



การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน
DEVELOPMENT OF INSTRUCTIONAL LEADERSHIP INDICATORS
FOR BASIC EDUCATION SCHOOL PRINCIPALS

นายไถศิษฏ์ เปลรินทร์

วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต

มหาวิทยาลัยขอนแก่น

พ.ศ. 2552

การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

นายไกรสิทธิ์ เปลรินทร์

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต

สาขาวิชาการบริหารการศึกษา

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น

พ.ศ. 2552

**DEVELOPMENT OF INSTRUCTIONAL LEADERSHIP INDICATORS
FOR BASIC EDUCATION SCHOOL PRINCIPALS**

MR. KAISIT PLARIN

**A THESIS SUBMITTED IN PARTIAL FULFILLMENT OF THE REQUIREMENTS
FOR THE DEGREE OF DOCTOR OF EDUCATION
IN EDUCATIONAL ADMINISTRATION
GRADUATE SCHOOL KHON KAEN UNIVERSITY**

2009



ใบรับรองวิทยานิพนธ์
มหาวิทยาลัยขอนแก่น
หลักสูตร
ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาการบริหารการศึกษา

ชื่อวิทยานิพนธ์: การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

ชื่อผู้ทำวิทยานิพนธ์: นายโกศิษฎ์ เปลรินทร์

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์: รองศาสตราจารย์ ดร.ปรีชา คัมภีร์ปกรณ์ ประธานกรรมการ
รองศาสตราจารย์ ดร.วิโรจน์ สารรัตนะ กรรมการ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพศาล สุวรรณน้อย กรรมการ
อาจารย์ ดร.ประยุทธ์ ชูสอน กรรมการ
อาจารย์ ดร.สัมฤทธิ์ กางเพ็ง กรรมการ

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์:

..... อาจารย์ที่ปรึกษา
(อาจารย์ ดร.ประยุทธ์ ชูสอน)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม
(อาจารย์ ดร. สัมฤทธิ์ กางเพ็ง)

.....
(รองศาสตราจารย์ ดร.ลำปาง แม่นมาตย์) (ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพศาล สุวรรณน้อย)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยขอนแก่น

ไกลิชฎ์ เปลรินทร์. 2552. *การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา
ขั้นพื้นฐาน*. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ : อาจารย์ ดร. ประยุทธ์ ชูสอน,
อาจารย์ ดร. สัมฤทธิ์ กางเพ็ง

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) พัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและ (2) ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานจากการพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ การดำเนินการมีสองระยะประกอบด้วย ระยะแรกคือ การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยการวิเคราะห์เอกสารเชิงทฤษฎี จัดทำกรอบแนวคิดตัวบ่งชี้ ร่างตัวบ่งชี้ ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา ระยะที่สองคือ การทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานจำนวน 395 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามมาตรประมาณค่า 5 ระดับ มีค่าความเที่ยงทั้งฉบับเท่ากับ .973 มีค่าความตรงอยู่ระหว่าง 0.55 – 1.00 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์

ผลการวิจัย

1) ผลการพัฒนาตัวบ่งชี้ ปรากฏว่า ได้ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 60 ตัวบ่งชี้ ที่เป็นไปตามหลักการ แนวคิด ทฤษฎี ที่เกี่ยวข้อง ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้การกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้ จำนวน 12 ตัวบ่งชี้ ตัวบ่งชี้การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน จำนวน 13 ตัวบ่งชี้ ตัวบ่งชี้การพัฒนานักเรียน จำนวน 12 ตัวบ่งชี้ ตัวบ่งชี้การพัฒนาครู จำนวน 10 ตัวบ่งชี้ ตัวบ่งชี้การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ จำนวน 13 ตัวบ่งชี้

2) ผลการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Chi-square = 70.16 df = 62 ค่า P = 0.22 ค่า GFI = 0.98 ค่า AGFI = 0.96 ค่า RMSEA = 0.018)

ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยใช้ค่าไค-สแควร์ ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนและค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว ทดสอบสมมติฐานการวิจัย ผลการทดสอบพบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Kaisit Plarin. 2009. *Development of Instructional Leadership Indicators for Basic Education School Principals*. Doctor of Education Thesis in Educational Administration, Graduate School, Khon Kaen University.

Thesis Advisors: Dr. Prayuth Chusorn,
Dr. Samrit Kangpheng

ABSTRACT

This research was to develop instructional leadership indicators for Basic Education school principals, and to examine the goodness of fit of the structural model of confirmatory factor analysis with the empirical data. Phase I was the development of instructional leadership indicators for Basic Education school principals by theoretical documental analysis, creating conceptual framework, drafting indicators, and verifying the context validity. Phase II was the examination of the goodness of fit of the structural model. The sample size of 395 Basic Education school principals was derived by multi-stage random sampling. Data collection tool was a five-level rating scale questionnaire with a reliability of 0.973 and validity ranging from 0.55 to 1.00. Collected data were analyzed by computer programs.

The research findings were:

1) Sixty instructional leadership indicators were obtained; in which twelve related to determination of vision, goals, and missions of learning, thirteen to urriculum and teaching management, twelve to student development, ten to teacher development, and thirteen to learning climate promotion.

2) The goodness of fit of structural equation model showed its consistency with the empirical data (Chi-square = 70.16, degree of freedom (df) = 62, P = 0.22, goodness-of-fit index (GFI) = 0.98, adjust-goodness-of-fit index (AGFI) = 0.96, and root mean square error of approximation (RMSEA) = 0.018). Statistical analysis results confirmed the research hypotheses.

The results of the structural validity test of the model of instructional leadership indicators for Basic Education school principals with the empirical data by using Chi-square, the Goodness of Fit Index and the Adjusted Goodness of Fit index revealed that the model correlated with the empirical data with statistical significance.

กุศลใด ๆ อันเกิดจากวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ ขออุทิศแด่
คุณพ่อกลม เปลรินทร์ และคุณแม่ตุวเพ็ญ เปลรินทร์ ผู้ล่วงลับ

กิตติกรรมประกาศ

งานวิจัยนี้สำเร็จลงได้ด้วยความช่วยเหลืออย่างดียิ่งจากท่านอาจารย์ ดร.ประยุทธ์ ชูสอน อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ที่ได้ให้คำแนะนำ คำปรึกษาและให้กำลังใจด้วยดีเสมอมา ท่านอาจารย์ ดร.สัมฤทธิ์ กางเพ็ง อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ได้ให้คำแนะนำรูปแบบการนำเสนอข้อมูลในงานวิจัยให้ คำปรึกษาและให้กำลังใจอย่างดียิ่ง ขอกราบขอบพระคุณท่านทั้งสองเป็นอย่างสูงยิ่งไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณท่านรองศาสตราจารย์ ดร.ปรีชา คัมภีร์ปกรณั์ ท่านรองศาสตราจารย์ ดร.วิโรจน์ สารรัตนะ ท่านผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพศาล สุวรรณน้อย และคณาจารย์ผู้สอน คณาจารย์ประจำโครงการปริญญาเอก สาขาวิชาบริหารการศึกษา ที่ได้อบรมสั่งสอน ให้ความรู้แก่ ผู้วิจัย ขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่กรุณาเสียสละเวลาให้ความเห็นเกี่ยวกับเนื้อหาของ เครื่องมือ

ขอขอบคุณผู้อำนวยการโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างทั่วประเทศ ที่กรุณาเสียสละเวลาตอบ แบบสอบถามและส่งกลับคืนให้ผู้วิจัย ขอขอบคุณ พี่ เพื่อน น้องนักศึกษาปริญญาเอก สาขาวิชา บริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น ทุกท่าน โดยเฉพาะรุ่น 4 ที่แสดงความเอื้ออาทร ห่วงใย และเป็นกำลังใจให้ผู้วิจัยตลอดมา

ขอขอบคุณ ดร.สายสมร ศักดิ์คำดวง ที่กรุณาช่วยตรวจสอบการวิเคราะห์ข้อมูล และ ขอขอบคุณพี่สาว น้องชายและน้องสาวตระกูลเปลรินทร์ ที่คอยให้กำลังใจเสมอมา

ขอขอบคุณคุณจิตติมา เปลรินทร์ คุณภัทร เปลรินทร์ และคุณยายลูกอินทร์ บุญชูวิทย์ ที่เป็นแรงใจให้ผู้วิจัยตลอดเวลา

คุณพ่อและคุณแม่อบรมสั่งสอนให้ผู้วิจัยเป็นคนซื่อสัตย์และใฝ่เรียน ใฝ่รู้ ผู้วิจัยได้ยึดถือ และปฏิบัติเสมอมา กุศลใด ๆ อันเกิดจากงานวิจัยนี้ ขอกราบบูชาพระคุณและอุทิศแด่ท่านทั้งสอง คุณพ่อกลม เปลรินทร์ และคุณแม่สุวเพ็ญ เปลรินทร์ ผู้ล่วงลับ

ไกษิษฐ์ เปลรินทร์

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ก
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	ข
คำอุทิศ	ค
กิตติกรรมประกาศ	ง
สารบัญตาราง	ช
สารบัญภาพ	ญ
บทที่ 1 บทนำ	
1.1 ความสำคัญและความเป็นมาของปัญหา	1
1.2 คำถามการวิจัย	6
1.3 วัตถุประสงค์การวิจัย	6
1.4 สมมติฐานการวิจัย	6
1.5 ขอบเขตการวิจัย	6
1.6 นิยามศัพท์เฉพาะ	7
1.7 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ	8
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	
2.1 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับตัวบ่งชี้	9
2.2 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับภาวะผู้นำ	34
2.3 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ	44
2.4 บทบาทและหน้าที่ของผู้บริหาร โรงเรียน	100
2.5 ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการที่ใช้ในการวิจัย	112
2.6 กรอบแนวคิดในการวิจัย	167
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย	
3.1 การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ	173
3.2 การทดสอบเพื่อยืนยันตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ	174
3.3 การวิเคราะห์ข้อมูล	179

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
บทที่ 4 ผลการวิจัย	
4.1 ผลการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา ขั้นพื้นฐาน	183
4.2 ผลการทดสอบเพื่อยืนยันตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหาร สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน	183
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	
5.1 สรุปผลการวิจัย	233
5.2 อภิปรายผลการวิจัย	238
5.3 ข้อเสนอแนะ	253
บรรณานุกรม	255
ภาคผนวก	261
ประวัติผู้เขียน	287

สารบัญตาราง

		หน้า
ตารางที่ 1	ผลสรุปจากงานวิจัยและตัวอย่างที่สะท้อนความรู้เกี่ยวกับภาวะผู้นำในยุคปัจจุบัน	40
ตารางที่ 2	สมรรถนะกับความเข้าใจที่จำเป็นในสถานะเศรษฐกิจปัจจุบัน	62
ตารางที่ 3	ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน ทศณะดั้งเดิมและปัจจุบัน	69
ตารางที่ 4	พฤติกรรมภาวะผู้นำที่เกิดผลดีต่อการเรียนรู้	79
ตารางที่ 5	รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของฮาลินเจอร์และเมอร์ฟี	84
ตารางที่ 6	รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของเมอร์ฟี	87
ตารางที่ 7	รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของเว็บบอร์	89
ตารางที่ 8	รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการที่ปรับให้ง่าย (Simplified Model โดย Alig-Mielcarek & Hoy	90
ตารางที่ 9	รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของ Alig-Mielcarek & Hoy ปรับจากแนวคิดของ Hallinger	91
ตารางที่ 10	รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ ของ McEwan	92
ตารางที่ 11	รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของ ประสิทธิ์ เจียวกศรี และคณะ	93
ตารางที่ 12	แสดงการสังเคราะห์ตัวบ่งชี้องค์ประกอบหลักภาวะผู้นำทางวิชาการ	113
ตารางที่ 13	สังเคราะห์องค์ประกอบย่อยภาวะผู้นำทางวิชาการการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้	124
ตารางที่ 14	แสดงการสังเคราะห์ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ องค์ประกอบหลัก 1 การกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้	126
ตารางที่ 15	แสดงการสังเคราะห์ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ องค์ประกอบย่อย การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน	133
ตารางที่ 16	แสดงการสังเคราะห์ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ องค์ประกอบหลัก 2 การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน	135
ตารางที่ 17	แสดงการสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยภาวะผู้นำทางวิชาการ การพัฒนานักเรียน	142
ตารางที่ 18	แสดงการสังเคราะห์ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ องค์ประกอบหลัก 3 การพัฒนานักเรียน	144
ตารางที่ 19	แสดงการสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยภาวะผู้นำทางวิชาการการพัฒนาครู	149

สารบัญตาราง (ต่อ)

		หน้า
ตารางที่ 20	แสดงการสังเคราะห์ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ องค์ประกอบหลัก 4 พัฒนาครู	151
ตารางที่ 21	แสดงการสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยภาวะผู้นำทางวิชาการ การสร้าง บรรยากาศการเรียนรู้	157
ตารางที่ 22	แสดงการสังเคราะห์ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ องค์ประกอบหลัก 5 การ สร้างบรรยากาศการเรียนรู้	159
ตารางที่ 23	ตัวบ่งชี้องค์ประกอบหลัก 1 การกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจ การเรียนรู้	163
ตารางที่ 24	ตัวบ่งชี้องค์ประกอบหลัก 2 การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน	164
ตารางที่ 25	ตัวบ่งชี้องค์ประกอบหลัก 3 การพัฒนานักเรียน	165
ตารางที่ 26	ตัวบ่งชี้องค์ประกอบหลัก 4 การพัฒนาครู	165
ตารางที่ 27	ตัวบ่งชี้องค์ประกอบหลัก 5 การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้	166
ตารางที่ 28	การกำหนดคสัญลักษณ์	168
ตารางที่ 29	การกำหนดคสัญลักษณ์องค์ประกอบย่อยตัวบ่งชี้ ภาวะผู้นำทางวิชาการ	169
ตารางที่ 30	ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการกำหนด วิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้	185
ตารางที่ 31	ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการบริหาร จัดการหลักสูตรและการสอน	186
ตารางที่ 32	ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการพัฒนา นักเรียน	188
ตารางที่ 33	ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านด้านการ พัฒนาครู	189

สารบัญตาราง (ต่อ)

	หน้า
ตารางที่ 34	190
ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้	
ตารางที่ 35	196
แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบย่อยในโมเดลการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้	
ตารางที่ 36	198
แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบย่อยในโมเดลหลักสูตรและการสอน	
ตารางที่ 37	200
แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบย่อยในโมเดลการพัฒนานักเรียน	
ตารางที่ 38	202
แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบย่อยในโมเดลการพัฒนาครู	
ตารางที่ 39	204
แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบย่อยในโมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้	
ตารางที่ 40	205
แสดงค่าสถิติ Bartlett ค้างนี้ KMO ของโมเดลย่อยภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับ ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน	
ตารางที่ 41	207
แสดงผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้	
ตารางที่ 42	207
ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างกันของตัวแปร 3 ตัวในองค์ประกอบการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจ การเรียนรู้	
ตารางที่ 43	211
แสดงผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน	
ตารางที่ 44	212
แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างกันของตัวแปร 3 ตัวในองค์ประกอบการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน	
ตารางที่ 45	215
แสดงผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการพัฒนานักเรียน	
ตารางที่ 46	215
แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างกันของตัวแปร 3 ตัวในองค์ประกอบการพัฒนานักเรียน	

สารบัญตาราง (ต่อ)

		หน้า
ตารางที่ 47	แสดงผลการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการพัฒนาครู	218
ตารางที่ 48	แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างกันของตัวแปร 3 ตัวในองค์ประกอบการพัฒนาครู	219
ตารางที่ 49	แสดงผลการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้	222
ตารางที่ 50	แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างกันของตัวแปร 3 ตัวในองค์ประกอบการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้	222
ตารางที่ 51	แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบย่อยในโมเดลภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน	228
ตารางที่ 52	แสดงค่าสถิติ Bartlett คำนวณ KMO ของโมเดลภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน	229
ตารางที่ 53	แสดงผลการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน	230

สารบัญญภาพ

		หน้า
ภาพที่ 1	โมเดลการวัดองค์ประกอบหลักภาวะผู้นำทางวิชาการ	120
ภาพที่ 2	โมเดลการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้	125
ภาพที่ 3	โมเดลการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน	134
ภาพที่ 4	โมเดลการพัฒนานักเรียน	143
ภาพที่ 5	โมเดลการพัฒนาครู	150
ภาพที่ 6	โมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้	158
ภาพที่ 7	โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ	172
ภาพที่ 8	ขั้นตอนการสุ่มตัวอย่าง	176
ภาพที่ 9	โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สามของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ	192
ภาพที่ 10	โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้	194
ภาพที่ 11	โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการหลักสูตรและการสอน	194
ภาพที่ 12	โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการพัฒนานักเรียน	194
ภาพที่ 13	โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการพัฒนาครู	195
ภาพที่ 14	โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้	195
ภาพที่ 15	โมเดลการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้	208
ภาพที่ 16	โมเดลการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน	212
ภาพที่ 17	โมเดลการพัฒนานักเรียน	216
ภาพที่ 18	โมเดลการพัฒนาครู	219
ภาพที่ 19	โมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้	223
ภาพที่ 20	โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน	226
ภาพที่ 21	โมเดลภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน	231

บทที่ 1

บทนำ

1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

สังคมมนุษย์เป็นสังคมที่ต้องอาศัยการเรียนรู้เพื่อให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ได้อย่างมีคุณภาพ มนุษย์ได้ใช้ความรู้ที่สั่งสมและถ่ายทอดมาจากบรรพบุรุษ จากรุ่นสู่รุ่น ตั้งแต่โบราณมาจนถึงปัจจุบัน นำมาใช้ประโยชน์ในการดำเนินชีวิต ทำให้สามารถป้องกันและแก้ไขปัญหาต่าง ๆ และตอบสนองความต้องการของมนุษย์ได้อย่างสะดวกสบายและหลากหลาย ซึ่งการเรียนรู้ของมนุษย์นั้นเป็นพรสวรรค์ที่สามารถเรียนรู้ได้เองจากประสบการณ์ และยังเรียนรู้ได้จากการถ่ายทอดความรู้จากผู้อื่น นั่นคือจากการจัดหลักสูตรและการสอนซึ่งจะช่วยให้มนุษย์เกิดการเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น ในปัจจุบัน การเรียนรู้ที่สำคัญอยู่ในความรับผิดชอบของสถาบันการศึกษา เช่น โรงเรียน วิทยาลัย มหาวิทยาลัย และหน่วยงานทางการศึกษาอื่น ๆ การศึกษาเป็นรูปแบบที่มีมานานโดยอาศัยปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันของมนุษย์เพื่อนำไปสู่การเรียนรู้และความงอกงาม (McNiff, 2002) ผู้ที่ทำหน้าที่จัดการศึกษาและทำหน้าที่สอนต้องพัฒนาตนเองให้มีคุณภาพ มีประสิทธิภาพ และมีเป้าหมายที่จะพัฒนาให้ผู้เรียนบรรลุถึงผลการเรียนรู้ ดังนั้นการสอนจึงเป็นกระบวนการที่ทำหน้าที่เป็นเครื่องช่วยให้คนได้มีประสบการณ์ที่ดี มีการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น จนสามารถดำรงชีพได้อย่างราบรื่น เป็นประโยชน์แก่ตนเองและส่วนรวม ซึ่งถือว่าเป็นจุดมุ่งหมายสูงสุดของการจัดการศึกษา

หมวด 4 ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 กล่าวถึงแนวการจัดการศึกษา สรุปได้ว่า การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่า ผู้เรียนทุกคนมีความสามารถในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และให้ถือว่าผู้เรียนสำคัญที่สุด ต้องเน้นความสำคัญทั้งความรู้ คุณธรรม การจัดการกระบวนการเรียนรู้และบูรณาการตามความเหมาะสมของแต่ละระดับการศึกษาในเรื่องความรู้เกี่ยวกับตนเอง ความรู้และทักษะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ศาสนา ศิลปะ วัฒนธรรม การกีฬา ภูมิปัญญาไทย คณิตศาสตร์ ภาษา และทักษะในการประกอบอาชีพ และในการจัดกระบวนการเรียนรู้ ให้สถานศึกษาจัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน ฝึกทักษะกระบวนการคิด จัดการเรียนการสอนโดยผสมผสานสาระความรู้ในด้านต่าง ๆ อย่างได้สัดส่วน สมดุล รวมทั้งปลูกฝังคุณธรรม ค่านิยมที่ดีงาม และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ไว้ในทุกวิชา (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2542, 2545) ดังนั้น ครูผู้สอนจะต้องมีความรู้ความเข้าใจ และเรียนรู้ถึงเทคนิควิธีการที่จะพัฒนาการสอนให้ผู้เรียนมีโอกาสที่จะเรียนรู้อย่างเต็มศักยภาพ ทั้งนี้ต้องมุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนดี มีปัญญา มีความสุข และมีความเป็นไทย

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีนโยบายในการพัฒนาผู้เรียน โดยมีเป้าประสงค์ในการจัดการศึกษาอยู่ 3 ประการ ได้แก่ ด้านสิทธิและโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยให้ประชากรทุกคนได้รับโอกาสในการศึกษาขั้นพื้นฐาน 12 ปี ตามสิทธิอย่างทั่วถึง เท่าเทียมและเต็มศักยภาพ ในด้านการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ ผู้เรียนทุกคนได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านความสามารถในการแข่งขัน ผู้เรียนทุกคนได้รับการพัฒนาด้านภาษาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ เทคโนโลยีและอาชีพ เพื่อการพึ่งพาตนเอง และเพิ่มสมรรถนะการแข่งขันในระดับนานาชาติ

จากการประเมินผลตามแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2545-2549 (ประสิทธิ์ เจียวกศรี และคณะ, 2548) ได้ระบุว่าคุณภาพการศึกษาของไทยมีมาตรฐานค่อนข้างต่ำ เมื่อเปรียบเทียบกับหลายประเทศที่อยู่ในระดับเดียวกัน เพราะผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนไทยไม่อยู่ในระดับที่น่าพอใจ ปัจจัยที่ทำให้คุณภาพการศึกษาของไทยต่ำมาจากความด้อยคุณภาพของครู หลักสูตร วิธีการเรียนการสอน อุปกรณ์และสื่อการเรียนการสอน การขาดระบบการประกันคุณภาพ และมาตรฐานการศึกษา การขาดการมีส่วนร่วมของชุมชนและผู้ปกครอง ซึ่งสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้เป็นภาระความรับผิดชอบของผู้บริหารสถานศึกษา สอดคล้องกับผลคะแนนเฉลี่ย 3 รายวิชาจากการสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับชาติ (National Test) ปี 2547 ที่นักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 ได้ร้อยละ 40.99 ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 ได้ร้อยละ 39.95 และระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 ได้ร้อยละ 35.27 และยังสอดคล้องกับที่สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) ได้สรุปผลการสังเคราะห์ผลการประเมินคุณภาพภายนอกสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน (รอบแรก พ.ศ. 2545-2548) สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 26,584 แห่ง ในภาพรวมของสถานศึกษา พบว่า ร้อยละ 34 ได้มาตรฐาน ในด้านผู้เรียน ผู้เรียนมีความเป็นคนดี มีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ การมีสุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี มีสุนทรียภาพและลักษณะนิสัยด้านศิลปะ ดนตรี กีฬา ในด้านผู้บริหาร ผู้บริหารมีภาวะผู้นำและมีความสามารถในการบริหารจัดการ มีความสัมพันธ์และร่วมมือกับชุมชนในการพัฒนาการศึกษา ในด้านครู ครูมีวุฒิการศึกษา และอีกร้อยละ 66 ไม่ได้มาตรฐาน ในด้านผู้เรียน ที่ไม่ได้มาตรฐานได้แก่ ความสามารถในการคิดอย่างเป็นระบบ ความรู้และทักษะที่จำเป็นตามหลักสูตร ทักษะในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง รักการเรียนรู้ และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ทักษะในการทำงาน รักการทำงาน สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ และมีเจตคติที่ดีต่ออาชีพสุจริต ในด้านผู้บริหาร ที่ไม่ได้มาตรฐานได้แก่ การบริหารงานวิชาการ โดยเฉพาะการมีหลักสูตรที่เหมาะสมกับผู้เรียนและท้องถิ่น การมีสื่อการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ การส่งเสริมกิจกรรมและการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ในด้านครู ที่ไม่ได้มาตรฐานได้แก่ ความเพียงพอของครู ความสามารถของครูในการจัดการเรียนการสอนอย่างมี

ประสิทธิภาพ โดยเฉพาะการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ(สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา, 2549)

การที่คุณภาพนักเรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยเฉพาะนักเรียนที่จบชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายและเข้าเรียนต่อในมหาวิทยาลัย มีคุณภาพตกต่ำลงมากนั้น อาจทำให้เกิดปัญหาไม่สามารถเรียนในระดับสถาบันอุดมศึกษาได้ โดยเฉพาะในสาขาวิชาสำคัญเช่น ถ้านักเรียนเรียนอ่อนในวิชาคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ ก็จะเข้าเรียนต่อในคณะแพทยศาสตร์ หรือวิศวกรรมศาสตร์ได้ไม่ดีพอ คงต้องนำปัญหาเรื่องนี้ มาทบทวนว่า จะสามารถปรับปรุงคุณภาพมาตรฐานนักเรียน ในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานได้อย่างไร เพื่อส่งผลให้สามารถพัฒนาคุณภาพตนเองในการเรียนชั้นอุดมศึกษาให้ดีขึ้นตามไปด้วย (วิจิตร ศรีสอาน, 2549)

องค์การความร่วมมือและพัฒนาทางเศรษฐกิจ (Organization for Economic Cooperation & Development) หรือ OECD ได้จัดทำโครงการประเมินผลนักเรียนนานาชาติ (Programme for International Student Assessment) หรือ PISA ปี 2549 โดยสำรวจความรู้และทักษะด้านวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และแนวโน้มการอ่านของนักเรียนอายุ 15 ปี จำนวน 4 แสนคน ในประเทศที่เป็นสมาชิก OECD จากการสำรวจพบว่า ประเทศไทยมีคะแนนเฉลี่ยต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของ OECD คืออยู่ประมาณอันดับที่ 41-42 จาก 57 ประเทศ มีนักเรียนไทยถึงร้อยละ 47 ที่รู้วิทยาศาสตร์ต่ำกว่าระดับพื้นฐาน และมีร้อยละ 1 เท่านั้นที่มีความรู้ด้านวิทยาศาสตร์ในระดับสูง ผู้อำนวยการการยูเนสโก ภูมิภาคเอเชียแปซิฟิก ประจำกรุงเทพฯ ดร.เชลดอน เชฟเฟอร์ (Dr.Sheldon Shaeffer) กล่าวว่า ประเทศไทยควรปรับปรุงคุณภาพการศึกษา ตั้งแต่ปฐมวัยจนถึงอุดมศึกษา โดยระดับปฐมวัยควรปรับหลักสูตรการเรียนการสอน และระดับอุดมศึกษาควรปรับปรุงการวัดมาตรฐานการเรียนการสอน การทำวิจัย นักศึกษาที่จบแล้วไม่มีงานทำ และจำนวนหนังสือในห้องสมุดที่ยังไม่เพียงพอ (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์, 2551)

ผลสำรวจของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) เป็นสิ่งที่ยืนยันได้ว่าการศึกษาไทยกำลังมีปัญหาควรเร่งแก้ไข อาทิ ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ปีการศึกษา 2548 อยู่ในระดับที่ไม่น่าพอใจ โดยผลสัมฤทธิ์วิชาภาษาไทย ภาษาอังกฤษ สังคมศึกษา คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ ต่ำกว่าร้อยละ 50 ทุกวิชา โดยเฉพาะภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ ต่ำกว่าร้อยละ 35 การจะแก้ไขและพัฒนาการจัดการศึกษาไทยให้มีคุณภาพ ได้ตามเป้าหมาย หลักสำคัญต้องเริ่มจากปฏิรูปฝ่ายหรือหน่วยที่เกี่ยวกับการกำหนดทิศทางและนโยบายการศึกษาของประเทศ จึงจะนำไปสู่ภาคปฏิบัติให้เกิดขึ้นจริงได้ (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์, 2551)

จากการประเมินภายนอกสถานศึกษา ของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) (2549) ซึ่งได้สรุปผลการสังเคราะห์ผลการประเมินคุณภาพภายนอก

สถานศึกษา ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน (รอบแรก พ.ศ. 2545-2548) และจากผลการสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนระดับชาติ สรุปได้ว่า การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่มีประสิทธิผลทางวิชาการ กล่าวคือ 1)ผู้บริหารโรงเรียนไม่มีภาวะผู้นำทางวิชาการ 2)ครูไม่มีศักยภาพเพียงพอในการจัดการเรียนการสอนและ 3)นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำซึ่งเป็นเรื่อง que ผู้บริหารการศึกษาทุกระดับจะต้องดำเนินการปรับปรุงและพัฒนาต่อไป

ทั้งสามเรื่องทีกล่าวมานี้ มีความเกี่ยวข้องกันโดยตรง นั่นคือ การที่นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ มีผลมาจากการที่ครูไม่มีศักยภาพเพียงพอในการจัดการเรียนการสอน ทั้งการเรียนของนักเรียนและการสอนของครูนี้ เกี่ยวข้องโดยตรงกับบทบาทของผู้บริหารโรงเรียน ผู้บริหารโรงเรียนต้องบริหารจัดการหลักสูตรและการสอนอย่างเอาใจใส่ และสนใจพฤติกรรมการสอนของครูให้มาก นั่นคือ ผู้บริหารโรงเรียนต้องมีภาวะผู้นำทางวิชาการ แนวความคิดเช่นนี้ถือว่าการเริ่มต้นการเปลี่ยนแปลง จากทัศนะเก่าที่ว่า ผู้บริหารโรงเรียนคือผู้จัดการการใช้โครงการ การใช้หลักสูตร และการรักษาสถานภาพของตนในปัจจุบัน ถือว่าเป็นการเดินทางไปสู่แนวความคิดที่ว่า ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้นำทางวิชาการ เป็นผู้รับผิดชอบการนำพาโรงเรียนไปสู่ความก้าวหน้า และทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงขึ้น นอกจากนี้ ผู้บริหารโรงเรียนยังต้องรักษาบรรยากาศของโรงเรียน จัดให้มีทรัพยากรต่าง ๆ ที่ช่วยส่งเสริมการเรียนการสอน กำกับดูแลความก้าวหน้าของนักเรียน มีบรรยากาศความคาดหวังว่านักเรียนจะประสบความสำเร็จ และมีภาวะผู้นำเชิงบริหารที่เข้มแข็ง (Edmonds, 1979) จึงมีงานวิจัยจำนวนมากเกี่ยวกับโรงเรียนที่มีประสิทธิผล ทั้งในระดับอนุบาล ประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ได้ระบุว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นเรื่องจำเป็น (Lezotte, 1994)

ผู้บริหารโรงเรียนเป็นบุคคลที่มีบทบาทสำคัญเป็นอย่างมากในการกำกับ นิเทศ ติดตาม การสอนของครู และจะต้องใช้ภาวะผู้นำให้เกิดประโยชน์และเกิดการเปลี่ยนแปลง เพื่อส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงขึ้น ผู้บริหารจะต้องทำหน้าที่เป็นผู้นำในการจัดกระบวนการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้สามารถเรียนรู้ได้ตามจุดมุ่งหมายและ โครงสร้างสาระการเรียนรู้ของหลักสูตร รวมทั้งพัฒนาสาระและกิจกรรมที่สอดคล้องกับความสนใจ และความถนัดของผู้เรียน ผู้บริหารจะต้องเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตร กระบวนการพัฒนาหลักสูตร การจัดทำเนื้อหาสาระและกระบวนการเรียนการสอน การนิเทศติดตาม และประเมินผลการศึกษา เพื่อให้การจัดการศึกษาบรรลุตามเป้าหมายของการศึกษาของชาติ ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องมีภาวะผู้นำและมีลักษณะเฉพาะหลายประการที่จะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทางการเรียนให้มากขึ้น ผู้บริหารโรงเรียนควรมีภาวะผู้นำทางวิชาการ เพื่อดำเนินการให้นักเรียนมีความก้าวหน้าทางการเรียน (Leadwood, 2006) โดยต้องปรับปรุงพันธกิจของโรงเรียน ประชาสัมพันธ์เป้าประสงค์ของโรงเรียน ดำเนินการจัดการเรียนการสอน ส่งเสริมบรรยากาศการเรียนการสอนที่ดี ส่วนที่มีอิทธิพลมากที่สุด ในภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนคือการจัดทำพันธกิจของโรงเรียน กล่าวได้ว่า การที่ผู้บริหารโรงเรียนสนใจ

การเรียนการสอนในห้องเรียน ความมีประสิทธิภาพของการทำงานของครู และความสำเร็จของนักเรียน เป็นเรื่องที่มีความสัมพันธ์กัน (Leithwood 2006)

ภาวะผู้นำทางวิชาการ (Instructional Leadership) เป็นภาวะผู้นำที่พัฒนามาจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership) (McEwans, 1998) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมุ่งการปรับเปลี่ยนมุมมองของงานในวงที่กว้างกว่าและเป็นระบบมากกว่า แต่ภาวะผู้นำทางวิชาการจำกัดวงเข้ามาที่งานด้านวิชาการขององค์กร ความพยายามในการปฏิรูปการศึกษาในวงกว้างจะมุ่งไปที่วิธีการที่เป็นระบบเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง ในขณะที่เดียวกันก็ส่งเสริมให้มีรูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการ (Elmore, 2000) ผู้บริหารโรงเรียนเป็นบุคคลที่อยู่ในตำแหน่งที่จะต้องส่งเสริมให้เกิดความร่วมมืออย่างมากจากครู ความร่วมมือนี้จะนำไปสู่การพัฒนาการปฏิบัติการสอนของครู ซึ่งการพัฒนาเช่นนี้ก็จะช่วยเพิ่มพูนการเรียนรู้ของนักเรียนด้วย (Leithwood, 2006) รูปแบบภาวะผู้นำทางการศึกษา (educational leadership) ส่วนใหญ่ในปัจจุบันนี้เน้นความสำคัญของผู้นำโรงเรียน (school leaders) โดยที่ผู้นำโรงเรียนจะต้องใส่ใจอย่างมากกับงานการเรียนการสอนของโรงเรียน หากต้องการที่จะพัฒนาโรงเรียนในท้องถิ่น ผู้บริหารโรงเรียนจำเป็นต้องเป็นผู้นำทางวิชาการและหลักสูตร ดังนั้นจึงเรียกมิติภาวะผู้นำโรงเรียน (school leadership) ว่าเป็นภาวะผู้นำทางวิชาการ (MacNeill และคณะ, 2003)

ผู้บริหารโรงเรียนเป็นคนสำคัญที่สุดในโรงเรียนที่มีอิทธิพลต่อคุณภาพการสอนของครู มีอิทธิพลต่อระดับความสำเร็จที่สูงของนักเรียนและมีอิทธิพลต่อระดับประสิทธิภาพของการดำเนินงานของโรงเรียน ถ้าโรงเรียนต้องการจะเป็นโรงเรียนที่มีประสิทธิผล ผู้บริหารโรงเรียนต้องเป็นผู้มีภาวะผู้นำทางวิชาการ (Findley and Findley, 1992 อ้างใน Chell, 1999) ภารกิจของผู้บริหารโรงเรียนที่สำคัญคือ ต้องมุ่งเน้นที่กิจกรรมที่จะนำไปสู่ความสำเร็จอย่างสูงของนักเรียน ถ้ามีเป้าหมายที่จะทำโรงเรียนให้มีประสิทธิผล ก็ต้องหาแนวทางเพื่อนำมาใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน (Hughes and Ubben, 1989) การเรียนรู้ของนักเรียน การสอนที่มีคุณภาพ และการจัดองค์การที่เอื้อต่อการเรียนรู้เป็นเรื่องที่สัมพันธ์กัน ผู้บริหารโรงเรียนจึงต้องมีภาวะผู้นำทางวิชาการ เพื่อดำเนินการให้นักเรียนมีความก้าวหน้าทางการเรียน (Dimmock and Walker, 2005) ภาวะผู้นำทางวิชาการจึงเป็นสิ่งสำคัญที่ผู้บริหารโรงเรียนต้องมีและต้องดำเนินการพัฒนาให้กับผู้บริหารโรงเรียน (ชัยรัตน์ หลายวัชรกุล, 2547)

ดังนั้น จะเห็นได้ว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งต่อการพัฒนาการเรียนการสอน พัฒนาผู้เรียนให้เป็นผู้ที่มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ทางด้านวิชาการตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ แต่ปัจจุบันยังไม่สามารถบรรลุผลดังกล่าว หากมีการศึกษาและพัฒนาตัวเองซึ่งภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนเพื่อเป็นแนวทางในการฝึกอบรมผู้บริหารโรงเรียนให้มีภาวะผู้นำทางวิชาการ มีขีดความสามารถสูงในการบริหารจัดการการเรียนการสอน ก็จะ

สามารถแก้ปัญหาดังกล่าวได้ ผู้วิจัยจึงประสงค์ที่จะศึกษาและพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

1.2 คำถามการวิจัย

- 1) ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีอะไรบ้าง
- 2) โมเดลโครงสร้างภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จากการพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีความสอดคล้องกันหรือไม่

1.3 วัตถุประสงค์การวิจัย

- 1) เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน
- 2) เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานจากการพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

1.4 สมมติฐานการวิจัย

โมเดลโครงสร้างภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

1.5 ขอบเขตการวิจัย

เนื้อหาเชิงวิจัย เนื้อหาเชิงวิจัยเป็นข้อมูลที่วิเคราะห์และสังเคราะห์จากเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำทางวิชาการ

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ที่จัดการเรียนการสอนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานหรือช่วงชั้นที่ 1 – 4 ยกเว้นโรงเรียนที่จัดการศึกษาพิเศษและการศึกษาสงเคราะห์

1.6 นิยามศัพท์เฉพาะ

ในการวิจัยเพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะไว้ ดังต่อไปนี้

- 1) ภาวะผู้นำทางวิชาการ หมายถึง พฤติกรรมของผู้บริหาร โรงเรียนที่มีอิทธิพลต่อการเพิ่มพูนการเรียนรู้ของนักเรียน โดยอาศัยกระบวนการเกี่ยวกับการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและ

พันธกิจการเรียนรู้ การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน การพัฒนานักเรียน การพัฒนาครู และการส่งเสริมบรรยากาศ สิ่งแวดล้อมและวัฒนธรรมการเรียนรู้

- 2) ตัวบ่งชี้ หมายถึง ตัวแปรประกอบ หรือองค์ประกอบที่มีค่าแสดงถึงลักษณะหรือปริมาณของระบบการดำเนินงานส่วนใดส่วนหนึ่งในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง
- 3) ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ หมายถึง สิ่งที่น่ามาวัดหรือชี้ให้เห็นประสิทธิภาพ ประสิทธิผล และคุณภาพของการบริหารงานด้านวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน
- 4) การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ หมายถึง กระบวนการสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) ในรูปของโมเดลโครงสร้างภาวะผู้นำทางวิชาการกับข้อมูลเชิงประจักษ์
- 5) น้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading) หมายถึง ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้กับองค์ประกอบ โดยพิจารณาจากการคัดเลือกองค์ประกอบที่มีค่าเท่ากับหรือมากกว่า 0.30
- 6) โมเดลโครงสร้างภาวะผู้นำทางวิชาการ หมายถึง รูปแบบที่แสดงความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นที่ประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย และตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน
- 7) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน หมายถึง วิธีการทางสถิติที่วิเคราะห์ ซึ่งว่าตัวแปรต่าง ๆ ที่วิเคราะห์ได้เป็นตัวแปรชี้วัดองค์ประกอบนั้น โดยพิจารณาจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading)
- 8) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง หมายถึง การวิเคราะห์เพื่อศึกษาว่าองค์ประกอบย่อยที่อยู่ภายใต้องค์ประกอบใหญ่เดียวกันหรือไม่ องค์ประกอบย่อยใดมีความสำคัญมากกว่ากัน
- 9) ความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ หมายถึง ผลการวิเคราะห์ทางสถิติโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบยืนยันด้วยโปรแกรมลิสเรล โดยค่าไค-สแควร์ต่ำหรือไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ มีความน่าจะเป็นเข้าใกล้ 1 ค่าดัชนีความกลมกลืน (Goodness of Fit Index: GFI) และค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) มีค่าเท่ากับหรือเข้าใกล้ 1
- 10) สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน หมายถึง โรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ที่จัดการเรียนการสอนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน หรือ ช่วงชั้นที่ 1 ถึงช่วงชั้นที่ 4 ยกเว้นโรงเรียนที่จัดการศึกษาพิเศษและการศึกษาสงเคราะห์
- 11) ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน หมายถึง ผู้ดำรงตำแหน่งผู้อำนวยการ โรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1.7 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1) ผลจากการวิจัยในครั้งนี้จะทำให้ได้ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นตัวบ่งชี้ที่ได้รับการยืนยันแล้วว่ามีความมีประสิทธิภาพ สามารถนำไปใช้ให้เกิดประสิทธิผลทางวิชาการในสถานศึกษา โรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน สามารถนำตัวบ่งชี้ไปสร้างเกณฑ์การประเมินหรือเป็นแนวทางในการปฏิบัติงานในโรงเรียนซึ่งจะยังผลไปสู่การเรียนรู้ที่มีคุณภาพของนักเรียน

2) สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสามารถนำตัวบ่งชี้ที่ผ่านการพัฒนาจนมีคุณภาพ ให้โรงเรียนใช้เป็นแนวทางในการวางแผนการบริหารจัดการการเรียนรู้ของโรงเรียนและยกระดับการเรียนรู้ของนักเรียน และยังสามารถใช้เป็นแบบประเมิน กำกับติดตามการดำเนินการยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนในโรงเรียนในสังกัดได้อีกช่องทางหนึ่งด้วย

3) สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสามารถนำตัวบ่งชี้ที่ผ่านการพัฒนาจนมีคุณภาพ ไปใช้ในการฝึกอบรมเตรียมบุคลากรเข้าสู่ตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษา และใช้เป็นแบบประเมินภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

4) หน่วยงานหรือสถาบันที่เกี่ยวข้องกับการฝึกอบรมหลักสูตรผู้บริหารการศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา หรือการอบรมบุคลากรที่รับผิดชอบงานด้านวิชาการสามารถประยุกต์หลักการและเนื้อหาจากตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการบรรจุไว้ในหลักสูตรการฝึกอบรมได้

5) หน่วยงานที่ดำเนินการสอบคัดเลือกบุคคลเพื่อดำรงตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษาสามารถนำ หลักการและสาระจากตัวบ่งชี้ที่ผ่านการพัฒนาจนมีคุณภาพ ไปบรรจุไว้ใน การสอบ ซึ่งจะ เป็นอีกวิธีการหนึ่งที่จะช่วยพัฒนาหรือยกระดับการเรียนรู้ของนักเรียนได้ กล่าวคือ ผู้สอบได้เป็นผู้มีภาวะผู้นำทางวิชาการ เป็นอีกช่องทางหนึ่งที่เชื่อได้ว่า จะยังผลไปสู่การเรียนรู้ที่มีคุณภาพของนักเรียน

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อจัดทำกรอบแนวคิดตัวบ่งชี้และโมเดลตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังต่อไปนี้

- 2.1 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับตัวบ่งชี้
- 2.2 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับภาวะผู้นำ
- 2.3 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ
- 2.4 บทบาทและหน้าที่ของผู้บริหาร โรงเรียน
- 2.5 ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการที่ใช้ในการวิจัย
 - 2.5.1 องค์ประกอบหลักภาวะผู้นำทางวิชาการ
 - 2.5.2 องค์ประกอบย่อยภาวะผู้นำทางวิชาการ
 - 2.5.3 ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ
- 2.6 กรอบแนวความคิดการวิจัย

2.1 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับตัวบ่งชี้

การบริหารงานในองค์กรใด ๆ จะต้องมุ่งเน้นผลงานที่เป็นรูปธรรม วัดผลได้ ตรวจสอบได้ว่า องค์กรนั้นได้ดำเนินงานเข้าใกล้หรือบรรลุเป้าหมายได้มากน้อยเพียงใด และมีตัวบ่งชี้ใดที่แสดงว่ากำลังเข้าใกล้เป้าหมายดังกล่าว หากองค์กรมีแนวทางในการทำงานเพื่อไปสู่เป้าหมายโดยมีตัวบ่งชี้เป็นเครื่องประเมินความสำเร็จ จะช่วยทำให้บุคลากรในองค์กรตระหนักถึงความรับผิดชอบ ต่อการทำงานเพื่อให้เกิดความสำเร็จและมีความภาคภูมิใจร่วมกัน จะทำให้วัฒนธรรมการทำงานในองค์กรเป็นการทำงานที่มีเป้าหมายของงานเป็นสำคัญ จึงจำเป็นต้องมีเครื่องมือที่ช่วยบอกสภาพความเป็นไปของการดำเนินงานในองค์กร เครื่องมือนี้นี้เรียกว่า ตัวบ่งชี้ ต้องสร้างตัวบ่งชี้ผลดำเนินงานที่เป็นรูปธรรม เพื่อวัดผลการปฏิบัติงานกับ เป้าหมายที่กำหนด และพร้อมที่จะได้รับการตรวจสอบได้

ตัวบ่งชี้พัฒนาขึ้นมาจากประเด็นที่ต้องการประเมิน โดยตัวบ่งชี้นี้จะแสดงให้เห็นทราบถึงสภาพที่เป็นอยู่หรือที่เกิดขึ้นในประเด็นที่ต้องการประเมิน (สุวิมล ศิริภานันท์, 2539) ตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นมา นั้น ต้องมีความเหมาะสมกับประเด็นที่ต้องการประเมิน สามารถวัดได้แม่นยำ ถูกต้องและที่สำคัญ ต้องกำหนดเกณฑ์หรือเป้าหมายที่ต้องการบรรลุสำหรับตัวบ่งชี้ นั้น ๆ

ตัวบ่งชี้มีความแตกต่างจากเกณฑ์ชี้วัด (Criteria) โดยที่ตัวบ่งชี้จะสะท้อนถึงสิ่งที่ต้องการวัด ในขณะที่เกณฑ์ชี้วัดจะบ่งบอกถึงระดับการบรรลุของสิ่งที่ต้องการจะวัด ซึ่งทั้งสองสิ่งนี้ต้องประกอบกันจึงจะทำให้การวัดสิ่งต่าง ๆ เกิดความหมาย และนำไปใช้ประโยชน์ในการตัดสินใจได้อย่างแท้จริง บุญศรี พรหมมาพันธุ์ และคณะ (2547) ได้ให้ความหมายของตัวบ่งชี้ไว้ว่า หมายถึง ค่าที่สังเกตได้ซึ่งใช้วัดหรือสะท้อนลักษณะการดำเนินงาน

การนำเสนอสาระที่เกี่ยวกับแนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับตัวบ่งชี้ ผู้วิจัยจะได้นำเสนอเป็น 8 ส่วน ประกอบด้วย 1) ความหมายของตัวบ่งชี้ 2) ประโยชน์ของตัวบ่งชี้ 3) ประเภทของตัวบ่งชี้ 4) ลักษณะสำคัญของตัวบ่งชี้ 5) การเลือกตัวบ่งชี้ 6) กระบวนการสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้ และ 7) รูปแบบการนำตัวบ่งชี้การดำเนินงานมาใช้ ดังต่อไปนี้

2.1.1 ความหมายของตัวบ่งชี้

พจนานุกรม Collins Essential Thesaurus (2006) เทียบเคียงความหมายของคำว่าตัวบ่งชี้ (indicator) ว่าเป็น ป้าย เครื่องหมาย เครื่องวัด สิ่งแนะนำ สิ่งแสดงให้เห็น คชณี สัญญาณ สัญลักษณ์ มาตราวัด เข็มชี้วัด เครื่องหมายวัด เครื่องหมายระดับ เครื่องชี้ ป้ายเสา เครื่องวัดน้ำหนัก เป็นต้น

พจนานุกรม The American Heritage (2000) ได้ให้ความหมายของ ตัวบ่งชี้ ว่า 1) เป็นสิ่งบ่งบอก โดยเฉพาะอย่างยิ่ง (1) ตัวชี้ หรือ คชณี (2) เครื่องมือที่ใช้กับเครื่องยนต์ เครื่องใช้ไฟฟ้า มาตราวัด (3) เข็มชี้ หน้าปัดหมุน หรืออุปกรณ์อื่นที่ใช้กับเครื่องมือ (2) เครื่องมือต่าง ๆ ที่ใช้วัดสารเคมี (3) สิ่งที่อยู่ในระบบนิเวศวิทยา เช่น สภาพของพืชหรือสัตว์บอกรสภาวะเฉพาะบางอย่างของสิ่งแวดล้อมได้ (4) ค่าทางสถิติที่บอกรสภาวะหรือทิศทางของเศรษฐกิจ

Oxford Dictionary (1981) ได้ให้ความหมายตัวบ่งชี้ว่า หมายถึง สิ่งที่ใช้ชี้หรือบอกทิศทางไปที่สิ่งใดสิ่งหนึ่ง เช่นเดียวกับที่พจนานุกรม Oxford (Oxford University, 1989) กล่าวถึงความหมายของตัวบ่งชี้ไว้ว่า เป็นสิ่งที่ชี้บอกหรือมุ่งความสนใจไปที่สิ่งใดสิ่งหนึ่ง (Indicators as that which point out or direct attention to something)

คำว่า Indicator ในภาษาอังกฤษคำนี้ใช้ความหมายในภาษาไทยกันหลากหลาย เช่น ตัวชี้วัด ตัวชี้ ตัวบ่งชี้ ตัวชี้้นำ คชณี และเครื่องชี้วัด เป็นต้น คำเหล่านี้ถูกใช้เป็นมาตรฐานทางสถิติ หรือ เครื่องชี้สภาวะบางอย่าง เพื่อใช้วิเคราะห์เกี่ยวกับสภาพการณ์ หรือสภาวะการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นเกี่ยวกับปัจจัยการผลิต กระบวนการดำเนินงาน การใช้ทรัพยากรที่มีอยู่หรือผลผลิต หรือ ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น ในงานวิจัยนี้จะใช้คำว่า “ตัวบ่งชี้”

วันเพ็ญ ผ่องกาย (2550) ให้ความหมายของตัวบ่งชี้ว่า หมายถึง ตัวแปรประกอบหรือองค์ประกอบที่มีค่าแสดงถึงลักษณะหรือปริมาณของระบบการดำเนินงานส่วนใดส่วนหนึ่งในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง ซึ่งเป็นสารสนเทศที่บ่งบอกสภาวะหรือสภาพการณ์ในลักษณะใดลักษณะหนึ่งที่เราสงเกตใจ

ซึ่งการนำตัวแปรหรือข้อเท็จจริงต่าง ๆ มาสัมพันธ์กันนั้นก็เพื่อให้เกิดคุณค่า ซึ่งจะสะท้อนให้เห็นสภาพการณ์ที่ต้องการศึกษาได้โดยรวม

ศิริชัย กาญจนวสี (2545) ให้ความหมายตัวบ่งชี้ว่า หมายถึง ตัวประกอบ ตัวแปร หรือค่าที่สังเกตได้ ซึ่งใช้บ่งบอกสถานภาพหรือสะท้อนลักษณะของทรัพยากร การดำเนินงาน หรือผลของการดำเนินงาน อาทิเช่น ตัวบ่งชี้ผลสำเร็จของการเรียนการสอนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย อาจเป็นค่าเฉลี่ยคะแนน GPA ของนักเรียน อัตราการเข้าเรียนในมหาวิทยาลัยได้ อัตราการได้งานทำ เป็นต้น ตัวบ่งชี้สถานะเศรษฐกิจของสังคม เช่น ดัชนีราคาสินค้า อัตราดอกเบี้ย อัตราเงินเฟ้อ อัตราการว่างงาน อัตราการเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจ ตัวบ่งชี้เป็นสิ่งที่มีความผูกพันกับเกณฑ์และมาตรฐานซึ่งใช้เป็นตัวตัดสินความสำเร็จหรือคุณค่าของการดำเนินงาน หรือผลของการดำเนินงานที่ได้รับโดยเกณฑ์ (criteria) หมายถึง คุณลักษณะหรือระดับที่ถือว่าเป็นคุณภาพความสำเร็จหรือความเหมาะสมของทรัพยากร การดำเนินงานหรือผลของการดำเนินงานนั้น

คณะเศรษฐศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2546) ให้ความหมายของตัวบ่งชี้หรือตัวชี้วัดไว้ว่า ในภาษาอังกฤษใช้คำว่า Indicator หมายถึง ตัวบ่งชี้สภาพความสำเร็จ หรือการบรรลุเป้าหมายในด้านความประหยัด ประสิทธิภาพ ประสิทธิผล ทั้งในเชิงปริมาณ คุณภาพ ระยะเวลา สถานที่ และต้นทุน หรือค่าใช้จ่าย โดยจะต้องมีความเชื่อถือได้และมีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติด้วยการกำหนดตัวบ่งชี้ จะต้องสามารถวัดได้ และมีวิธีการที่ไม่ยุ่งยากมาก มีต้นทุนในการวัดผลสำเร็จไม่สูงจนเป็นภาระงบประมาณ โดยทั่วไป ตัวบ่งชี้ผลสำเร็จ ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้เชิงปริมาณ ตัวบ่งชี้เชิงคุณภาพ ตัวบ่งชี้เชิงเวลา และตัวบ่งชี้เชิงต้นทุน

ตัวบ่งชี้เชิงปริมาณ (Quantitative Indicator) หมายถึง การพิจารณาในลักษณะของปริมาณและตัวเลข เช่นจำนวนผลผลิตที่ต้องนำส่งจากการใช้งบประมาณที่ได้รับจัดสรร เป็นต้น

ตัวบ่งชี้เชิงคุณภาพ (Qualitative Indicator) หมายถึงการพิจารณาคุณภาพของสิ่งของหรือบริการที่หน่วยงานภาครัฐผลิต เช่นความถูกต้อง ความสมบูรณ์ครบถ้วน ความแม่นยำ ความสามารถเข้าถึงบริการ ความถูกต้อง ความปลอดภัย ความครอบคลุม ความเสี่ยง ความถูกต้องตามกฎหมาย ความพึงพอใจของผู้ได้รับบริการ เป็นต้น

ตัวบ่งชี้เชิงเวลา (Time Indicator) หมายถึง การพิจารณาในเรื่องของระยะเวลาดำเนินการและ/หรือ ระยะเวลาส่งมอบงาน เช่น การพิจารณาว่าระยะเวลาการส่งมอบผลผลิตเป็นไปตามที่กำหนดไว้หรือไม่ หรือการพิจารณาความสามารถในการลดเวลาในการดำเนินงาน เป็นต้น

ตัวบ่งชี้เชิงต้นทุน (Costing Indicator) หมายถึง การพิจารณาในเรื่องของต้นทุนที่ใช้ไปในการผลิตเช่น พิจารณาว่าต้นทุนที่ใช้ไปนั้นเป็นต้นทุนที่ต่ำที่สุดเท่าที่ทำได้หรือไม่ หรือทำการพิจารณาเปรียบเทียบต้นทุนของหน่วยงานหนึ่งกับต้นทุนของอีกหน่วยงานหนึ่ง อาจเป็นต้นทุนระหว่างหน่วยงานราชการกับหน่วยงานราชการ หรือต้นทุนระหว่างหน่วยงานราชการกับหน่วยงานเอกชนก็ได้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2530 อ้างถึงใน สุทธิชัย คนกาญจน์, 2547) ได้สรุปว่า ตัวบ่งชี้ให้ความหมายที่สำคัญอย่างน้อย 2 ประการ คือ 1) ต้องกำหนดเป็นปริมาณหรือคิดเป็นตัวเลขได้ ไม่ใช่เป็นการบรรยายข้อความ และในการตีความหมายค่าตัวเลขของตัวบ่งชี้แต่ละตัวจะต้องนำมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่จัดทำไว้ ไม่เช่นนั้นจะไม่สามารถบอกได้ว่า ค่าตัวเลขที่ได้มีสูงหรือต่ำ และ 2) ค่าของตัวบ่งชี้จะบอกความหมายในตัวเอง 2 ประการ ได้แก่ (1) ความหมายที่บ่งบอกโดยมีเงื่อนไขของเวลากำกับ กล่าวคือ ตัวบ่งชี้จะบ่งบอกเฉพาะในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับตัวแปรหรือข้อมูลว่า จัดเก็บในช่วงเวลาใด เป็นระยะเวลาสั้นเท่าใด ขึ้นอยู่กับระยะเวลาที่จะนำข้อมูลมาใช้และการแปลความหมาย และ (2) ความหมายที่บ่งบอกโดยมีเงื่อนไขเกี่ยวกับพื้นที่ ค่าตัวบ่งชี้จะบอกความหมายเฉพาะในเขตพื้นที่หรือบริเวณหรือส่วนใดส่วนหนึ่งของระบบที่ต้องการตรวจสอบ หรือเป็นระดับความกว้างของพื้นที่เช่น อำเภอ จังหวัด ภูมิภาคใดและระดับการศึกษาใด เป็นต้น ขึ้นอยู่กับข้อมูลหรือตัวแปรที่จัดเก็บ

Johnstone (1981) ได้ให้ความหมายของตัวบ่งชี้ว่า ตัวบ่งชี้ หมายถึง สารสนเทศที่บ่งบอกปริมาณเชิงสัมพันธ์หรือสถานะของสิ่งที่มุ่งวัดในเวลาใดเวลาหนึ่ง ตัวบ่งชี้ไม่จำเป็นต้องบ่งบอกสภาพที่เจาะจงหรือชัดเจน แต่จะบ่งบอกหรือสะท้อนให้เห็นวิธีการหรือทางที่จะบรรลุวัตถุประสงค์ รวมทั้งบอกถึงการบรรลุวัตถุประสงค์ในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่งเท่านั้น ซึ่งอาจจะเปลี่ยนแปลงได้ในอนาคต โดยตัวบ่งชี้จะเป็นสิ่งที่บ่งบอกอย่างกว้าง ๆ ถึงสถานะหรือสถานการณ์ที่เราต้องการจะตรวจสอบ

ตัวบ่งชี้นำมาใช้สรุปสารสนเทศที่ซับซ้อนให้อยู่ในรูปแบบที่ง่ายและเป็นประโยชน์ต่อการวัดสถานะและแนวโน้ม ตัวบ่งชี้ช่วยให้เข้าใจสารสนเทศ ช่วยกระจายคำตอบ และช่วยทำให้ข้อมูลที่ซับซ้อนให้เป็นสารสนเทศอย่างง่าย ตัวบ่งชี้อาจทำให้สิ้นเปลือง แต่ก็ก็เป็นทางเลือกที่มีประสิทธิภาพแม่นยำต่อการกำกับงานส่วนย่อยของระบบ ดังนั้น ตัวบ่งชี้จึงเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพในการช่วยกลุ่มบุคคลความหาความก้าวหน้าของงานโครงการ (EPA, 2008)

จากความหมายของตัวบ่งชี้ที่มีผู้ให้ไว้ต่าง ๆ กัน พอจะสรุปได้ว่า ตัวบ่งชี้ มีลักษณะที่สำคัญ 2 ประการ ได้แก่

1) ตัวบ่งชี้จะต้องสามารถให้ค่าหรือบ่งบอกคุณลักษณะของสิ่งที่ทำการวัดว่า มีปริมาณหรือคุณลักษณะเช่นไร ส่วนจะมีความหมายอย่างไร จะต้องนำไปตีค่าหรือเปรียบเทียบกับเกณฑ์หรือมาตรฐาน จึงจะทราบได้ว่าสิ่งนั้นมีค่าสูงหรือต่ำ ได้มาตรฐานหรือไม่ เพียงใด

2) ค่าหรือคุณลักษณะที่ได้จากตัวบ่งชี้มีความหมายภายใต้เงื่อนไข 2 ประการ คือ

2.1 เงื่อนไขของเวลา กล่าวคือ ตัวบ่งชี้จะบ่งบอกสภาพของสิ่งที่มุ่งวัดเฉพาะช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง เช่น ระยะเวลา 1 สัปดาห์ 3 เดือน 1 ปี ขึ้นอยู่กับระยะเวลาที่เก็บรวบรวมข้อมูลมาใช้และการตีความหมาย

2.2 เงื่อนไขของสถานที่ กล่าวคือตัวบ่งชี้จะบ่งบอกสถานภาพของสิ่งที่มีงวัด เฉพาะในเขตพื้นที่ หรือบริเวณ หรือส่วนใดส่วนหนึ่งของระบบที่ทำการตรวจสอบ ด้านปัจจัยเข้า

สรุปได้ว่า ตัวบ่งชี้ หมายถึง ตัวแปรประกอบหรือองค์ ประกอบที่มีค่าแสดงถึงลักษณะหรือ ปริมาณของระบบการดำเนินงานส่วนใดส่วนหนึ่งในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง

2.1.2 ประโยชน์ของตัวบ่งชี้

นงลักษณ์ วิรัชชัย (2545) ได้สังเคราะห์จากแนวคิดของบุคคลต่าง ๆ เกี่ยวกับประโยชน์ของ ตัวบ่งชี้ ในวงการศึกษา ดังนี้

1) ใช้บรรยายสภาพและลักษณะของระบบการศึกษา ทำให้เข้าใจการทำงานของระบบการ ศึกษาได้เป็นอย่างดี

2) ใช้ศึกษาลักษณะการเปลี่ยนแปลง หรือแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของระบบการศึกษา ในช่วงเวลาช่วงใดช่วงหนึ่ง ได้อย่างถูกต้อง

3) ใช้ศึกษาเปรียบเทียบการศึกษาได้ทั้งที่เป็นการเปรียบเทียบกับเกณฑ์หรือการเปรียบเทียบ กับระบบการศึกษาของประเทศต่าง ๆ หรือการเปรียบเทียบสภาพระหว่างภูมิภาค

ประโยชน์ของตัวบ่งชี้ทางการศึกษามี 5 ประการ (Johnstone, 1981; Bottani and Walberg, 1994) ดังนี้

1) เป็นแนวทางจัดทำนโยบายและวัตถุประสงค์ของการบริหารจัดการศึกษา

2) ใช้ตรวจสอบ ควบคุม และประเมินผลระบบการศึกษา

3) เป็นแนวทางการทำวิจัยเพื่อพัฒนาการศึกษา

4) ใช้กำกับหรือจัดระบบการศึกษา

5) ใช้ประเมินคุณภาพการศึกษา

สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2539) กล่าวถึงตัวบ่งชี้ว่าสามารถนำมาประยุกต์ใช้ประโยชน์ในการ จัดการศึกษาได้ คือ

1) ใช้เป็นข้อมูลสนับสนุนการวางแผนของรัฐบาล และหน่วยงานงบประมาณ เพื่อจัดลำดับ การจัดสรรงบประมาณ การขยายโอกาสทางการศึกษาและคุณภาพการศึกษา

2) ใช้เป็นแนวทางในการจัดสรรทรัพยากรที่เหมาะสม เพื่อนำมาแก้ปัญหาทางการศึกษา โดยเป็นเครื่องมือในการตรวจสอบคุณภาพ ประสิทธิภาพของการดำเนินงานภายในองค์กรในด้าน ต่าง ๆ เพื่อการพิจารณาให้การสนับสนุนองค์กรนั้น ๆ ได้อย่างถูกต้อง

3) ช่วยลดความซ้ำซ้อนในเรื่องต่าง ๆ ด้วยการนำมาสรุปเป็นเงื่อนไขที่มีความชัดเจน มีเกณฑ์ หรือระดับการวัดที่แน่นอนที่จะทำให้การดำเนินงานบรรลุเป้าหมายตามวัตถุประสงค์

4) ช่วยสะท้อนให้เห็นภาพของการเปลี่ยนแปลงที่มีผลกระทบจากภายนอกทั้งในส่วนที่เป็นปัญหาทางเศรษฐกิจและสังคม รวมทั้งประสิทธิภาพในการติดตามการจัดการศึกษาว่าสามารถดำเนินการเพื่อแก้ไขปัญหาดังกล่าวเหล่านั้นได้อย่างไร

สรุปได้ว่าประโยชน์ของตัวบ่งชี้ต่อการจัดการศึกษา มีดังนี้

1) ทำให้ทราบสภาพ ทิศทาง ระบบการศึกษา และการจัดการที่จะนำไปสู่ความสำเร็จได้มากยิ่งขึ้น

2) ทำให้สามารถตรวจสอบการดำเนินงานได้ตลอดเวลา ทำให้ทราบแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของระบบการศึกษาในช่วงเวลาช่วงใดช่วงหนึ่งได้อย่างถูกต้อง

3) การมีตัวบ่งชี้จะทำให้การประเมินผลมีความเชื่อถือได้ และมีความเที่ยงตรงมากยิ่งขึ้น สามารถทำนายสถานการณ์การดำเนินงานในอนาคตได้

4) การปฏิบัติงานโดยอาศัยเกณฑ์จากตัวบ่งชี้ ทำให้เกิดความยุติธรรมในหมู่บุคลากร เป็นการพัฒนาบุคลากร พัฒนาองค์กร สามารถศึกษาเปรียบเทียบระหว่างหน่วยงานย่อย ระหว่างองค์กร ระหว่างประเทศและภูมิภาคได้

5) ทำให้องค์กรมีคุณภาพเป็นที่ยอมรับของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ทำให้ได้รับความร่วมมือมากขึ้น

2.1.3 ประเภทของตัวบ่งชี้

ตัวบ่งชี้มีหลายประเภทตามลักษณะที่ใช้และตามขนาดพื้นที่ (EPA, 2008) ดังนี้

1) ตัวบ่งชี้ที่ใช้ด้วยกันทั่วโลก (Worldwide Indicator) หมายถึงตัวบ่งชี้ที่ใช้เหมือนกันทั่วโลกให้เป็นสิ่งตอบสนองต่อสิ่งที่เป็นปัญหาที่เหมือนกัน เช่น ภาวะโลกร้อน หรือเป็นตัวบ่งชี้ที่มีคุณค่าเหมือนกันโดยไม่คำนึงถึงที่ตั้งทางภูมิศาสตร์ เช่น อุณหภูมิของน้ำ

2) ตัวบ่งชี้ทางวัฒนธรรม/ทางสังคม (Cultural/Societal Indicator) หมายถึงตัวบ่งชี้ที่สามารถวัดกิจกรรมของมนุษย์ (Human Activity) โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ผลกระทบของกิจกรรมมนุษย์ต่อการ ยึดถือระบบนิเวศ (Ecosystem Integrity) หรือปฏิกริยาของมนุษย์ต่อสิ่งที่มีอิทธิพลต่อระบบนิเวศตัวอย่างเช่น ตัวบ่งชี้ก่อนของโครงการปากแม่น้ำแห่งชาติ ที่มีน้ำเค็มและน้ำจืดรวมกัน ระบุว่าตัวบ่งชี้ควรเชื่อมโยงกับเนื้อหาและเป้าหมายที่จำเพาะเจาะจงต่อแผนการการบริหารจัดการและการอนุรักษ์ที่เป็นที่เข้าใจร่วมกันตามโครงการปากแม่น้ำแห่งชาติ (National Estuary Program)

3) ตัวบ่งชี้ทางเศรษฐกิจ (Economic Indicator) หมายถึงตัวบ่งชี้ที่แสดงให้เห็นแนวโน้มทั่วไปทางเศรษฐกิจ ตัวบ่งชี้ทางเศรษฐกิจจะเกี่ยวข้องกับระดับการตกงาน ดัชนีราคาสินค้าของผู้บริโภค การผลิตเชิงอุตสาหกรรม การล้มละลาย และราคาตลาดหุ้น

4) ตัวบ่งชี้ทางนิเวศวิทยา (Ecological Indicator) หมายถึงตัวบ่งชี้ที่บอกลักษณะที่วัดได้บอกริมาณได้ ซึ่งเป็นลักษณะที่เกี่ยวข้องกับ โครงสร้าง องค์ประกอบรวม หรือหน้าที่ของระบบ

นิเวศวิทยา โดยธรรมชาติของสิ่งมีชีวิตแล้ว ลักษณะเหล่านี้เป็นเครื่องวัดเฉพาะส่วน เป็นดัชนีของตัววัดหรือเป็นตัวแบบที่บอกลักษณะของระบบนิเวศ หรือส่วนสำคัญส่วนหนึ่งของระบบนิเวศ ลักษณะสำคัญของตัวบ่งชี้ทางนิเวศวิทยาคือเป็นตัวประเมินเชิงปริมาณเกี่ยวกับสภาพทรัพยากรทางนิเวศวิทยา ปริมาณความเสียหาย ความเสี่ยงของสภาพทางชีววิทยาต่อความเสียหาย หรือปริมาณความเปลี่ยนแปลงของสถานการณ์

5) ตัวบ่งชี้เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม (Environmental Indicator) หมายถึงตัวบ่งชี้ที่วัดสภาพของอากาศ สภาพของน้ำ สภาพของดิน วัดความเสียหายที่มีต่อทรัพยากรเหล่านี้ และวัดผลกระทบต่อสภาพนิเวศวิทยาและสุขภาพของมนุษย์ตัวบ่งชี้เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมแสดงให้เห็นความก้าวหน้าในการทำให้อากาศสะอาดขึ้น และน้ำบริสุทธิ์ขึ้น และความก้าวหน้าในการป้องกันสภาพของดิน ตัวบ่งชี้ประเภทนี้ใช้วัดสภาพสิ่งแวดล้อม (เช่นสุขภาพของมนุษย์ คุณภาพของชีวิต และการบูรณาการเชิงนิเวศวิทยา) หรือ วัดสิ่งที่ทำให้เกิดปัญหาต่อสิ่งแวดล้อม ซึ่งทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่เป็นประโยชน์เกี่ยวกับรูปแบบและแนวโน้มของสถานการณ์

6) ตัวบ่งชี้ตามบริบทของโครงการ (Programmatic Indicator) สารของโครงการสารของนโยบาย หรือสารเกี่ยวกับการบริหารอาจถือว่าเป็นปัญหาสิ่งแวดล้อม ตัววัดผลการปฏิบัติงานของเรื่องเหล่านี้อาจจะ หรืออาจจะไม่สามารถหาวิธีการปรับปรุงได้จากสภาพสิ่งแวดล้อม ตัวบ่งชี้แต่ละประเภทสามารถนำไปใช้ได้อย่างกว้าง ๆ หรือสามารถใช้ประโยชน์ได้กับเฉพาะสถานการณ์ ดังตัวอย่างที่กล่าวมาแล้ว ภาวะโลกร้อน(Global Warming) ถือว่าเป็นตัวบ่งชี้ที่ใช้ได้ทั่วโลก ในขณะที่กิจกรรมของมนุษย์ที่เปลี่ยนแปลงไปถือว่าเป็นตัวบ่งชี้ทางวัฒนธรรม/ทางสังคม

องค์การอนามัยโลก (2540 อ้างถึงใน นิตยา สำเร็จผล, 2547) ได้จำแนกประเภทของตัวบ่งชี้ตามกระบวนการ ผลกระทบ ปริมาณและคุณภาพ การจำแนกประเภทของตัวบ่งชี้ ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์และเรื่องที่จะใช้วัด ดังนี้

1) จำแนกกว้าง ๆ ตามที่ต้องการจะวัด เช่น เศรษฐกิจ การเมือง สังคมวัฒนธรรม การวัดโครงการด้านสังคมเรียกว่าตัวบ่งชี้ทางด้านสังคม (Social Indicators) ด้านสุขภาพ เรียกว่าตัวบ่งชี้ด้านสุขภาพ (Health Indicators)

2) จำแนกตามขั้นตอนการดำเนินงาน ได้แก่ ตัวบ่งชี้ปัจจัยนำเข้า (Input Indicators) ตัวบ่งชี้กระบวนการ (Process Indicators) ตัวบ่งชี้ผลการดำเนินงาน (Output Indicators) ตัวบ่งชี้ผลลัพธ์ (Outcome Indicators) และตัวบ่งชี้ผลกระทบ (Impact Indicators) การจำแนกแบบนี้มีผู้จำแนกในลักษณะคล้ายกันโดยจัดเป็น 2 กลุ่ม ใหญ่ ๆ คือ กลุ่มตัวบ่งชี้เกี่ยวกับการปฏิบัติงาน (Operation Indicators) และกลุ่มตัวบ่งชี้ด้านสุขอนามัย (Health Indicators)

3) จำแนกตามประเด็นที่ต้องการวัด เช่น ตัวบ่งชี้ความเป็นธรรม (Equity Indicators) ตัวบ่งชี้คุณภาพ (Quality Indicators) ตัวบ่งชี้ประสิทธิภาพ (Efficiency Indicators) ตัวบ่งชี้ประสิทธิผล (Effectiveness Indicators)

4) จำแนกตามลักษณะเฉพาะของตัวบ่งชี้ มี 2 ประเภท คือ ตัวบ่งชี้จำเพาะหรือตัวบ่งชี้เดี่ยว (Specific indicators) และตัวบ่งชี้แบบองค์ประกอบ (Composite Indicators)

ตัวบ่งชี้ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคุณภาพการศึกษา เป็นตัวบ่งชี้ที่จำแนกประเภทตามลักษณะการใช้ตัวบ่งชี้ มี 3 ประเภท (Johnstone, 1981) ดังนี้

1) ตัวบ่งชี้ที่เป็นตัวแทน (Representative Indicators) ซึ่งใช้มากในงานวิจัย งานบริหารและงานวางแผน ช่วยชี้หรือสะท้อนให้เห็นแง่มุมของระบบการศึกษา เป็นตัวบ่งชี้ที่วัดได้จากตัวแปรเดี่ยว ตัวอย่างของตัวบ่งชี้ เช่น อัตราส่วนของนักเรียนต่อประชากรการศึกษา อัตราการเรียนต่อของนักเรียนในระดับต่าง ๆ

2) ตัวบ่งชี้เดี่ยว (Disaggregative Indicators) เป็นตัวบ่งชี้ที่นำตัวแปรมาแยกย่อยให้เป็นส่วนละเอียดคลี่กลงไปเฉพาะ เพื่อใช้เป็นตัวแปรใดตัวแปรหนึ่งอธิบายเรื่องใดเรื่องหนึ่ง จึงไม่เหมาะที่จะนำมาใช้อธิบายลักษณะของระบบการศึกษาโดยรวมได้ ตัวอย่างของตัวบ่งชี้ เช่น อัตราการเรียนต่อระดับปริญญาตรีของเพศหญิงที่มีรายได้ต่ำต่างกัน เป็นต้น

3) ตัวบ่งชี้รวมหรือตัวบ่งชี้ผสม (Composite Indicators) เป็นตัวบ่งชี้ที่เกิดจากการรวมตัวแปรหลาย ๆ ตัว ด้วยวิธีการทางคณิตศาสตร์และมีการถ่วงน้ำหนักของตัวแปรแต่ละตัว กำหนดค่าตัวบ่งชี้รวมออกมา เพื่อให้ได้ตัวบ่งบอกสถานะหรือภาพรวมของระบบการศึกษา ซึ่งตัวบ่งชี้ประเภทนี้จะช่วยอธิบายสภาพการณ์ของการศึกษาได้ดีกว่าสองประเภทข้างต้น ที่ใช้ตัวแปรเดี่ยวหรือตัวแปรเฉพาะ เช่น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน คุณภาพหรือความเป็นเลิศทางวิชาการ เป็นต้น

Johnstone (1981) ได้จำแนกประเภทของตัวบ่งชี้ทางการศึกษาตามเกณฑ์ต่าง ๆ ได้ 5 วิธี ดังนี้

1) จำแนกตามวิธีการแปรผล ได้แก่ ตัวแปรผลแบบอิงกลุ่ม (Norm-referenced) การแปรผลแบบอิงเกณฑ์ (Criterion-referenced) และการแปรผลแบบอิงตนเอง (Self-referenced)

2) จำแนกตามลักษณะและสเกลการวัด ได้แก่ วัดเป็นค่าสัมบูรณ์ (Absolute Measurement) และวัดเป็นค่าสัมพัทธ์ (Relative Measurement)

3) จำแนกตามช่วงเวลา ได้แก่ ตัวบ่งชี้ที่แสดงค่าในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง (Measurement of stocks) และตัวบ่งชี้ที่แสดงการเปลี่ยนแปลงไปตามช่วงเวลา (Measurement of flows)

4) จำแนกตามระดับในการวัด ได้แก่ วัดลักษณะสภาพรวมทุกระดับ (Measurement of overall level) และวัดลักษณะการแจกแจงหรือการกระจาย (Measurement of distribution)

5) จำแนกตามตัวบ่งชี้เชิงระบบ ได้แก่ ตัวบ่งชี้ตามทรัพยากรนำเข้า (Input Indicators) ตัวบ่งชี้กระบวนการ (Process Indicators) และตัวบ่งชี้ผลผลิต (Output Indicators)

กล่าวโดยสรุปแล้ว การจำแนกประเภทของตัวบ่งชี้ จำแนกตามการนำไปใช้งาน ตามวัตถุประสงค์ของผู้ใช้ จะเห็นได้ว่าไม่ว่าจะจำแนกประเภทของตัวบ่งชี้เป็นแบบใด ก็มีหัวข้อหรือประเด็นที่ซ้ำกันหรือคล้ายกันหรือเชื่อมโยงถึงกัน แล้วแต่ผู้จำแนกจะให้ความสำคัญหรือมองเรื่องใดเรื่องหนึ่งเป็นหลัก

2.1.4 ลักษณะสำคัญของตัวบ่งชี้ที่ดี

ตัวบ่งชี้ที่ดี มีคุณสมบัติที่สำคัญ ดังนี้ (ศิริชัย กาญจนวสี, 2546)

1) ความตรง (Validity) ตัวบ่งชี้ที่ดีจะต้องวัดได้ตามคุณลักษณะที่ต้องการวัดอย่างถูกต้องแม่นยำ ตัวบ่งชี้ที่สามารถชี้ได้แม่นยำ ตรงตามคุณลักษณะที่มุ่งวัดนั้นมีลักษณะดังนี้

(1) มีความตรงประเด็น (Relevant) กล่าวคือ ตัวบ่งชี้ต้องชี้วัดได้ตรงประเด็น มีความเชื่อมโยง หรือเกี่ยวข้องโดยตรงกับคุณลักษณะที่มุ่งวัด เช่น กระจายสิทธิบัตรเป็นตัวบ่งชี้สภาพความเป็นกรด/ด่างของสารละลาย เป็นต้น

(2) ความเป็นตัวแทน (Representative) กล่าวคือ ตัวบ่งชี้ต้องมีความเป็นตัวแทนคุณลักษณะที่มุ่งวัดหรือมุมมองที่ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญของคุณลักษณะที่มุ่งวัดอย่างครบถ้วน

2) ความเที่ยง (Reliability) ตัวบ่งชี้ที่ดีจะต้องบ่งชี้คุณลักษณะที่มุ่งวัดได้อย่างน่าเชื่อถือ คงเส้นคงวาหรือวัดได้คงที่เมื่อทำการวัดซ้ำในช่วงเวลาเดียวกัน ตัวบ่งชี้ที่สามารถชี้ได้อย่างคงเส้นคงวาเมื่อทำการวัดซ้ำ มีลักษณะดังนี้

(1) ความเป็นปรนัย (Objectivity) กล่าวคือ ตัวบ่งชี้ต้องชี้วัดได้อย่างเป็นปรนัย การตัดสินใจเกี่ยวกับค่าของตัวบ่งชี้ควรขึ้นอยู่กับสถานะที่เป็นอยู่หรือคุณสมบัติของสิ่งนั้นมากกว่าที่จะขึ้นอยู่กับความรู้สึกตามอัตวิสัย เช่น การรับรู้ประสิทธิภาพของหลักสูตร กับอัตราการสำเร็จ การศึกษาตามระยะเวลาของหลักสูตร ต่างเป็นตัวบ่งชี้ตัวหนึ่งของคุณภาพหลักสูตร แต่อัตราการสำเร็จ การศึกษาตามระยะเวลาของหลักสูตร จะเป็นตัวบ่งชี้ที่วัดได้อย่างมีความเป็นปรนัย มากกว่าการรับรู้ด้านประสิทธิภาพของหลักสูตร

(2) มีความคลาดเคลื่อนต่ำ (Minimum Error) กล่าวคือ ตัวบ่งชี้ต้องชี้วัดได้อย่างมีความคลาดเคลื่อนต่ำ ค่าที่ได้จะต้องมาจากแหล่งข้อมูลที่น่าเชื่อถือ เช่น คะแนนผลสัมฤทธิ์จากการทดสอบกับคะแนนผลสัมฤทธิ์จากการตอบตามปฏิภิกิริยาหรือสังเกตอย่างไม่เป็นทางการ ซึ่งต่างก็เป็นตัวบ่งชี้ตัวหนึ่งของความสำเร็จของการฝึกอบรม แต่คะแนนผลสัมฤทธิ์จากการทดสอบจะเป็นตัวบ่งชี้ที่น่าเชื่อถือหรือมีความคลาดเคลื่อนจากการวัดต่ำกว่าความเป็นกลาง (Neutrality)

(3) ความเป็นกลางปราศจากความลำเอียง (Bias) ไม่น้อมเอียงเข้าข้างฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง ไม่ใช่โดยการวัดเฉพาะลักษณะความสำเร็จหรือความล้มเหลวหรือความไม่ยุติธรรม

(4) มีความไว(Sensitivity) กล่าวคือ ตัวบ่งชี้ที่ดีจะต้องมีความไวต่อคุณลักษณะที่มุ่งวัด สามารถแสดงความผันแปรหรือความแตกต่างระหว่างหน่วยวิเคราะห์ได้อย่างชัดเจน โดยตัวบ่งชี้จะต้องมีมาตรและหน่วยวัดที่มีความละเอียดเพียงพอ

(5) ความสะดวกในการนำไปใช้ (Practicality) กล่าวคือ ตัวบ่งชี้ที่ดีจะต้องสะดวกในการนำไปใช้ ใช้ได้ดี และได้ผลโดยมีลักษณะที่ง่ายสองประการ คือ ประการแรก เก็บข้อมูลง่าย(Availability) กล่าวคือ ตัวบ่งชี้ที่ดีจะต้องสามารถนำไปใช้วัดหรือเก็บข้อมูลได้สะดวก สามารถเก็บรวบรวมข้อมูลจากการตรวจ นับ วัด หรือสังเกตได้ง่าย และประการที่สอง แปลความหมายง่าย (Interpretability) กล่าวคือ ตัวบ่งชี้ที่ดีควรให้ค่าการวัดที่มีจุดสูงสุดและต่ำสุด เข้าใจง่าย และสามารถสร้างเกณฑ์ตัดสินคุณภาพได้ง่าย

ตัวบ่งชี้ที่จะให้สารสนเทศที่ดีนั้น ควรมาจากเกณฑ์การคัดเลือกตัวบ่งชี้ที่มีความเหมาะสม คือ ความเป็นกลางของตัวบ่งชี้ (Neutrality) การสะท้อนภาพที่สมดุล (Balanced perspectives) ความเป็นวัตถุวิสัยของตัวบ่งชี้ (Objectivity) ความไวต่อความแตกต่างของตัวบ่งชี้ (Sensitivity) ค่าของตัวบ่งชี้ที่ได้ควรมีความหมายหรือตีความได้อย่างสะดวก (Meaningfulness & Interpretability) ความถูกต้องในเนื้อหาของตัวบ่งชี้ที่นำมาใช้ในการประเมินผลการปฏิบัติงาน (Content Validity) ความเหมาะสมทางเทคนิค และความถูกต้องในการสร้างตัวบ่งชี้ (Technical Adequacy and Construct Validity) ความมีมาตรฐานที่เหมาะสมในการเปรียบเทียบ (Appropriate Standard for Comparison) ความมีอำนาจต่อรองทางนโยบาย (Policy Leverage) ความสอดคล้องต่อการดำเนินการกิจขององค์กร (Relevance to Institutional Mission Statements) และความสามารถในการแสดงข้อมูลช่วงเวลา (Time Series) (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์, 2539)

คุณลักษณะสำคัญของตัวบ่งชี้ที่ดีต้องสามารถวัดผลได้โดยตรง ไม่ยุ่งยาก เข้าใจง่าย สะท้อนให้เห็นถึงการเปลี่ยนแปลงของนโยบายอย่างชัดเจน มีความคุ้มค่าในการจัดทำ และสามารถใช้ในการอธิบายสถานการณ์หรือเหตุการณ์ที่สามารถวัดและเปรียบเทียบได้ ซึ่งในทางปฏิบัติแล้วจะไม่สามารถกำหนดตัวบ่งชี้ที่เป็นมาตรฐานได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ในการใช้เป็นสำคัญ

2.1.5 เกณฑ์ในการคัดเลือกตัวบ่งชี้

สำนักงานสถิติแห่งชาตินิวซีแลนด์ (New Zealand's official statistics agency, 2005) ได้กำหนดเกณฑ์การเลือกตัวบ่งชี้ตามความคาดหวังมากที่สุด แต่ละสถานการณ์อาจใช้เกณฑ์ตัวบ่งชี้ต่างกัน ดังนี้

1) ตัวบ่งชี้มีความถูกต้องและมีความหมาย (Be valid and meaningful) ถ้าตัวบ่งชี้สะท้อนปรากฏการณ์ที่ต้องการวัดและมีความเหมาะสมกับความต้องการของผู้ใช้ ในการพิจารณาความถูกต้องนั้น เราจำเป็นต้องรู้ว่าตัวบ่งชี้ที่สร้างขึ้นมาอย่างไร และตัวบ่งชี้ที่ได้อาจให้ข้อมูลสารสนเทศที่สามารถนำมาใช้ประโยชน์ได้ ตัวอย่าง เช่น การวัดความร่วมมือในหลักสูตรโพลีเทคนิคซึ่งเรียนหก

สัปดาห์หรือในชั้นเรียนภาคกลางคืนนั้นได้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการตัดสินใจเชิงนโยบายหรือไม่

เครื่องมือวัดที่มีความหมายคือเครื่องมือที่เป็นที่รู้ว่าสมเหตุสมผล ตัวอย่างเช่น การวัดความร่วมมือ ในการศึกษาภาคบังคับที่ลงเรียนภายหลัง และการลงเรียนหลักสูตรโพลีเทคนิค(polytechnic course) ที่เรียนหกสัปดาห์นั้น เทียบกันได้หรือไม่กับการเรียนระดับปริญญาตรีสี่ปีในมหาวิทยาลัย

กรอบเวลาในการวัด จะมีผลต่อความแม่นยำ และการตีความของข้อมูล ตัวอย่างเช่น ถ้าอัตราการกักตัวนักเรียนของโรงเรียนได้รับการวัดกลางปี อัตรานี้จะไม่สามารถวัดได้ทั้งหมด เพราะจะมีผู้ที่จบและออกจากโรงเรียนตอนปลายปี และเมื่อเป็นเช่นนั้น การวัดก็ถือว่าเป็นการประมาณการเกินจริง

2) ตัวบ่งชี้สามารถชี้ชัดได้ไวและจำเพาะเจาะจงต่อปรากฏการณ์พื้นฐาน (Be sensitive and specific to the underlying phenomenon) การชี้ชัดได้ไวสัมพันธ์กับการที่ตัวบ่งชี้แปรสภาพอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งขึ้นอยู่กับเปลี่ยนแปลงของปรากฏการณ์ ตัวบ่งชี้จะตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงได้เร็ว สัมพันธ์กันและสังเกตได้ แต่จะไม่แสดงการตอบสนองที่ไม่จริง ตัวอย่างเช่น อัตราการตายนามมาใช้เป็นตัวบ่งชี้ทั่วไปของสุขภาพ ตัวบ่งชี้แบบนี้อาจไม่สัมพันธ์กับโรคระบาดเช่นโรคหัดเป็นเพราะว่า 1) มีคนจำนวนน้อยที่ตายจากการระบาดของโรคหัด และ 2) การตายเช่นนั้นก็ไม่ใช่การตายทันทีที่ตัวบ่งชี้ควรเจาะจง สอดคล้องกับปรากฏการณ์ที่สนใจและไม่เกี่ยวกับปรากฏการณ์อื่น ๆ

3) ตัวบ่งชี้มีฐานรากจากงานวิจัย (Be grounded in research) เครื่องมือวัดที่เป็นตัวบ่งชี้จำเป็นต้องอาศัยการสร้างความตระหนัก การรับรู้เกี่ยวกับองค์ประกอบและอิทธิพลที่สำคัญที่มีผลต่อผลลัพธ์

4) ตัวบ่งชี้เป็นเรื่องสถิติโดยแท้ (Be statistically sound) เครื่องมือวัดที่เป็นตัวบ่งชี้จำเป็นต้องอาศัยวิธีการทางสถิติโดยแท้ และต้องเหมาะสมกับจุดประสงค์ที่นำไปใช้

5) ตัวบ่งชี้มีความชัดเจนและตีความได้ง่าย (Be intelligible and easily interpreted) ตัวบ่งชี้ควรมีลักษณะที่ง่ายพอที่จะตีความได้ในทางปฏิบัติและเข้าใจได้ง่ายว่าตัวบ่งชี้ต้องการวัดอะไร

6) ตัวบ่งชี้มีความสัมพันธ์ในบางส่วนของที่เหมาะสมกับตัวบ่งชี้อื่น (Relate where appropriate to other indicators) ตัวบ่งชี้หนึ่งตัวบ่งชี้ก็สามารถแสดงให้เห็นบางส่วนของปรากฏการณ์ได้ ตัวบ่งชี้เดี่ยวง่าย ๆ เช่น ช่วงชีวิตของคนหรืออัตราการจ้างงานถือว่าเป็นการวัดพื้นฐาน แต่ในแต่ละตัวบ่งชี้ก็มีข้อจำกัดและมีข้อด้อย ถ้าหากเป็นตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิต หรือเป็นเครื่องมือวัดเพื่อการพัฒนา การตีความที่ดีที่สุดจึงต้องอาศัยตัวบ่งชี้อื่นที่คล้ายกัน

7) ตัวบ่งชี้ สามารถเทียบเคียงกับนานาชาติได้ (Allowing international comparison) ตัวบ่งชี้จำเป็นต้องสะท้อนเป้าหมายเจาะจง แต่ต้องสอดคล้องกับตัวบ่งชี้ที่ใช้กับโครงการนานาชาติเพื่อที่จะสามารถเปรียบเทียบได้

8) ตัวบ่งชี้ที่สามารถที่จะแยกเป็นส่วน ๆ ได้ (Ability to be disaggregated) ตัวบ่งชี้ที่สามารถที่จะแบ่งแยกเป็นส่วน ๆ ได้ตามกลุ่มเป้าหมายที่สนใจเป็นการเฉพาะ เช่น แบ่งกลุ่มตามภูมิภาคหรือตามเชื้อชาติหรือตามเพศ

9) ตัวบ่งชี้ที่มีความสอดคล้องตามช่วงเวลา (Consistency over time) ประโยชน์ของตัวบ่งชี้สัมพันธ์โดยตรงกับความสามารถที่จะสืบหาแนวโน้มตามช่วงเวลา ถ้าหากเป็นไปได้ ตัวบ่งชี้ควรสอดคล้องตามช่วงเวลาด้วย

10) การกำหนดเวลา (Timelines) การเก็บข้อมูลและการรายงานควรกระทำเป็นประจำและกระทำบ่อย ๆ ให้สัมพันธ์กับปรากฏการณ์ที่กำลังกำลังกำกับติดตามอยู่ ระยะเวลาจากการเก็บข้อมูลกับการรายงานข้อมูลควรจะไม่มาก เพื่อให้มั่นใจว่า การรายงานตัวบ่งชี้เป็นปัจจุบันมากกว่าที่จะให้กลายเป็นข้อมูลเชิงประวัติศาสตร์ จะเป็นการดีที่จะมีข้อมูลที่เป็นปัจจุบัน เพื่อที่จะให้ได้รายงานหรือแนวคิดที่เป็นสภาพการณ์ปัจจุบัน

11) ตัวบ่งชี้เชื่อมโยงกับนโยบายหรือประเด็นที่เกิดขึ้นใหม่ได้ (Linked with policy or emerging issues) ควรเลือกตัวบ่งชี้ที่สะท้อนประเด็นสำคัญให้ใกล้เคียงที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ เมื่อมีประเด็นใหม่เกิดขึ้น ควรสร้างตัวบ่งชี้ใหม่เพื่อกำกับประเด็นนั้น ตัวอย่างเช่น ตัวบ่งชี้ชี้ให้เห็นว่าความอ้วนในวัยเด็กมีศักยภาพพอที่จะกลายเป็นประเด็นเรื่องสุขภาพ ชี้ให้เห็นความจำเป็นที่เป็นไปได้ว่า รัฐบาลจะต้องเข้ามายุ่งเกี่ยวในเรื่องนี้

12) ตัวบ่งชี้สามารถสะกดใจ ทำให้สนใจ และทำให้มีความสุข (Compel, interest and excite) เป็นเรื่องสำหรับผู้พัฒนาตัวบ่งชี้ต้องใส่ใจว่า ตัวบ่งชี้ทำให้ผู้ที่รับรู้เกิดความสนใจหรือไม่ เกิดความรู้สึกว่าอยากรู้ อยากเห็นหรือไม่

จากการสรุปขององค์การอนามัยโลก (2540 อ้างถึงใน นิตยา สำเร็จผล, 2547) ได้นำเสนอเกณฑ์ในการคัดเลือกตัวบ่งชี้ สรุปได้ดังนี้

1) ตัวบ่งชี้ มีความแข็งแกร่งเชิงวิทยาศาสตร์ (Scientifically Robust) ตัวบ่งชี้ต้องมีความถูกต้อง (Validity) มีความไว (Sensitive) คงที่ (Stable) และสะท้อนให้เห็นสิ่งที่ต้องการจะวัด

2) ตัวบ่งชี้มีความถูกต้อง (Validity) ตัวบ่งชี้ต้องวัดองค์ประกอบ หรือสิ่งที่ต้องการจะวัดได้ตรงและถูกต้อง

3) ตัวบ่งชี้ เชื่อถือได้ (Reliable) ตัวบ่งชี้ต้องให้ค่าเดียวกันเมื่อใช้วิธีการวัดเหมือนกันในการวัดประชากรกลุ่มที่เหมือนกันในเวลาที่เกี่ยวข้องกัน

4) ตัวบ่งชี้ มีความไว (Sensitive) ตัวบ่งชี้ต้องทำให้สามารถเห็นความเปลี่ยนแปลงแม้เพียงเล็กน้อยที่เกิดขึ้นในองค์ประกอบที่สนใจนั้นได้

5) ตัวบ่งชี้ มีความเฉพาะเจาะจง (Specific) ตัวบ่งชี้ต้องแสดงในประเด็นที่สนใจเพียงประเด็นเดียวเท่านั้น

6) ตัวบ่งชี้ใช้ประโยชน์ได้ (Useful)

7) ตัวบ่งชี้เป็นสิ่งสะดวกในการนำไปใช้ (Practicality) ตัวบ่งชี้ที่ดีจะต้องสะดวกในการนำไปใช้ ซึ่งมีลักษณะสำคัญ ดังนี้ คือ เก็บข้อมูลง่าย (Availability) ตัวบ่งชี้ที่ดีจะต้องสามารถนำไปใช้วัดหรือเก็บข้อมูลได้สะดวก สามารถเก็บรวบรวมข้อมูลจากการตรวจ นับ วัด หรือสังเกตได้ง่าย และแปล ความหมายง่าย (Interpretability) ตัวบ่งชี้ที่ดีควรได้ค่าการวัดที่มีจุดสูงสุดและต่ำสุดเข้าใจง่ายและสามารถสร้างเกณฑ์ตัดสินคุณภาพได้ง่าย

8) ตัวบ่งชี้มีความเป็นตัวแทน (Representative) ตัวบ่งชี้ต้องครอบคลุมทุกประเด็นหรือประชากรทุกกลุ่มที่คาดหวังให้ครอบคลุม

9) ตัวบ่งชี้สามารถเข้าใจได้ (Understandable) ตัวบ่งชี้ต้องง่ายที่จะนิยาม และค่าของตัวบ่งชี้ที่ต้องแปลความหมายได้ง่าย

10) ตัวบ่งชี้สามารถเข้าถึงได้ (Accessible) ข้อมูลที่ต้องการต้องหาได้ง่าย โดยใช้วิธีการเป็นข้อมูลที่สะดวก ทำได้จริง

11) ตัวบ่งชี้มีจริยธรรม (Ethical) ตัวบ่งชี้ที่มีจริยธรรม หมายถึง ในการรวบรวม วิเคราะห์ และการนำเสนอข้อมูลที่ต้องการ ต้องเป็นไปอย่างมีจริยธรรมในรูปของสิทธิของบุคคล ความมั่นใจ เสรีภาพในการเลือกที่จะให้ข้อมูลหรือไม่ โดยต้องมีการให้ข้อมูลเกี่ยวกับการนำข้อมูลไปใช้

12) ตัวบ่งชี้มีความสอดคล้อง (Relevant) ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้บ่งบอกถึงผลลัพธ์ที่เป็นค่านิยมของหน่วยการเจตการนั้น ได้แก่ ตัวบ่งชี้บ่งบอกถึงผลลัพธ์ที่เป็นค่านิยมของหน่วยการเจตการนั้น และ ตัวบ่งชี้บ่งบอกถึงผลลัพธ์ที่ทีมงานทุกคนมีส่วน และการให้ข้อมูลสื่อความหมาย (Information) ได้แก่ ตัวบ่งชี้เป็นไปตามบริบท และ ตัวบ่งชี้ให้ผลย้อนกลับไปยังหน่วยการเจตการ

13) ตัวบ่งชี้มีความเป็นกลาง (Neutrality) ตัวบ่งชี้ที่ดีจะต้องบ่งชี้ด้วยความเป็นกลางปราศจากความลำเอียง (Bias) ไม่น้อมเอียงเข้าหาฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง ไม่ชี้นำโดยการเน้นการบ่งชี้เฉพาะลักษณะความสำเร็จหรือความล้มเหลวหรือความไม่ยุติธรรม

นอกจากนี้ Johnstone (1981) ได้เสนอเกณฑ์ในการคัดเลือกตัวบ่งชี้ 3 ด้าน ดังนี้

1) ความตรงภายในของตัวบ่งชี้ (Internal Validity) หมายถึงระดับความสอดคล้องระหว่างมโนทัศน์ กับนิยามเชิงปฏิบัติการ เกี่ยวข้องกับส่วนของกระบวนการวัดในระหว่างที่กำลังดำเนินการวัดตัวแปร เปรียบเทียบกับที่ต้องการวัดกับทฤษฎี หรือจากตัวมโนทัศน์นั้น ซึ่งมักจะต้องเกิดความแตกต่างอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ถ้าหากความแตกต่างนี้มีขนาดใหญ่มากเกินไป คือ สิ่งที่วัดได้ไม่สัมพันธ์กับสิ่งที่ต้องการวัด กล่าวได้ว่า ตัวแปรนั้น ถึงแม้จะวัดได้คงที่ แต่ก็ไม่มีประโยชน์ในการใช้ คือมีความเที่ยงตรงภายในน้อยมาก สิ่งที่มีอิทธิพลในการลดค่าความเที่ยงตรงภายในของตัวบ่งชี้ทางการศึกษา มี 3 ประการ หลัก ๆ คือ 1) การวัดแบบเป็นส่วน ๆ (Fractional Measurement) กรณีนี้จะเกิดขึ้นเมื่อมโนทัศน์ที่ต้องการวัด สามารถจำแนกออกเป็นหลาย ๆ ด้าน แต่วัดจริงเพียง 1-2 ด้าน ทำ

ให้มีโน้ตค้นบางส่วนเท่านั้นที่วัดได้ โดยไม่ได้วัดโน้ตค้นจริง ๆ ที่ต้องการวัดทั้งหมด ทำให้เกิดการลดค่าความเที่ยงตรงภายในของตัวบ่งชี้ขึ้น 2) ความผันแปรของมโนทัศน์ที่ต้องการวัด (Variability of concept) หากมโนทัศน์ที่ต้องการวัดมีการเปลี่ยนแปลงในการนำไปปฏิบัติ อาจจะมีการเปลี่ยนแปลงตามเวลาหรือเปลี่ยนแปลงระบบการศึกษา ถึงแม้จะมีการกำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการของมโนทัศน์นั้น ไม่จำเป็นต้องมีความแตกต่างกัน เช่น มโนทัศน์เกี่ยวกับการศึกษาในระดับมัธยมศึกษา ในทางปฏิบัติ ประเทศที่พัฒนาแล้วกับประเทศที่กำลังพัฒนาจะให้ความแตกต่างกัน ดังนั้น จึงเป็นการยากที่จะนำข้อมูลที่ได้จากการวัดตัวแปร เช่น จำนวนนักเรียนที่เรียนอยู่ในโรงเรียนมาเปรียบเทียบกัน ทำให้ความเที่ยงตรงภายในของตัวบ่งชี้ลดลง และ 3) การกำหนดตัวแปรให้เป็นตัวแทนของมโนทัศน์ (The definition of variability to represent a concept) แม้จะรู้ว่าตัวแปรนั้นไม่ใช่ตัวแปรที่เหมาะสม ซึ่งการปฏิบัติแบบนี้เรียกว่าการแทนที่มโนทัศน์ (Concept substitution) เช่นในการวัดคุณภาพของผลลัพธ์ในระบบการศึกษา ความหมายของคุณภาพจะหมายถึง ระดับของการสัมฤทธิ์ผล โดยวัดจากคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการสำเร็จการศึกษาระดับต่าง ๆ ซึ่งอาจไม่มีข้อมูลในบางระดับ จึงมีการกำหนดให้อัตราผู้สำเร็จการศึกษา เป็นตัวแทนของระดับผลสัมฤทธิ์ ทั้ง ๆ ที่ตัวแปรทั้งสองนี้ไม่จำเป็นต้องสัมพันธ์กัน เมื่อนำไปใช้ทำให้ผลการสรุปเปลี่ยนแปลงไป ในการที่จะลดปัญหานี้ทางหนึ่งทำได้โดยการกำหนดนิยามมโนทัศน์ ในรูปของนิยามเชิงปฏิบัติการให้ชัดเจนและเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ

ความตรงภายในของตัวบ่งชี้ต้องมีค่าสูง อย่างน้อยที่สุด ก็ต้องสูงพอสำหรับสถานการณ์เฉพาะที่ต้องการนำตัวบ่งชี้ไปใช้ในการประเมินความเที่ยงตรงภายในของตัวบ่งชี้ ยังไม่มีวิธีทางสถิติอันใดที่ใช้ทดสอบความสอดคล้องระหว่างนิยามเชิงปฏิบัติการกับมโนทัศน์ได้ในเชิงปริมาณ แต่มีวิธีที่ไม่ใช้สถิติที่พอเป็นไปได้ คือ การให้ผู้เชี่ยวชาญประเมิน ตัดสินความสอดคล้องนี้ จึงทำให้เกิดปัญหาที่ว่า ถ้ามีความแตกต่างเล็กน้อย ระหว่างนิยามเชิงปฏิบัติการกับมโนทัศน์ ซึ่งจะแสดงว่าตัวบ่งชี้ที่มีความเที่ยงตรงสามารถทำให้เกิดความสัมพันธ์หรือการจัดจำแนกชั้นที่แตกต่างกันเล็กน้อย

2) ความเที่ยงและความคงเส้นคงวาของการวัด (Reliability and Consistency) หมายถึงระดับการวัดที่ตัวแปรให้ผลคงที่สม่ำเสมอ ถ้าเชื่อถือได้หมายถึงในการวัดคุณลักษณะเดียวกัน ถ้าทำซ้ำกับบุคคลที่ต่างกันจะได้ผลเหมือนกัน แหล่งที่ทำให้เกิดความคลาดเคลื่อนในการวัดทำให้ความเชื่อมั่นของตัวบ่งชี้ลดลง มีดังนี้ คือ 1) ความคงที่สม่ำเสมอในการนิยามเชิงปฏิบัติการไปใช้ในการเก็บข้อมูล ซึ่งส่วนหนึ่งมาจากการนิยามเชิงปฏิบัติการที่ไม่ชัดเจน ไม่สมบูรณ์ ทำให้ผู้ใช้แต่ละคนตีความหมายได้ต่างกัน ได้แก่ กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูล เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล และ กระบวนการวิเคราะห์ข้อมูล

3) ความตรงภายนอกและเป็นอิสระของมโนทัศน์ (External Validity and Independent Concept) หมายถึง ความเป็นจริงของสมมุติฐานในการที่จะนำไปใช้เพื่อจัดจำแนกประเภทในสถานการณ์อื่น ๆ เป็นคุณสมบัติของการวัดที่ให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์ภายในของมโนทัศน์ ต้องทำหลังจากมีการตรวจสอบความเที่ยงตรงภายในจนได้ค่าที่พอใจ รวมทั้งค่าความเชื่อมั่นของการวัดได้รับการยอมรับแล้ว คุณสมบัติของความเที่ยงตรงภายนอก ระบุว่า มโนทัศน์หนึ่งไม่ควรมีองค์ประกอบที่ถูกกำหนดอยู่ในมโนทัศน์อื่น ซึ่งก็คือความเป็นอิสระของมโนทัศน์ หมายความว่า ตัวแปรที่ส่งผลกระทบต่อตัวบ่งชี้หนึ่งจะต้องไม่ส่งผลกระทบต่อตัวบ่งชี้อื่น ๆ ตัวบ่งชี้ที่มีความเที่ยงตรงภายนอกจะเป็นตัวแปรที่มีความสมบูรณ์ ครอบคลุม และสามารถวัดได้ในทางปฏิบัติ

จากข้อมูลข้างต้นเกี่ยวกับเกณฑ์การคัดเลือกตัวบ่งชี้ ผู้วิจัยได้นำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาตัวบ่งชี้ โดยมีเกณฑ์ ดังนี้ คือ ตัวบ่งชี้ที่พัฒนาได้ต้องมีความตรง ความเที่ยง ความเป็นกลาง ความไว สะดวกต่อการนำไปใช้ และมีความถูกต้องในเนื้อหาที่นำไปใช้

2.1.6 กระบวนการสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้

การพัฒนาตัวบ่งชี้ เป็นกระบวนการในการลดปริมาณและความซับซ้อนของข้อมูล เพื่อให้ได้สารสนเทศเชิงปริมาณ สำหรับบ่งชี้คุณลักษณะของสิ่งที่ต้องการศึกษา หรือผลการดำเนินงานของระบบใดระบบหนึ่ง นอกจากนี้ยังสามารถใช้เป็นตัวแปรคุณลักษณะของสิ่งที่ต้องการศึกษาในการนำไปใช้วิเคราะห์เพื่อศึกษาวิจัยในแง่มุมต่าง ๆ ตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการได้ถูกต้องและน่าเชื่อถือมากกว่าการใช้ตัวแปรเดียวหรือตัวแปรย่อยแต่ละตัว ทั้งนี้ตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นจะมีคุณภาพได้จะต้องมีขั้นตอนการสร้าง และขั้นตอนการตรวจสอบคุณภาพที่น่าเชื่อถือ (Johnstone, 1981)

การพัฒนาตัวบ่งชี้เป็นกระบวนการการสร้างสารสนเทศของสภาพการณ์ในระยะเวลาหนึ่ง Johnstone (1981) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการพัฒนาตัวบ่งชี้ว่ามี 4 ประเด็น ได้แก่ 1) กำหนดวิธีการ 2) เลือกตัวแปรทั้งหมด 3) รวบรวมตัวแปรที่เหมาะสม และ 4) จัดน้ำหนักของตัวแปร ในสาขาการศึกษานั้น Johnstone ได้อธิบายว่า การพัฒนาหรือการสร้างตัวบ่งชี้ทางการศึกษานั้น มี 3 วิธีการ คือ 1) การนิยามตัวบ่งชี้เพื่อการใช้ประโยชน์ (pragmatic definition) 2) การนิยามตัวบ่งชี้เชิงทฤษฎี (theoretical definition) และ 3) การนิยามตัวบ่งชี้เชิงประจักษ์ (empirical definition) การจัดน้ำหนักตัวแปรมี 3 วิธีการ ได้แก่ 1) ให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบตัวบ่งชี้ 2) การประเมินตัวบ่งชี้และ 3) การเก็บข้อมูลเชิงประจักษ์ซึ่งเป็นวิธีการทางสถิติในการวิเคราะห์ข้อมูลเช่นการวิเคราะห์องค์ประกอบ การวิเคราะห์จำแนกและการวิเคราะห์สหสัมพันธ์คาโนนิคัล เป็นต้น (Johnstone, 1981)

วิลาล์วส์ มาคัม (2549) ได้อธิบายถึงการสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้ไว้ว่ากระบวนการ สร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้ ประกอบด้วย

- 1) การสร้างตัวบ่งชี้ มีวิธีการที่สำคัญ 3 วิธี ซึ่งแต่ละวิธีก็ให้ข้อมูลที่แตกต่างกันออกไป ดังนี้

(1) วิธีที่ 1 การสร้างตัวบ่งชี้ความก้าวหน้า (Self-referenced Indicator Formation) เป็นการสร้างข้อมูลของระบบการศึกษาในช่วงเวลาต่างกัน เพื่อให้เห็นความก้าวหน้าของการดำเนินงานจากช่วงเวลาหนึ่งถึงอีกช่วงเวลาหนึ่ง ตามปกติจะเปรียบเทียบข้อมูลระหว่างปี โดยกำหนดปีที่เริ่มต้นและปีที่สิ้นสุด เนื่องจากช่วงเวลาดังกล่าว มีการดำเนินการที่นักวางแผนหรือผู้บริหารมีความประสงค์จะทราบความก้าวหน้าที่เกิดขึ้น ข้อมูลที่จำเป็นสำหรับตัวบ่งชี้ประเภทนี้คือ ข้อมูลระยะยาว โดยกำหนดข้อมูลในปฏิฐานเท่ากับ 100 แสดงว่า ระดับค่าของตัวบ่งชี้ในปีนั้นสูงกว่าในปฏิฐานของการอ้างอิง ค่าของความแตกต่างนี้ คือ ค่าร้อยละที่เปลี่ยนแปลงไปใช้ช่วงเวลาที่คิดจากปฏิฐาน

(2) วิธีที่ 2 การสร้างตัวบ่งชี้แบบอิงเกณฑ์ (Criterion-referenced Indicator Formation) ตัวบ่งชี้ประเภทนี้จะต้องนำไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์มาตรฐาน ซึ่งมักจะกำหนดไว้ในแผนพัฒนาการศึกษาหรือแผนปฏิบัติการ โดยระบุไว้ว่าในช่วงระยะเวลาที่อยู่ในแผนจะพยายามปรับปรุงการดำเนินงานในด้านต่างๆ เพื่อให้ได้ผลตามที่เป้าหมายวางไว้ เป้าหมายดังกล่าวประกอบด้วยระยะเวลาที่ระบุไว้ในแผนจึงเป็นเกณฑ์ที่จะชี้ว่าการดำเนินงานได้บรรลุผลตามที่กำหนดไว้หรือไม่

(3) วิธีที่ 3 การสร้างตัวบ่งชี้โดยอิงปทัสฐาน (Norm-referenced Indicator Formation) ตัวบ่งชี้ประเภทนี้สร้างขึ้นเพื่อแสดงสถานภาพของระบบการศึกษาต่าง ๆ ว่าอยู่ในระดับใด โดยเปรียบเทียบกันระหว่างระบบการศึกษาที่คล้ายคลึงกัน หรือเปรียบเทียบระบบการศึกษาย่อยที่อยู่ภายใต้ระบบการศึกษาใหญ่เดียวกัน วิธีการสร้างตัวบ่งชี้โดยอิงปทัสฐานจึงมีความเหมาะสมที่จะนำมาใช้ในการพัฒนาระบบการศึกษา เพื่อให้เกิดความเสมอภาคในด้านการจัดสรรทรัพยากรด้านการบริหาร การนิเทศและการเรียนการสอน ทั้งนี้โดยมีเป้าหมายสูงสุดในการสร้างความเสมอภาคในด้านคุณภาพการศึกษา ซึ่งอาจวัดได้จากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน เป็นต้น

2. การพัฒนาตัวบ่งชี้ตามแนวทางของนงลักษณ์ วิรัชชัย ว่ามี 6 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดวัตถุประสงค์ของการพัฒนาตัวบ่งชี้ (Statement of Purpose) ผู้ดำเนินการพัฒนาต้องกำหนดล่วงหน้าว่าจะนำตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นไปใช้ประโยชน์ในเรื่องอะไรและอย่างไร

ขั้นตอนที่ 2 การนิยามตัวบ่งชี้ (Definition) ขั้นตอนนี้จะเป็นตัวชี้แนะวิธี การที่ต้องใช้ในขั้นตอนต่อไปของกระบวนการพัฒนาตัวบ่งชี้ เนื่องจากตัวบ่งชี้หมายถึงองค์ประกอบ ที่ประกอบด้วยตัวแปรย่อย ๆ รวมกัน เพื่อแสดงสารสนเทศของสิ่งที่ต้องการชี้วัด ดังนั้นในขั้นตอนนี้ นอกจากจะเป็นการกำหนดนิยามในลักษณะเดียวกับการนิยามตัวแปรในการวิจัยทั่วไปแล้ว ผู้พัฒนาต้องกำหนดด้วยว่า ตัวบ่งชี้ประกอบด้วยตัวแปรย่อยอะไร และรวมตัวแปรย่อยเป็นตัวบ่งชี้ได้อย่างไร ในการนิยามตัวบ่งชี้ต้องแบ่งเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนแรก การกำหนดกรอบความคิด หรือ การสร้างแนวคิด (Conceptualization) เป็นการให้ความหมายคุณลักษณะของสิ่งที่ต้องการชี้วัด โดยการกำหนดรูปแบบ

หรือ โมเดลแนวคิด (Conceptual Model) ของสิ่งที่ต้องการชี้วัดว่ามีส่วนประกอบแยกย่อยเป็นกี่มิติ (Dimension) และแต่ละมิติประกอบด้วยแนวคิดอะไรบ้าง และส่วนที่สองคือการพัฒนาตัวแปร ส่วนประกอบหรือตัวแปรย่อย (Development of Component Measures) การสร้างและการกำหนด มาตรา (Construction and Scaling) เป็นการกำหนดนิยามปฏิบัติการของตัวแปรย่อยของโมเดล ความคิด และการกำหนดการรวมตัวแปรย่อยเข้าเป็นตัวบ่งชี้ มีรายละเอียด 3 ประการ ดังนี้ 1) การ กำหนดส่วนประกอบหรือตัวแปรย่อย (Component Variables) ของตัวบ่งชี้ ผู้พัฒนาต้องอาศัยความรู้ จากทฤษฎีและประสบการณ์ ศึกษาตัวแปรย่อยที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์ (relate) และตรง (relevant) กับตัว บ่งชี้ แล้วตัดสินใจเลือกตัวแปรย่อยเหล่านั้นว่าจะใช้ตัวแปรย่อยจำนวนเท่าไร ใช้ตัวแปรประเภทใด ในการพัฒนาตัวบ่งชี้ โดยเลือกตัวแปรให้เหมาะสมกับคุณลักษณะของตัวบ่งชี้ที่กำหนด และไม่ควรมี ตัวแปรมากเกินไป การลดตัวแปรอาจทำได้โดยการหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ถ้าตัวแปรใดมีค่า ความสัมพันธ์กันสูงก็คัดเลือกมาเพียงตัวเดียว 2) การกำหนดวิธีการรวม (Combination Method) ตัวแปรย่อยผู้พัฒนาต้องศึกษาและตัดสินใจเลือกวิธีการรวมตัวแปรย่อยให้ได้ตัวบ่งชี้ ซึ่งมีวิธีการทำ ได้ 2 แบบ คือ การรวมเชิงบวก (Additive) เป็นวิธีการที่มีแนวคิดว่าตัวแปรแต่ละตัวสามารถทดแทน หรือชดเชยกันได้ด้วยตัวแปรอีกตัวหนึ่ง ซึ่งทำให้ค่าตัวบ่งชี้อรวมที่ได้ไม่เปลี่ยนแปลง วิธีการรวมตัว แปรองค์ประกอบด้วยการบวกกัน มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบสิ่งที่ต้องการวัดตั้งแต่สองระบบขึ้นไป ว่ามีความแตกต่างกันกี่หน่วยในเรื่องที่แสดง และนิยามเสนอค่าตัวบ่งชี้ที่ได้มาจากสมการต่าง ๆ ตาม วิธีการรวมตัวแปร อีกประการหนึ่งคือการรวมแบบพหุคูณ (Multiplying) เป็นการรวมค่าตัวแปรเข้า ด้วยกันโดยการคูณ มีข้อตกลงเบื้องต้น คือ การเปลี่ยนแปลงของค่าตัวแปรหนึ่งตั้งอยู่บนพื้นฐานของ อีกตัวแปรหนึ่ง ไม่อาจทดแทนหรือชดเชยกันได้ คือ ตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นมีค่าสูงขึ้นได้ก็ต่อเมื่อตัวแปร องค์ประกอบทุกตัวมีค่าสูงทั้งหมดและตัวแปรองค์ประกอบแต่ละตัวต้องเสริมกันและกัน การรวมตัว แปรองค์ประกอบด้วยวิธีการรวมแบบพหุคูณนี้ ใช้เพื่อต้องการเปรียบเทียบระบบตั้งแต่ 2 ระบบขึ้นไปว่าระบบหนึ่งมีค่าดัชนีสูงกว่าอีกระบบหนึ่งอยู่ที่เท่า หรือคิดเป็นร้อยละเท่าไร และ 3) การกำหนด น้ำหนักของตัวแปร (Weight) ในการรวมตัวแปรย่อยเป็นตัวบ่งชี้ ผู้พัฒนาต้องกำหนดแทน ความสำคัญของตัวแปรย่อยแต่ละตัว ซึ่งสามารถทำได้ 2 วิธี คือ การกำหนดตัวแปรแต่ละตัวให้มี น้ำหนักความสำคัญเท่ากัน (Equal Weight) และกำหนดตัวแปรแต่ละตัวมีน้ำหนักต่างกัน (Differential Weight) ซึ่งทำได้หลายวิธี ดังนี้ 1) วิธีการพิจารณาตัดสินใจโดยผู้เชี่ยวชาญ (Expert Judgment) เป็นการพิจารณาลงความเห็นในหมู่ผู้เชี่ยวชาญในเรื่องที่ต้องการศึกษานั้น ๆ โดยให้ สมาชิกแต่ละคนเสนอค่าน้ำหนักและตัวแปร พิจารณาหาข้อยุติโดยการใช้ค่าเฉลี่ยหรือการอภิปรายลง ความเห็น หรืออาจใช้แบบสอบถามเพื่อหาค่าร้อยละที่ผู้ตอบเห็นด้วยกับน้ำหนักความสำคัญของแต่ ละตัวแปร หรืออาจใช้วิธีที่เป็นระบบมากขึ้น เช่น การใช้เทคนิคเดลฟาย (Delphi Technique) เพื่อ สืบสวนหาหน้ตามติจากผู้เชี่ยวชาญ โดยไม่ต้องเผชิญหน้ากัน แล้วจึงนำข้อมูลดังกล่าวมาให้ค่าน้ำหนัก

ความสำคัญของแต่ละตัวแปรต่อไป 2) วิธีวัดความสำคัญของตัวแปร (Measure Effort Required) โดยพิจารณาจากเวลา (Time Taken) หรือค่าใช้จ่าย (Cost) ที่ต้องใช้ในการทำกิจกรรมใด ๆ ที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรนั้น และ 3) วิธีการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ (Empirical Data) เป็นการใช้วิธีการทางสถิติในการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อกำหนดน้ำหนักความสำคัญของแต่ละตัวแปร โดยอาจใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Multiple Analysis Regression) การวิเคราะห์จำแนก (Discriminate Analysis) หรือการวิเคราะห์สหสัมพันธ์คาโนนิกอล (Canonical Correlation Analysis)

ดังนั้นจะเห็นว่า วิธีการกำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวแปร ไม่มีหลักเกณฑ์ตายตัวว่าควรใช้วิธีใดจึงจะมีความเหมาะสมที่สุด ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายประการที่ควรพิจารณาถึง เช่น ธรรมชาติของตัวแปรที่นำมาใช้พัฒนาตัวบ่งชี้ รวมทั้งธรรมชาติของตัวบ่งชี้ที่ใช้พัฒนาขึ้น ตลอดจนการนำตัวบ่งชี้ที่ใช้ในการพัฒนาขึ้นนั้นไปใช้ประโยชน์ต่อไป ในทางปฏิบัติมักใช้หลักการทางทฤษฎีและหลักการวิเคราะห์ข้อมูลควบคู่กันไป กล่าวคือ ในขั้นการวางแผนรวบรวมข้อมูลเพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ ใช้หลักการทางทฤษฎีในการระบุคุณลักษณะของสิ่งที่ มุ่งศึกษา คัดเลือกตัวแปรที่สามารถใช้วัดแต่ละคุณลักษณะ เมื่อได้ข้อมูลมาแล้วจึงอาศัยหลักการทางสถิติในการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อกำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวแปร

ในขั้นตอนการนิยามตัวบ่งชี้ เป็นขั้นตอนที่สำคัญ เพราะเป็นขั้นที่เป็นเหมือนแผนการดำเนินการขั้นต่อไป นงลักษณ์ วิรัชชัย (อ้างถึงใน วิลาวัลย์ มาคุ้ม, 2549) อธิบายว่าโดยทั่วไปทำได้ 3 วิธี คือ

วิธีที่ 1 การพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษาโดยการนิยามเชิงปฏิบัติการ (Pragmatic Definition) เป็นวิธีการนิยามที่ใช้ในกรณีที่มีการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับตัวแปรย่อยที่เกี่ยวข้องกับตัวบ่งชี้ไว้พร้อมแล้ว มีฐานข้อมูลหรือมีการสร้างตัวแปรประกอบจากตัวแปรย่อย ๆ หลาย ๆ ตัวไว้แล้ว ผู้พัฒนาเพียงพิจารณาคัดเลือกตัวแปรจากฐานข้อมูลที่มีอยู่ นำมาพัฒนาตัวบ่งชี้โดยกำหนดวิธีการรวมตัวแปรย่อย และกำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรย่อย วิธีการนิยามตัวบ่งชี้วิธีนี้อาศัยการตัดสินใจและประสบการณ์ของผู้พัฒนาตัวบ่งชี้เท่านั้น ซึ่งอาจทำให้ได้นิยามที่ลำเอียง เพราะไม่มีการอ้างอิงทฤษฎีหรือตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแต่อย่างใด จึงเป็นการนิยามที่มีจุดอ่อนมากที่สุดเมื่อเทียบกับแบบอื่น และไม่ค่อยมีผู้นิยมใช้ ถ้าจำเป็นต้องใช้ผู้พัฒนาควรพยายามปรับปรุงจุดอ่อน โดยใช้การตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร หรือการใช้กรอบทฤษฎี ประกอบกับวิจารณ์ญาณในการเลือกตัวแปร

วิธีที่ 2 การพัฒนาตัวบ่งชี้โดยการนิยามตามทฤษฎี (Theoretical Definition) เป็นการใช้ที่ผู้พัฒนาใช้ทฤษฎีรองรับสนับสนุนการตัดสินใจ ใช้วิจารณ์ญาณน้อยกว่า การนิยามแบบอื่น เป็นวิธีที่ผู้พัฒนา กำหนดตัวแปรและให้ค่าน้ำหนักของตัวแปรที่ใช้ในการพัฒนาตัวบ่งชี้จากทฤษฎี แล้วใช้

วิธีการรวมตัวแปรที่เป็นตัวบ่งชี้ด้วยวิธีการรวมทางเลขคณิต ซึ่งการนิยามวิธีนี้อาจทำได้ 2 แบบ คือ แบบที่ 1 ใช้ทฤษฎีและเอกสารงานวิจัยเป็นพื้นฐานสนับสนุนทั้งหมด ตั้งแต่การกำหนดตัวแปรย่อย การกำหนดวิธีการรวมตัวแปร การกำหนดน้ำหนักตัวแปร ผู้พัฒนา ใช้โมเดลหรือสูตรในการสร้างตัวบ่งชี้ตามที่มีผู้พัฒนาไว้แล้วทั้งหมด และแบบที่ 2 ใช้ทฤษฎีและเอกสารงานวิจัยเป็นพื้นฐานสนับสนุนในการคัดเลือกตัวแปรย่อย และการกำหนดวิธีการรวมตัวแปรเท่านั้น ส่วนขั้นตอนในการกำหนดน้ำหนักตัวแปรแต่ละตัวผู้พัฒนาใช้ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิหรือผู้เชี่ยวชาญประกอบการตัดสินใจ ซึ่งวิธีนี้ใช้ในกรณีที่ยังไม่มีผู้ใดกำหนดสูตรหรือตัวบ่งชี้ไว้ก่อน

วิธีที่ 3 การพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษาโดยการนิยามตามข้อมูลเชิงประจักษ์ (Empirical Definition) เป็นลักษณะการนิยามที่ใกล้เคียงกับการนิยามตามทฤษฎี เพราะเป็นการนิยามที่ผู้พัฒนา กำหนดว่าตัวบ่งชี้ประกอบด้วยตัวแปรย่อยอะไร และกำหนดรูปแบบวิธีการรวมตัวแปรให้ได้ตัวบ่งชี้ โดยใช้ทฤษฎีและเอกสารทางวิชาการหรืองานวิจัยเป็นพื้นฐาน แต่การกำหนดน้ำหนักตัวแปรแต่ละตัวที่จะนำมารวมกันในการพัฒนาตัวบ่งชี้ นั้น อาศัยการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงประจักษ์ เป็นวิธีการนิยามที่มีความเหมาะสมและเป็นที่ยอมรับใช้กัน

เมื่อพิจารณาวิธีการนิยามตัวบ่งชี้การศึกษาทั้ง 3 วิธีข้างต้น จะเห็นว่า John stone ให้ความสำคัญกับการนิยามระดับนามธรรมตามทฤษฎี หรือการนิยามโครงสร้างที่มีทฤษฎีและเอกสารงานวิจัยเป็นพื้นฐานในการนิยาม วิธีการนิยามตัวบ่งชี้การศึกษาทั้ง 3 วิธี โดยเฉพาะสองวิธีหลังล้วนต้องมีทฤษฎีเป็นหลักทั้งสิ้น จึงกล่าวได้ว่าการนิยามทุกวิธีในส่วนของกำหนดตัวแปรย่อยและการกำหนดวิธีการรวมตัวแปรย่อยของ John stone เป็นการนิยามโครงสร้างตามทฤษฎี ส่วนการแบ่งประเภทวิธีการนั้น เป็นเพียงการแบ่งโดยใช้เกณฑ์มากำหนดว่า การกำหนดน้ำหนักตัวแปรย่อยใช้ทฤษฎีหรือข้อมูลเชิงประจักษ์เท่านั้น ดังคำอธิบายที่ว่า นิยาม เชิงประจักษ์มีลักษณะเทียบเคียงได้กับนิยามเชิงทฤษฎี ต่างกันที่การกำหนดน้ำหนักตัวแปรย่อย ในวิธีแรกใช้แนวคิด ทฤษฎี ส่วนวิธีหลังใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์

ขั้นตอนที่ 3 การรวบรวมข้อมูล (Data Collection) คือ การดำเนินการวัด ตัวแปรย่อย ได้แก่ การสร้างเครื่องมือสำหรับการทดลองใช้ การปรับปรุงเครื่องมือ การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง การออกภาคสนามเพื่อใช้เครื่องมือ ในการเก็บรวบรวมข้อมูล และการตรวจสอบคุณภาพของข้อมูลที่เป็นตัวแปรย่อย ซึ่งนำมารวมเป็นตัวบ่งชี้

ขั้นตอนที่ 4 การสร้างตัวบ่งชี้ (Construction) และการสร้างสเกลตัวบ่งชี้ (scaling) ตามนิยามที่ได้กำหนดไว้ว่าประกอบด้วยตัวแปรอะไร รวมกันในลักษณะใด และมีการกำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรในการรวมกันอย่างไร โดยการนำตัวแปรย่อยที่ได้จากการรวบรวมข้อมูลมาวิเคราะห์ให้ได้ตัวบ่งชี้ ใช้วิธีการรวมตัวแปรที่มีการกำหนดน้ำหนักความสำคัญตามที่ได้นิยามไว้แล้ว

ขั้นตอนที่ 5 การตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ (Quality Check) เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้น ครอบคลุมถึงการตรวจสอบคุณภาพของตัวแปรย่อยและตัวบ่งชี้ด้วย ตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นจะมีคุณภาพดีเพียงใดขึ้นอยู่กับลักษณะของตัวบ่งชี้ นั้นว่ามีความเหมาะสมตามเกณฑ์ต่อไปนี้หรือไม่ ได้แก่ ความเที่ยง (Reliability) ความตรง (Validity) ความเป็นไปได้ (Feasibility) ความเป็นประโยชน์ (Utility) ความเหมาะสม (Appropriateness) ความเชื่อถือได้ (Credibility) ความคงเส้นคงวา (Consistency) ความเป็นมาตรฐานที่เปรียบเทียบกันได้ (Standardization)

ขั้นตอนที่ 6 การวิเคราะห์ตามบริบทที่ต้องการศึกษาและการนำเสนอรายงาน (Contextualization and Presentation) เป็นขั้นตอนที่สำคัญมากเช่นกัน เพราะเป็นการสื่อสารระหว่างผู้พัฒนาตัวบ่งชี้ หลังจากได้สร้างและตรวจสอบตัวบ่งชี้แล้ว ผู้พัฒนาต้องวิเคราะห์ให้ได้ค่าของตัวบ่งชี้ที่เหมาะสมกับบริบท (Context) เช่น อาชีววิเคราะห์แยกตามระดับเขตพื้นที่การศึกษา อำเภอ โรงเรียน หรือแยกตามประเภทของบุคลากร หรืออาชีววิเคราะห์ตีความในระดับมหภาค แล้วจึงรายงานค่าของตัวบ่งชี้ให้ผู้บริโภค ผู้บริหาร นักวางแผน นักวิจัย นักการศึกษา ได้ทราบและใช้ประโยชน์จากตัวบ่งชี้ได้อย่างถูกต้องต่อไป

จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับการพัฒนาตัวบ่งชี้ ผู้วิจัยดำเนินการพัฒนาตัวบ่งชี้โดย การ

- 1) วิเคราะห์สภาพปัจจุบันและปัญหา
- 2) กำหนดวัตถุประสงค์ของการวิจัย
- 3) ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และเอกสารที่เป็นผลงานวิจัย
- 4) สร้างกรอบแนวความคิด
- 5) นิยามและร่างตัวบ่งชี้
- 6) สร้างเครื่องมือ
- 7) ตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้
- 8) เก็บข้อมูล และวิเคราะห์ตามบริบทที่ต้องการศึกษา และการนำเสนอรายงาน

2.1.7 การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวบ่งชี้

ความตรงเชิงโครงสร้างหรือความตรงเชิงทฤษฎี (Construct Validity) หมายถึง คุณสมบัติของมาตรวัดที่ให้ผลการวัดสอดคล้องกับคุณลักษณะที่ต้องการวัด ซึ่งนิยามโดยใช้ตัวแปร โครงสร้าง ทฤษฎี ความตรงเชิงโครงสร้างเป็นความตรงที่มีความสำคัญที่สุดเพราะเป็นความตรงที่เชื่อมโยงการวัดในทางปฏิบัติกับลักษณะที่ต้องการวัดในทางทฤษฎี หรือกล่าวอีกอย่างหนึ่งคือ ความตรงเชิงโครงสร้างเป็นคุณสมบัติที่สำคัญอย่างหนึ่งของมาตรวัด ซึ่งเป็นตัวบ่งชี้ถึงคุณภาพของมาตรวัดว่า สามารถวัดคุณลักษณะที่ต้องการวัดได้สอดคล้องตามโครงสร้างทฤษฎีหรือไม่ ในการพัฒนาตัวบ่งชี้ทางการศึกษานั้น สิ่งสำคัญที่จะตรวจสอบว่าโมเดลตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพหรือไม่ ต้องดูที่ความตรงเชิงโครงสร้าง การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างเป็นวิธีการนำเอาข้อมูลเชิงประจักษ์มาสนับสนุนสมมติฐานหรือโครงสร้างตามทฤษฎีที่ต้องการทดสอบซึ่งจำเป็นต้องนิยามคุณลักษณะที่ต้องการศึกษาตามแนวคิดเชิงทฤษฎี ให้อยู่ในรูปของตัวบ่งชี้หรือพฤติกรรมที่สามารถวัดได้แล้วนำผลการวัดจากข้อมูลเชิงประจักษ์มาตรวจสอบว่าสอดคล้องตามคุณลักษณะที่กำหนดไว้หรือไม่ การ

ตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างมีวิธีตรวจสอบได้หลายวิธี เช่นใช้วิธีเชิงทดลอง ใช้หลักการวิเคราะห์เชิงตรรกะ การศึกษาหาความสัมพันธ์ การวิเคราะห์ด้วยทฤษฎีสรุปอ้างอิง การเปรียบเทียบกับกลุ่มรู้จักหรือมีหลักฐานอยู่ วิธีเมทริกซ์ซึ่งมีหลายคุณลักษณะหลายวิธี การวิเคราะห์องค์ประกอบและการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง สำหรับในการศึกษาค้นคว้าวิจัยเลือกใช้วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบ

ในการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวบ่งชี้นี้ เนื่องจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเป็นวิธีการทางสถิติที่ใช้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ชุดหนึ่ง ว่าเกิดจากตัวแปรแฝงที่เป็นองค์ประกอบรวมอย่างไร และสามารถทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับโครงสร้างความสัมพันธ์ของข้อมูล ซึ่งเป็นการตรวจสอบว่าข้อมูลที่ได้มีความสอดคล้องกลมกลืนกับสมมติฐานที่กำหนดไว้หรือไม่ หรือตรวจสอบว่ามีโครงสร้างตามนิยามทางทฤษฎีหรือไม่

ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างสามารถทำได้ 2 รูปแบบ คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis : EFA) และ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis : CFA) ในการศึกษาค้นคว้าวิจัยนี้ ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันในการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวบ่งชี้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน เป็นวิธีที่ใช้หลักการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล ตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมีวัตถุประสงค์ 3 ประการ คือ

ประการแรก เพื่อตรวจสอบทฤษฎีที่ใช้เป็นพื้นฐานในการวิเคราะห์องค์ประกอบ

ประการที่สอง เพื่อสำรวจและระบุองค์ประกอบ

ประการที่สาม เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการสร้างตัวแปรใหม่

สำหรับขั้นตอนในการวิเคราะห์มี 4 ขั้นตอน คือ 1)การเตรียมเมทริกซ์สหสัมพันธ์ 2)การสกัดองค์ประกอบขั้นต้น 3)การหมุนแกน และ 4) การสร้างสเกลองค์ประกอบ ปัจจุบันมีการใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแทนวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ เนื่องจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมีจุดเด่นที่ดีกว่าการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ สรุปได้ 5 ประการ ดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542)

1) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน มีการผ่อนคลายข้อตกลงเบื้องต้น โดยยอมให้ความคลาดเคลื่อนของตัวแปรสัมพันธ์กันได้ และข้อตกลงเบื้องต้นสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงมากกว่าการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ซึ่งทำให้ผลการวิเคราะห์มีความถูกต้องยิ่งขึ้น

2) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลที่มีพื้นฐานทางทฤษฎีรับรอง เหมาะสำหรับการวิจัยที่มีกรอบความคิดเชิงทฤษฎีและมีโมเดลทางทฤษฎีที่ต้องการตรวจสอบและผลการวิเคราะห์สามารถนำมาแปลความหมายได้ง่ายกว่าการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ

3) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน มีการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนระหว่างโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างชัดเจน

4) ผลการวิเคราะห์ให้ค่าประมาณพารามิเตอร์ และมีการทดสอบนัยความสำคัญทางสถิติของค่าพารามิเตอร์ทุกค่าด้วย

5) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเป็นเครื่องมือที่นักวิจัยใช้ในการศึกษาคุณภาพของแบบวัดได้ดี

การตรวจสอบความตรงของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ใช้หลักการเช่นเดียวกับการตรวจสอบความตรงของโมเดลลิสเรลทั่วไป ในกรณีที่นักวิจัยมีความมั่นใจในโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันใช้ทดสอบโมเดลเดียวเพื่อยืนยันโมเดลอย่างเข้ม แต่ในกรณีที่นักวิจัยมีโมเดลที่มีชุดตัวแปรคงเดิม แต่เส้นทางอิทธิพลแตกต่างกันเป็น 2 โมเดลอาจใช้การทดสอบเพื่อเลือกโมเดล และในกรณีที่นักวิจัยต้องการใช้เทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเพื่อสำรวจ อาจใช้การทดสอบเพื่อพัฒนาโมเดลได้ ประเด็นที่จะเน้นในการตรวจสอบความตรงของโมเดลเพื่อให้ได้โมเดลที่สอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์แล้ว ไม่ควรใช้กลุ่มตัวอย่างหนึ่งในการตรวจสอบ ดังนั้น ในกรณีที่นักวิจัยต้องการใช้เทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเพื่อการสำรวจองค์ประกอบควรมีกุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่และแบ่งเป็น 2 กลุ่มย่อยในการวิเคราะห์ กลุ่มแรกใช้เพื่อพัฒนาโมเดล และกลุ่มที่สองใช้ตรวจสอบโมเดลที่พัฒนาแล้ว เมื่อวิเคราะห์ข้อมูลแล้ว ต้องนำผลการวิเคราะห์มาสร้างสเกลองค์ประกอบและแปลความหมายผลการวิเคราะห์ การสร้างสเกลองค์ประกอบมีหลักการเช่นเดียวกันกับเทคนิค EFA ซึ่งหลักในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมีสาระสำคัญดังนี้

เมตริกซ์ LX ซึ่งเป็นค่าประมาณพารามิเตอร์น้ำหนักองค์ประกอบพร้อมด้วยค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน และค่าสถิติ t ผลการวิเคราะห์จากโปรแกรม SPSS ไม่มีการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติในส่วนนี้

เมตริกซ์ PH ซึ่งเป็นเมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ กรณีที่นักวิจัยกำหนดโมเดลให้องค์ประกอบเป็นอิสระต่อกัน ค่าพารามิเตอร์นอกแนวทแยงในเมตริกซ์ PH จะมีค่าเป็นศูนย์ทั้งหมด

เมตริกซ์ TD ซึ่งเป็นเมตริกซ์ความแปรปรวน ความแปรปรวนร่วมของเทอมความคลาดเคลื่อนและค่ากำลังสองของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ ในกรณีที่ความคลาดเคลื่อนไม่สัมพันธ์กัน เมตริกซ์ TD จะเป็นเมตริกซ์แนวทแยง และค่าพารามิเตอร์รวมกับค่ากำลังสองของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณจะมีค่าเป็นหนึ่ง นอกจากนี้ค่ากำลังสองของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณยังบอกค่าความตรงของตัวแปรอีกด้วย

ค่าดัชนีตรวจสอบความตรงของโมเดล CFA แบบต่าง ๆ รวมทั้งการวิเคราะห์เศษเหลือและกราฟของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐานด้วยค่าดัชนีวัดด้วยไคสแควร์ควรจะมีค่าต่ำ และเส้นกราฟ

ของเศษ ในรูปคะแนนมาตรฐานกับควอนไทล์ปกติ จะมีความชันกว่าเส้นทแยงมุม จึงจะสรุปได้ว่า โมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์และ เมทริกซ์คะแนนองค์ประกอบ ซึ่งเป็นเมทริกซ์ของค่าสัมประสิทธิ์ที่นักวิจัยต้องนำไปสร้างสเกลองค์ประกอบต่อไป

ข้อจำกัดบางประการของเทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

ประการแรก คือ การประมาณค่าพารามิเตอร์ใช้กระบวนการคำนวณทวนซ้ำ และเมื่อได้ผลการวิเคราะห์แล้วฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าน้อยที่สุด ยังอาจมีปัญหว่าอาจยังมีฟังก์ชันความกลมกลืนเป็นแบบอื่นอีกได้

ประการที่สอง ค่าพารามิเตอร์ที่ได้จากการวิเคราะห์โมเดล CFA อาจอยู่นอกพิสัยที่ควรจะเป็น ค่าสัมประสิทธิ์ที่คำนวณได้อาจมีค่า มากกว่าหนึ่งและความแปรปรวนมีค่าติดลบ ปัญหาเหล่านี้ อาจเกิดเนื่องจากการกำหนดข้อมูลจำเพาะของโมเดลไม่ถูกต้อง การแจกแจงของตัวแปรสังเกตได้ ไม่เป็นปกติ ขนาดของกลุ่มตัวอย่างเล็กเกินไป และโมเดลเกือบระบุไม่ได้พอดี

ประการสุดท้าย คือการวิเคราะห์ก่อนข้างซับซ้อนและใช้เวลาในการวิเคราะห์ก่อนข้างนาน โปรแกรมลิสเรลได้พัฒนาการกำหนดค่าเริ่มต้นของพารามิเตอร์ซึ่งช่วยให้ประหยัดเวลาการคำนวณของคอมพิวเตอร์ไปได้มาก

2.1.9 รูปแบบการนำตัวบ่งชี้การดำเนินงานมาใช้

การนำตัวบ่งชี้การดำเนินงานมาใช้เริ่มจากวงการศึกษาของต่างประเทศ เช่น สหรัฐอเมริกา อังกฤษ ได้มีการพัฒนาตัวบ่งชี้การดำเนินงาน มาตั้งแต่ต้นปี 1970 เนื่องจากการเผชิญกับปัญหาการถูกตัดทอนงบประมาณด้านการศึกษา เป็นเหตุให้ต้องมีการรัดเข็มขัด ประหยัดค่าใช้จ่าย และต้องเพิ่มมาตรการตรวจสอบการทำงานของสถาบันการศึกษา เพื่อให้สามารถจัดสรรงบประมาณที่ถูกจำกัดลงให้แก่สถาบันต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพและคุ้มค่าสูงสุด จึงทำให้เกิดแนวคิดที่จะเพิ่ม “ภาระรับผิดชอบ หรือ ความสามารถตรวจสอบได้ (accountability)” ของสถาบันการศึกษา ด้วยการผลักดันให้มีการพัฒนาตัวบ่งชี้การดำเนินงานอย่างจริงจังจนเป็นที่แพร่หลายมาถึงปัจจุบัน (Ewell and Jones, 1994) โดยพบว่า มี 3 รูปแบบใหญ่ ๆ ดังนี้

1) รูปแบบ Input / Process / Output-Outcome Model เป็นรูปแบบที่นิยมใช้กันมากที่สุดใน การตรวจสอบการดำเนินงานทางการศึกษาโดยเฉพาะในสหรัฐอเมริกา แนวเหตุผลของรูปแบบนี้ คือ กระบวนการผลิต ผลผลิตเบื้องต้นที่ถูกวัดเป็น “มูลค่าเพิ่ม (Value added)” โดยมีตัวบ่งชี้อยู่ 3 ประเภทที่ใช้มากที่สุดได้แก่ (1) จำนวน คุณสมบัติและระดับความสามารถของนักศึกษาที่เข้าศึกษา (2) ค่าใช้จ่ายต่อหัวนักศึกษาระดับการศึกษาและภูมิภาค รูปแบบของโครงสร้างการผลิต (เช่น การออกแบบหลักสูตร) โครงสร้างที่เป็นอยู่ของสถาบัน(เช่นขนาดห้องเรียน จำนวนอาจารย์) และ พฤติกรรมนักศึกษา(เช่นการคงสภาพอยู่ สาขาวิชาเลือก เป็นต้น) และ(3) จำนวน คุณลักษณะและ

ระดับความสามารถของนักศึกษา (ความแตกต่างและคุณค่าของนักศึกษาที่รับเข้ามา) (Ewell and Jones, 1994) โดยมีความแตกต่างระหว่าง Input / Process / Output Indicators ดังนี้

Input Indicators เป็นตัวบ่งชี้เกี่ยวกับทรัพยากรและมักให้ค่าในเชิงปริมาณ (เช่น เงิน อาคาร สถานที่ และอุปกรณ์ต่าง ๆ) รวมถึงบุคคลที่เข้ามาอยู่ในองค์กรนั้นด้วย

Process Indicators เป็นตัวบ่งชี้ที่เกี่ยวข้องกับการใช้ทรัพยากร หรือประโยชน์จากปัจจัยนำเข้าและการปฏิบัติการขององค์กร เป็นวิถีทางการบริการและต้องการวัดในเชิงคุณภาพ

Output Indicators เป็นตัวบ่งชี้เกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ขององค์กร เป็นผลที่เกิดขึ้นทันทีและมักให้ค่าในเชิงปริมาณ ซึ่งต่างจาก Outcome ตรงที่มีขอบเขตที่ยาวและนานกว่า ให้ผลกระทบเชิงคุณภาพมากกว่าด้วย

2) รูปแบบการนิยามคุณภาพ Quality Definition Model เป็นรูปแบบที่ Ewell และ Jones (1994) ได้เสนอตัวบ่งชี้การดำเนินงานตามรูปแบบคำนิยามคุณภาพ ในลักษณะดังต่อไปนี้

(1) ชื่อเสียง หรือการจัดอันดับขององค์กร (Transcendent) โดยให้ความสำคัญกับองค์กรที่ได้รับความสำเร็จทางการศึกษาสูงสุด ตามนิยามนี้ กล่าวถึง คุณภาพที่เน้นทรัพยากรมากกว่าการดำเนินงาน

(2) ความสัมพันธ์ระหว่าง Input และ Output (cost / benefit quality) ตัวบ่งชี้ตามนิยามนี้ต้องการเปรียบเทียบผลของการนำ Input เข้าสู่ระบบกับการออกนอกระบบในลักษณะของ Output โดยมุ่งที่จะให้ค่าของการวัดคุณภาพและประสิทธิภาพในการดำเนินการ

(3) ความสอดคล้องกับมาตรฐานของรัฐ (Process Quality) ตัวบ่งชี้ตามนิยามนี้ เน้นคุณภาพของกระบวนการ เป็นตัวบ่งชี้ที่ต้องผ่านกระบวนการรับรองวิทยฐานะขององค์กร

(4) คุณสมบัติของผู้สำเร็จการศึกษาที่วัดได้ (Product Quality) ตัวบ่งชี้ตามนิยามนี้เป็นตัวบ่งชี้ที่มุ่งวัดสมรรถภาพทางการศึกษาโดยทั่วไป

(5) ความพอใจของนายจ้าง (User-based Quality) เป็นการพัฒนาตัวบ่งชี้เพื่อประเมินคุณภาพโดยดูจากความพึงพอใจของผู้บริโภคผลผลิตทางการศึกษา เป็นสำคัญ

3) รูปแบบ Comprehensive Indicator System Model ตัวบ่งชี้จากรูปแบบนี้ จัดทำ เพื่อติดตามการดำเนินงานทางการศึกษา ที่เน้นการให้ได้มาซึ่งข้อมูลที่เป็นสารสนเทศสำคัญ ๆ ตามความต้องการของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง โดยให้ความสำคัญกับข้อมูลที่มีคุณภาพสูง สามารถวิเคราะห์ประเด็นและนำไปใช้ประกอบการตัดสินใจหรือจัดทำนโยบายได้ ทั้งให้ความสำคัญกับคุณค่าและเป้าหมายของระบบการศึกษาของชาติเป็นหลัก และมุ่งเน้นตัวบ่งชี้ที่ให้สารสนเทศเพื่อการเปรียบเทียบระหว่างองค์กรได้

จากรูปแบบของการประยุกต์ใช้ตัวบ่งชี้การดำเนินงาน ในการจัดการศึกษาดังกล่าวมาแล้ว จะพบว่าในวงการศึกษานโยบายของไทยนิยมใช้รูปแบบ Input / Process / Output Model เนื่องจากสอดคล้อง

กับบริบทของการจัดการศึกษาของไทย เพราะเป็นรูปแบบที่สำคัญต่อการดำเนินงานในระยะแรกและมีระบบการดำเนินงานชัดเจนกว่ารูปแบบอื่น ๆ เพราะระบบนี้จะพิจารณาว่าปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) และปัจจัยผลผลิต (Output) คืออะไร เช่น ปัจจัยนำเข้า ได้แก่ ทรัพยากรคน ทรัพยากรเงิน สภาพแวดล้อม ปัจจัยเกี่ยวเนื่อง เป็นต้น กระบวนการ ได้แก่ กระบวนการบริหารจัดการ กระบวนการเรียนการสอน กระบวนการวิจัย กระบวนการให้บริการทางวิชาการ เป็นต้น ปัจจัยผลผลิต ได้แก่ ปริมาณและคุณภาพของผู้จบการศึกษา ศรัทธาของประชาชน เป็นต้น (อุทุมพร จามรมาน, 2541)

2.2 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับภาวะผู้นำ

ภาวะผู้นำเกิดจากปฏิสัมพันธ์ของผู้คนที่อยู่ร่วมกัน เกิดการยอมรับให้ใครสักคนหนึ่งเป็นหัวหน้าที่จะนำพาหมู่คณะดำเนินการในเรื่องต่าง ๆ เพื่อหมู่คณะ การได้เป็นผู้นำอาจจะเกิดขึ้นเองตามสถานการณ์ เกิดจากความรู้ความสามารถตามที่ผู้อื่นมองเห็น หรืออาจจะได้เป็นผู้นำด้วยการเลือกจากสมาชิก บุคคลเหล่านี้ล้วนแล้วแต่ต้องเรียนรู้ที่จะเป็นผู้นำ เรียนรู้ที่จะมีภาวะผู้นำ อาจเรียนรู้ได้ด้วยตนเองตามธรรมชาติของบุคคลหรือต้องเรียนรู้ตามสถานการณ์ หรือมีเจตนาที่จะเรียนรู้ก็เป็นได้ เรื่องราวเกี่ยวกับภาวะผู้นำมีมานาน ด้วยการเล่าเรื่องราวพฤติกรรมของบุคคลที่ต่อมาได้กลายเป็นตำนาน เป็นเรื่องเล่าขานถึงความเก่ง ความดี และความสามารถในการทำให้หมู่คณะเห็นคล้อยตาม จนสามารถกระทำการต่าง ๆ ได้สำเร็จ ต่อมาจึงเกิดมีผู้สนใจศึกษาเรื่องราวเกี่ยวกับภาวะผู้นำ กลายเป็นแนวคิด เป็นทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำ เช่น ภาวะผู้นำแลกเปลี่ยน ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ภาวะผู้นำทางวิชาการ ดังที่นำเสนอต่อไปนี้

2.2.1 ความหมายของผู้นำ

ผู้นำ (Leaders) หมายถึง บุคคลสำคัญที่เป็นหลักให้กับองค์การ ให้คำแนะนำแก่เพื่อนร่วมงานเมื่อมีการเปลี่ยนแปลง และรับผิดชอบต่อประสิทธิผลขององค์การ ผู้นำจะใช้อิทธิพลอย่างจริงจังต่อผู้อื่นเพื่อสร้างกิจกรรมและสร้างความสัมพันธ์ในกลุ่มหรือในองค์การ โดยมุ่งให้คนเห็นคล้อยตามว่ามีอะไรบางอย่างที่จำเป็นต้องกระทำให้เกิดผลสำเร็จ (Hoy, K. Wayne; Miskel, G. Cecil, 2005) ผู้นำแสดงเจตนาที่จะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของคนอื่น มีความผูกพันกับผู้ตาม (followers) เพื่อให้เกิดความสำเร็จตามจุดประสงค์ของผู้นำและตามจุดประสงค์ของผู้ตามด้วย (Owens, 2004) ผู้นำเป็นผู้นำองค์การหรือนิยามว่าเป็นกลุ่มคนที่มาอยู่ร่วมกันให้ได้รับผลสำเร็จในการทำงาน ผู้นำเป็นผู้รับใช้ขององค์การ เป็นผู้รับใช้บุคคลต่าง ๆ ที่รวมกันเป็นองค์การ และยังรับใช้ลูกค้าที่องค์การนั้นให้บริการอยู่อีกด้วย (Ubben et al., 2001)

Warner (2002) ได้กล่าวในฐานะที่เป็นผู้นำทางการศึกษาเกี่ยวกับปรัชญาภาวะผู้นำ โดยให้ข้อความที่ชัดเจนเกี่ยวกับผู้นำว่า ผู้นำคือ 1) ผู้สร้างสิ่งแวดล้อมสนับสนุนที่ผู้ร่วมงานสามารถช่วยได้

สามารถรู้สึกว่าได้ลงทุนในกระบวนการ และสามารถประสบความสำเร็จได้ 2) ผู้มีจิตใจเปิดกว้าง และมีวิสัยทัศน์ของอนาคตและมีความเป็นไปได้ของวิสัยทัศน์นั้น 3) ผู้ที่เต็มใจมอบอำนาจให้ผู้อื่น และอนุญาตให้พวกเขาปฏิบัติงานตามแนวความคิดและวิสัยทัศน์ของพวกเขาเอง ผู้ที่แสวงหาโอกาส นวัตกรรมและความเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง 4) ผู้ที่เต็มใจทำงานในสภาพแวดล้อมที่ยืดหยุ่นและ สภาพแวดล้อมที่ขาดลำดับสายงานบริหาร โดยปล่อยให้ผู้อื่นเล่นบทบาทผู้นำ 5) ผู้ที่เต็มใจรับฟังและ พุดคุยกับเสียงเรียกร้องที่สร้างสรรค์ และให้เป็นที่รับทราบกันทั้งองค์กร 6) ผู้ที่เต็มใจที่จะหยุด แสดงบทบาทภาวะผู้นำและหยุดความรับผิดชอบ เมื่อมีผู้อื่นที่เข้มแข็งกว่าก้าวออกมาข้างหน้า 7) ผู้ที่ อุทิศตนและมุ่งมั่นเพื่ออนาคตและความสำเร็จในอนาคตของที่ทำงานที่ได้รับมอบหมายให้ปฏิบัติ หน้าที่

สรุปได้ว่า ผู้นำคือ ผู้ที่เป็นหลักสำคัญให้กับองค์กร มีความรู้ในเรื่องงานองค์กรเป็นอย่างดี สามารถให้คำแนะนำแก่เพื่อนร่วมงานได้ มีความรับผิดชอบต่อประสิทธิภาพผลขององค์กร อุทิศตน และมุ่งมั่นเพื่ออนาคตและความสำเร็จในอนาคตขององค์กร ได้รับความเชื่อถือและเชื่อฟังจากเพื่อน ร่วมงานในการจัดกิจกรรมและในการสร้างความสัมพันธ์ในกลุ่มหรือในองค์กร เต็มใจรับฟังและ พุดคุยกับเสียงเรียกร้องที่สร้างสรรค์และให้เป็นที่รับทราบกันทั้งองค์กร มีจิตใจเปิดกว้างและมี วิสัยทัศน์ แสวงหาโอกาส นวัตกรรมและความเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง มีความเต็มใจทำงานใน สภาพแวดล้อมที่ยืดหยุ่นและสภาพแวดล้อมที่ขาดลำดับสายงานบริหาร โดยปล่อยให้ผู้อื่นเล่น บทบาทผู้นำได้

2.2.2 ภาวะผู้นำ

ภาวะผู้นำ (Leadership) คือ สภาวะที่เกิดขึ้นในกลุ่มคน สภาวะเช่นนี้จะเกิดขึ้นเฉพาะเมื่อคน สองคนหรือมากกว่าสองคนมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน ภาวะผู้นำที่มีอิทธิพลต่อมนุษย์เกิดขึ้นเมื่อคนที่มี จุดประสงค์แน่ชัดทำการเคลื่อนไหวเพื่อการแข่งขันกับผู้อื่น หรือเกิดจากความขัดแย้งกับผู้อื่น เป็น การเคลื่อนไหวเกี่ยวกับสถาบัน เกี่ยวกับการเมือง เคลื่อนไหวโดยมีจุดประสงค์ทางจิตวิทยา และอาจ เป็นด้วยเหตุอื่น ๆ ทั้งนี้เพื่อปลุกเร้าและสร้างความพึงพอใจตามความต้องการของผู้ตาม (Owens, 2004) ภาวะผู้นำเป็นกระบวนการที่ผู้บริหารจะให้ที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของผู้อื่น มีจุดมุ่งหมาย เพื่อให้การปฏิบัติงานบรรลุจุดมุ่งหมายขององค์กร (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2548)

แม้จะมีมาตรฐานใด ๆ ในการวัดลักษณะของภาวะผู้นำ ก็ยังมีสาระที่กว้างเกินกว่าที่จะให้นิยาม ได้ชัดเจน ในทุกปีมักจะมีกลุ่มนักการศึกษาให้แนวคิดในมิติที่ต่างออกไป อย่างไรก็ตาม แนวความคิดต่าง ๆ นั้นยังคงพอรวมเป็นกฎเกณฑ์ในแนวทางเดียวกันได้ โดยที่ส่วนใหญ่แล้ว เป็นที่ รับรู้ว่า ภาวะผู้นำเป็นกระบวนการของอิทธิพลระหว่างผู้นำกับผู้ตาม บางคนก็เพิ่มเติมว่า อิทธิพลมี ความสำคัญต่อเพื่อนร่วมงานให้ยินยอมปฏิบัติในสิ่งที่ไม่เต็มใจ หลายคนคิดว่า ภาวะผู้นำเป็นการ ปฏิบัติและเป็นความสำเร็จที่เป็นเหตุจูงใจในหมู่เพื่อนร่วมงานซึ่งอาจขยายผลได้เกินความคาดหมาย

มีความเห็นสอดคล้องกว้าง ๆ ว่า ภาวะผู้นำเกี่ยวข้องกับการจัดทิศทางขององค์กรในระยะยาวและอย่างกว้าง ๆ พอจะกล่าวโดยรวมได้ว่า ภาวะผู้นำเป็นกระบวนการที่สร้างงานและมุ่งงานเชิงสังคม มุ่งสิ่งต่าง ๆ ที่มีคุณค่า เน้นความคิดและพฤติกรรมที่เป็นเรื่องจำเป็นของภาวะผู้นำนั้นเป็น กระบวนการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งกระบวนการเหล่านี้ได้รับอิทธิพลทางวัฒนธรรม (Dimmock and Walker, 2005) เกี่ยวกับภาวะผู้นำมีประเด็นที่น่าสนใจดังต่อไปนี้

ลักษณะของผู้มีภาวะผู้นำ

ผู้นำมีคุณสมบัติในตัวหลายลักษณะ Stogdill (1948) ได้สรุปลักษณะของผู้มีภาวะผู้นำ จากงานวิจัยระหว่างปี 1904 ถึง ปี 1947 และจัดแบ่งได้เป็น 5 ลักษณะ ดังนี้

- 1) ความสามารถ(Capacity) ได้แก่ มีสติปัญญาดี มีความตื่นตัว มีความสามารถในการใช้ ภาษาพูด มีความสามารถในการเริ่มต้น มีความสามารถในการตัดสินใจ
- 2) ความสำเร็จ(Achievement) ได้แก่ เป็นผู้มีการศึกษาคดี มีความรู้ มีความสำเร็จทางด้านการกีฬา
- 3) ความรับผิดชอบ(Responsibility) ผู้นำเป็นผู้ที่คนอื่นสามารถพึ่งพาอาศัยได้ มีความคิด ริเริ่ม มีความคงเส้นคงวา มีความมุ่งมั่นสูง มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความต้องการมุ่งสู่ความเป็นเลิศ
- 4) การมีส่วนร่วม(Participation) ผู้นำเป็นผู้มีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรม มีส่วนร่วมทาง สังคม ให้ความร่วมมือ มีความสามารถในการปรับตัว มีอารมณ์ขัน
- 5) สถานภาพ(Status) เป็นผู้อยู่ในฐานะทางสังคมและเศรษฐกิจดี เป็นที่นิยมชมชอบของ คนทั่วไป

Yulk (1998) ได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับลักษณะของผู้มีภาวะผู้นำในยุคใหม่โดยจัดแบ่งเป็น 3 ลักษณะ ได้แก่ บุคลิกภาพ(Personality) แรงจูงใจ(Motivation) และทักษะ(Skills)

ลักษณะทางบุคลิกภาพของผู้นำ

ลักษณะทางบุคลิกภาพเป็นลักษณะพฤติกรรมที่แสดงออกเฉพาะทางที่ไม่ค่อยเปลี่ยนแปลง ลักษณะทางบุคลิกภาพที่เป็นองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผลมีอยู่จำนวนมาก ที่สำคัญมี 4 ประการ คือ

- 1) ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) ผู้นำที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง มักจะตั้งเป้าหมาย ให้ตนเองและผู้ตามไว้สูงที่จะปฏิบัติภาระหน้าที่ที่ยุ้งยากให้ลุล่วงไปได้และยืนกรานที่จะเผชิญกับ ปัญหาและความพ่ายแพ้
- 2) ความอดทนต่อความกดดัน (Stress-tolerance) ผู้นำที่มีความอดทนต่อความกดดันมักจะ ทำการตัดสินใจดี นิ่ง และมอบหมายทิศทางการตัดสินใจให้ผู้ใต้บังคับบัญชาในสถานการณ์ที่ยุ้งยาก จากการศึกษาวิจัยพบว่า การก้าวไปข้างหน้า การใช้เวลาที่ยาวนาน ปัญหาความแตกแยก และความ ต้องการให้ตัดสินใจ เหล่านี้ล้วนทำให้ผู้นำเกิดความรู้สึกกดดัน เป็นความกดดันที่เกิดขึ้นเฉพาะบุคคล ผู้เป็นผู้นำ

3) ความมีวุฒิภาวะทางอารมณ์ (Emotional Maturity) ผู้นำที่มีวุฒิภาวะทางอารมณ์มักจะตระหนักได้อย่างแม่นยำถึงจุดแข็งและจุดอ่อนของตน จึงมุ่งที่จะพัฒนาตนเองอยู่เสมอ ผู้นำเช่นนี้จะไม่ปฏิเสธข้อบกพร่องของตนหรือไม่เพื่อฝืนเกี่ยวกับความสำเร็จ ดังนั้น ผู้นำที่มีวุฒิภาวะทางอารมณ์จึงสามารถคงสัมพันธภาพที่เป็นความร่วมมือจากผู้ใต้บังคับบัญชา เพื่อน และที่ปรึกษาไว้ได้

4) ความซื่อสัตย์ (Integrity) หมายถึงพฤติกรรมของผู้นำที่ตรงกับค่านิยมของพวกเขาและตรงกับพฤติกรรมที่แสดงออกว่าเป็นคนซื่อสัตย์ มีจริยธรรม มีความรับผิดชอบและมีความน่าเชื่อถือ ความซื่อสัตย์เป็นส่วนสำคัญที่จะสร้างความจงรักภักดีและได้รับความจงรักภักดี ได้รับความร่วมมือ และการสนับสนุนจากคนอื่น

ลักษณะแรงจูงใจของผู้นำ

แรงจูงใจเป็นพลังอำนาจที่เกิดขึ้นจากภายในและที่เหนือกว่าจากภายในของแต่ละบุคคลที่ทำให้เกิดพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับงานและทำให้กำหนดรูปแบบ ทิศทาง ความเข้มข้น และระยะเวลา โดยหลักการพื้นฐานแล้ว แรงจูงใจเป็นองค์ประกอบสำคัญในการอธิบายทั้งการเลือกวิถีปฏิบัติและระดับความสำเร็จ กล่าวโดยทั่วไปแล้ว ผู้นำที่มีแรงจูงใจสูงมักจะมีประสิทธิผลมากกว่าบุคคลที่มีความคาดหวังต่ำ ที่มีเป้าหมายปานกลางและที่มีประสิทธิภาพจำกัด แรงจูงใจที่สำคัญสำหรับผู้นำมี 4 ลักษณะ ดังนี้

1) ภาระหน้าที่และความต้องการระหว่างบุคคล (Task and Interpersonal Needs) สองสิ่งนี้เป็นพื้นฐานของความพร้อมที่กระตุ้นผู้นำที่มีประสิทธิผล ผู้นำที่มีประสิทธิผลมีบุคลิกลักษณะเป็นไปตามแรงขับเพื่อทำงานในหน้าที่และความหวังใยต่อผู้คน

2) ความต้องการอำนาจ (Power Needs) เป็นแรงขับของบุคคลที่จะหาตำแหน่งที่มีอำนาจและเพื่อที่จะใช้อิทธิพลเหนือคนอื่น

3) การมุ่งความสำเร็จ (Achievement Orientation) เป็นความต้องการที่จะทำงานให้บรรลุผล ต้องการมุ่งสู่ความเป็นเลิศ เป็นแรงขับที่จะทำให้เกิดผลสำเร็จ เป็นความเต็มใจที่จะรับผิดชอบ และมีความเป็นห่วงจุดประสงค์ของภาระหน้าที่

4) ความคาดหวังที่สูง (High Expectations) เพื่อความสำเร็จของผู้บริหารโรงเรียนหมายถึงความเชื่อของผู้บริหารโรงเรียนที่เชื่อว่าสามารถปฏิบัติงานและจะได้รับผลลัพธ์ที่มีคุณค่าอันเกิดจากความพยายามในการปฏิบัติหน้าที่นั้น

ลักษณะทางทักษะของผู้นำ

ส่วนประกอบที่สำคัญที่มักจะถูกลืมเมื่อมีการค้นคว้าวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง นั่นคือทักษะและประสบการณ์ (Skills and Experiences) ความมีศักยภาพหรือมีความรู้ที่เกี่ยวข้องสูงและมีทักษะที่สามารถจะทำงานให้บรรลุเป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้นเป็นเรื่องที่ผู้นำจะต้องมี ทักษะที่เกี่ยวข้องกับความมีประสิทธิผลของผู้นำ มี 4 ประเภท ดังนี้

1) ทักษะวิธีการ (Technical Skills) เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับความรู้เฉพาะ ขั้นตอนและวิธีการที่จะทำให้ภาระงานเกิดผลสำเร็จ ระดับทักษะวิธีการสูงเป็นเรื่องสำคัญสำหรับผู้บริหารที่อยู่ในองค์การระดับต่ำเช่นผู้บริหาร โรงเรียนและคนอื่น ๆ ที่จะต้องให้คำปรึกษาแก่ผู้ตามที่มีระดับทักษะสูงอย่างเช่นครู

2) ทักษะมนุษย (Interpersonal Skills) มุ่งเน้นที่ความสามารถที่จะเข้าใจความรู้สึกและทัศนคติของผู้อื่น และสามารถสร้างความสัมพันธ์ให้เกิดความร่วมมือในการทำงาน เพื่อให้เกิดประสิทธิผล ทักษะนี้จะต้องเกิดขึ้นโดยธรรมชาติ โดยไม่รู้ตัวและเกิดขึ้นอย่างคงที่สม่ำเสมอในพฤติกรรมของผู้นำ

3) ทักษะความคิดรวบยอด (Conceptual Skills) เป็นความสามารถในการมองเห็นภาพรวมที่เกี่ยวข้องกับงานหรือสิ่งที่ต้องการจะพัฒนา โดยการใช้แนวความคิด (ideas) และความคิดรวบยอด (Concepts) ในการวางแผน ในการจัดการและในการแก้ปัญหาที่ซับซ้อน ในองค์การระดับสูงกว่าที่มีสายงานลักษณะเดียวกันนี้ มีขอบข่ายกิจกรรมและความซับซ้อนของความสัมพันธ์ของงานที่มากกว่าและที่กว้างกว่า ทักษะความคิดรวบยอดก็ยิ่งเป็นเรื่องที่สำคัญเป็นอย่างยิ่งที่จะช่วยให้ผู้บริหารปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4) ทักษะการบริหาร (Administrative Skills) มีความหมายรวมถึงความรู้เฉพาะของ กิจกรรมการจัดการเช่น การวางแผน (Planning) การเป็นที่เลี้ยง (Mentoring) การมอบหมายงาน (Delegating) การให้คำปรึกษา (Supervising) และการดำเนินการประชุม (Handling Meetings) ทักษะการบริหารจะรวมเอาทักษะวิธีการ ทักษะมนุษย และทักษะความคิดรวบยอดเข้าด้วยกัน เพื่อช่วยให้การจัดการมีผลทางปฏิบัติ

ทั้ง 4 ทักษะนี้จะต้องได้รับการพัฒนาในบริบทที่ปฏิบัติจริง ประสบการณ์ทำให้เกิดโอกาสที่จะเรียนรู้งานและได้ใช้ทักษะ ประสบการณ์เป็นศูนย์กลางในการกำหนดผลการปฏิบัติงานของลูกจ้างระดับมืออาชีพและลูกจ้างระดับบริหาร (Schmidt and Hunter, 1992)

มีทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำอยู่จำนวนมาก และแนวความคิดเกี่ยวกับเรื่องนี้ก็แตกต่างกันไปตามวัฒนธรรม Marzano, Waters และ McNulty (2005) กล่าวว่า ศาสตร์ว่าด้วยภาวะผู้นำเป็นเรื่องเก่าแก่ การอภิปรายเรื่องภาวะผู้นำมีปรากฏในงานของ พลาโต ซีซาร์ และพลูตาร์ค (Plato, Ceasar, Plutarch) ทฤษฎีภาวะผู้นำสามารถจัดประเภทได้หลายวิธี Marzano และคณะได้แสดงตัวอย่างไว้ชัดเจน ในจำนวนนี้มีทฤษฎีที่เรียกว่า “ทฤษฎีบุคคลผู้ยิ่งใหญ่” (The Great Man Theory) ซึ่งได้ยกตัวอย่างว่า ถ้าไม่มีโมเสส (Moses) ชาตียิวก็ยังคงอยู่ในอียิปต์ และถ้าไม่มี เชอร์ชิล (Churchill) คนอังกฤษก็คงจำใจยอมแพ้แก่เยอรมันในปี ค.ศ. 1940 ทฤษฎีลักษณะผู้นำ (Trait Theories) เป็นทฤษฎีที่ผู้นำมีลักษณะคุณภาพเหนือกว่าซึ่งเป็นสิ่งที่ทำให้ผู้นำแตกต่างจากผู้ตาม และทฤษฎีตามสภาพแวดล้อม (Environmental Theories) ที่กล่าวถึงผู้นำว่าเกิดขึ้นตามเวลา สถานที่และ

สภาพแวดล้อม (Marzano et. al., 2005) ทักษะดั้งเดิมเกี่ยวกับภาวะผู้นำโดยทั่วไปแล้วขึ้นอยู่กับ การกระทำของรายบุคคล และขึ้นอยู่กับทฤษฎีพฤติกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้นำใช้อำนาจในการควบคุมผู้อื่น (Gardner, 1995; Senge, 1999) ทฤษฎีพฤติกรรมการเรียนรู้และการนำ (Behavioral theories of learning and leading) มาจากการรวมแนวคิดเกี่ยวกับธรรมชาติของโลกและขอบเขตปรากฏการณ์ของมนุษย์ที่สามารถวัดได้และพยากรณ์ได้ (Walker and Lambert, 1995) ภาวะผู้นำทางการศึกษา (Educational Leadership) ก็เป็นไปตามรูปแบบของทฤษฎีภาวะผู้นำทั่วไป การสร้างพฤติกรรมภาวะผู้นำในโรงเรียนได้แก่ การที่ผู้บริหารโรงเรียนมีความรับผิดชอบต่อคุณภาพการปฏิบัติงานของครู โดยมุ่งเน้นที่การสอนและผู้บริหารปรับพฤติกรรมของครูตามที่จำเป็น โดยอาศัยพฤติกรรมที่ประเมินได้ และอาศัยการให้รางวัลและการลงโทษเพื่อให้เกิดผลตามต้องการ (Walker and Lambert, 1995) ด้วยวิธีการเช่นนี้ ผู้บริหารโรงเรียนจึงจะเป็นที่ยอมรับว่าเป็นผู้นำทางวิชาการ การเปลี่ยนจุดเน้นจากรูปแบบตัวป้อนเข้าและผลผลิตของทฤษฎีพฤติกรรมนิยม (Behaviorism Theory) มาเป็นรูปแบบตัวป้อนเข้าและผลผลิตของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Constructivist Theory) ได้รายละเอียดมาจากการศึกษานานรึกในวงการศึกษาในครึ่งหลังของศตวรรษที่ 20 การเปลี่ยนทัศนระดับโลกนี้ทำให้ได้พื้นฐานกลยุทธการเรียนการสอนที่คาดหวังใหม่หลายแบบ เช่น ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) โครงสร้างองค์การของโรงเรียน (School Organizational Structures) บทบาทของครู (The Role of Teachers) และบทบาทของผู้บริหารโรงเรียนในฐานะที่เป็นผู้นำทางวิชาการ (The Role of Principals as the Instructional Leaders)

จากทฤษฎี หลักการ แนวความคิดและความรู้จากเอกสารและงานวิจัย พอจะสรุปได้ว่า ผู้นำในยุคปัจจุบันควรมีพฤติกรรม คือ เน้นความสำคัญของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีวิสัยทัศน์สำหรับองค์กร สื่อสารวิสัยทัศน์ ให้ความสำคัญของสิ่งที่ควรจะเป็น สร้างวัฒนธรรมองค์การ ใช้โรงเรียนเป็นฐานและใช้การตัดสินใจแบบมีส่วนร่วม มีทักษะภาวะผู้นำหลายแบบ อาศัยวิสัยทัศน์ของสถาบัน ดังสรุปเป็นตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1 ผลสรุปจากงานวิจัยและตัวอย่างที่สะท้อนความรู้เกี่ยวกับภาวะผู้นำในยุคปัจจุบัน

ข้อที่	ผลสรุปจากงานวิจัย	ตัวอย่าง
1	ควรเน้นความสำคัญของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership) มากกว่าภาวะผู้นำแลกเปลี่ยน (Transactional Leadership)	ผู้บริหารสถานศึกษาปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อเปลี่ยนทัศนคติของชุมชนที่มีต่อโรงเรียน
2	ผู้นำดีเด่น (outstanding) มีวิสัยทัศน์สำหรับองค์กรของตน	ผู้บริหารสถานศึกษามองภาพโรงเรียนว่าเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ของชุมชน
3	วิสัยทัศน์ต้องได้รับการสื่อสารในทางที่จะทำให้เกิดความผูกพันระหว่างสมาชิกขององค์กร	ผู้บริหารสถานศึกษาแสวงหาความผูกพันจากครูเพื่อให้สละเวลาและพลังงานเพื่อเปลี่ยนทัศนคติของชุมชนที่มีต่อโรงเรียน
4	การสื่อสารวิสัยทัศน์ ต้องการให้สื่อสารเกี่ยวกับ “ความหมาย”	ผู้บริหารสถานศึกษาให้รางวัลแก่ครูที่ทำกิจกรรมตอบสนองวิสัยทัศน์ที่ว่า “ชุมชนสำคัญเท่ากับโรงเรียน”
5	ภาวะผู้นำให้ความสำคัญกับค่านิยมที่ว่า “สิ่งที่ควรจะเป็น” (what ought to be)	ผู้บริหารสถานศึกษาเน้นให้ชุมชนได้รับความยุติธรรมในการเข้าถึงบริการของโรงเรียน
6	ผู้นำมีบทบาทสำคัญในการสร้างวัฒนธรรมองค์กร	ผู้บริหารสถานศึกษานำสมาชิกในชุมชนมาร่วมในงานพิธีการต่าง ๆ ในโรงเรียน
7	ผลการศึกษาโรงเรียนดีเด่นพบว่า มีการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน และใช้การตัดสินใจแบบมีส่วนร่วม	การพิจารณานโยบายของโรงเรียนกระทำโดยผู้แทนของผู้ปกครอง ผู้แทนครู ผู้แทนนักเรียน และผู้แทนชุมชนในวงกว้าง
8	มีกำลังภาวะผู้นำ (Leadership Force) หลายแบบ ได้แก่ กำลังทางวิชาการ กำลังทางมนุษย์ กำลังทางการศึกษา กำลังทางสัญลักษณ์ และ กำลังทางวัฒนธรรม	ผู้บริหารสถานศึกษาจัดให้มีการวางแผนเพื่อดำเนินโครงการต่าง ๆ ในโรงเรียนโดยอาศัยคณะครู และในแต่ละคณะต่างมีผู้นำเป็นของตนเอง
9	หากต้องการให้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงสัมฤทธิ์ผล ควรทำให้วิสัยทัศน์เป็นวิสัยทัศน์แห่งสถาบัน	ผู้บริหารสถานศึกษานำวิสัยทัศน์ที่จะทำให้โรงเรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ของชุมชนมากำหนดในเป้าหมายนโยบายแผน งบประมาณ กิจกรรมของโรงเรียน
10	คุณสมบัติความเป็นชาย และความเป็นหญิงต่างก็มีความสำคัญต่อภาวะผู้นำ ทั้งนี้ไม่ว่าผู้นำจะเป็นเพศใดก็ตาม	ผู้บริหารสถานศึกษาใช้คุณสมบัติความเป็นหญิงในการรับรู้และเอาใจต่อความต้องการส่วนบุคคล และใช้คุณสมบัติ ความเป็นชายในการทำให้เกิดความแข่งขันของทีมงาน เพื่อยกระดับมาตรฐานทางวิชาการของโรงเรียน

แหล่งที่มา: Beare, H., Caldwell, B. and Millikan, R. “Dimension of leadership” in Leadership And Teams in Educational Management. Buckingham: Open University Press. 1997.
(อ้างอิงใน ประสิทธิ์ เขียวศรี และคณะ, 2548)

2.2.3. ประเภทของภาวะผู้นำ ภาวะผู้นำมีหลายประเภท จะขอกล่าวในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาและการเรียนการสอน ดังนี้

ภาวะผู้นำแลกเปลี่ยน (Transactional Leadership)

ภาวะผู้นำแลกเปลี่ยนเป็นภาวะที่ผู้นำใช้อำนาจเป็นฐานในการให้รางวัลและลงโทษ และใช้ความพยายามอย่างสูงเพื่อให้ได้มาซึ่งความร่วมมือของผู้ตามบนพื้นฐานของการแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ การแลกเปลี่ยนเช่นนี้ไม่ได้มาจากความมุ่งมั่น ความทุ่มเทต่องานของบุคคล เป็นเพราะทุกอย่างขึ้นอยู่กับความเข้าใจต่อหน้าที่การงานเท่านั้น และต้องให้มั่นใจได้ว่า งานเหล่านั้นต้องประสบผลสำเร็จตามที่ได้รับการชี้แนะ ภาวะผู้นำแบบนี้จึงเน้นที่ภาระหน้าที่ขององค์การ เป็นการระดมคนเข้าทำงานและปฏิบัติหน้าที่ให้สำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ ในมุมมองนี้ ผู้บริหารโรงเรียนให้ความสนใจอย่างมากอยู่ที่ วัตถุประสงค์ หลักสูตร วิธีการสอน และการประเมินผล ส่วนครูถูกมองว่าเป็น “กรรมกร” ผู้มีการตัดสินใจเชิงบริหารได้ ไม่เฉพาะตัดสินใจว่า อะไร แต่ตัดสินใจได้ว่า อย่างไร ซึ่งอุปมาแล้วเหมือนว่าเป็นเครื่องจักร (Ubben, Hughes & Norris, 2001)

ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership)

ภาวะผู้นำแบบนี้ ผู้นำจะกระตุ้นให้ผู้อื่นมีความร่วมมือและพึ่งพาอาศัยกันและกันในเวลาทำงานเพื่อไปสู่เป้าหมายที่มุ่งมั่นจะไปให้ถึง เป็นรูปแบบภาวะผู้นำที่อาศัยอิทธิพล และประสบผลสำเร็จได้เมื่อผู้นำมอบหมายงานและอำนาจให้คนอื่นเพื่อที่จะให้เกิดผลสำเร็จและบรรลุถึงเป้าหมาย ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงจึงเป็นวิธีเพิ่มคุณค่า (value-added approach) เพราะมีจุดมุ่งหมายที่จะหาเหตุผลว่าทำไม มากกว่าที่จะหาว่าเป็นอะไร และเป็นอย่างไร ในมุมมองนี้ ครูจึงเป็นเหมือนเป็น “ช่างแกะ” เป็นมืออาชีพ หรือเป็น “ศิลปิน” มากกว่าที่จะมองว่าเป็น “กรรมกร” ต่อสิ่งแวดล้อมขององค์การที่มีความเป็นมนุษย์หรือที่เปรียบว่าเป็นมันสมองขององค์การ (Ubben, Hughes & Norris, 2001)

ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับภาวะผู้นำแลกเปลี่ยน

Burns (1978) ได้เสนอทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในหนังสือที่ชื่อ Leadership ซึ่งเขียนจากงานวิจัยเชิงบรรยายเกี่ยวกับผู้นำทางการเมือง ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นกระบวนการที่ผู้นำและผู้ตามต่างก็ส่งเสริมให้อีกฝ่ายหนึ่งมีคุณธรรมและมีแรงจูงใจสูงขึ้น เมื่อเปรียบเทียบกับผู้นำแลกเปลี่ยน (Transactional Leaders) ผู้นำการแลกเปลี่ยนทางการเมืองจะเสนอบริการแลกเปลี่ยนหรือเสนอให้รางวัลกับการกระทำบางอย่าง Burns แสดงความเห็นว่ ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนและภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นเรื่องที่ต่อเนื่องกัน Bass (1985) ได้ขยายทฤษฎีของ Burns โดยกล่าวว่า ความต่อเนื่องที่ว่านี้ แท้จริงเห็นได้ชัดเจนว่าต่างกัน ต้องแยกออกเป็นภาวะผู้นำสองประเภท ผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leader) คือบุคคลผู้กระตุ้นผู้ตามให้ทำงานมากขึ้น ภาวะผู้นำการ

เปลี่ยนแปลงสามารถที่จะบรรลุผลได้ด้วยวิธีการใดวิธีการหนึ่งในสามวิธีที่สัมพันธ์กัน (Bass, 1985) ดังนี้

1) โดยการยกระดับความตระหนัก ยกระดับความสำคัญต่อความสำคัญและคุณค่าของผลลัพธ์เป้าหมาย และตระหนักถึงความสำคัญของวิธีการที่จะทำให้บรรลุเป้าหมายเหล่านั้น

2) โดยการทำให้ผู้ตามเพิ่มความสนใจมากขึ้นต่อหมู่คณะ (Team) ต่อองค์การหรือต่อระบบการอยู่ร่วมกันที่ใหญ่ขึ้น

3) โดยการเปลี่ยนระดับความต้องการตามลำดับของ Maslow หรือขยายความจำเป็นและความต้องการของผู้ตาม

ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงอยู่เหนือระดับความจำเป็นพื้นฐานขององค์การและสมาชิกขององค์การ ทั้งนี้เพื่อส่งเสริมให้เกิดมีความต้องการมากขึ้น และนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงและควมมีศักยภาพ ผู้นำจะเพิ่มภาระงานประจำวันให้เป็นไปตามวิสัยทัศน์ร่วมและเป็นวิสัยทัศน์ระยะยาวขององค์การ Burns (1978) สนับสนุนอย่างแข็งขันว่า “ผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะสำรวจแรงขับที่มีศักยภาพในตัวผู้ตาม หาวิธีที่จะทำให้พอใจกับความจำเป็นที่มากขึ้น และทำให้ผู้ตามรู้สึกผูกพันทั้งกายใจ” จุดประสงค์ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงคือ การเปลี่ยนแปลงความสนใจของรายบุคคลไปสู่สาเหตุที่กว้างใหญ่กว่า ดังนั้นจึงต้องเปลี่ยนความสนใจส่วนตัว ให้หันไปใส่ใจกับสิ่งที่ผู้คนทั้งหลายมีความสนใจและห่วงใย (Keeley, 1998) ลักษณะเบื้องต้นของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงคือสิ่งที่เห็นชัดเจนว่าเป็นเป้าหมายร่วมกันหรือเป็นวิสัยทัศน์ร่วม ผู้นำและผู้ตามต่างก็มีจุดประสงค์ซึ่งอาจแยกกัน แต่ก็มีลักษณะที่เกี่ยวข้องกัน ต่อมากลายเป็นจุดประสงค์ร่วมกัน เช่นเดียวกันกับกรณีที่เกิดขึ้นในภาวะผู้นำแลกเปลี่ยน (Burns, 1978) ในคำนิยามของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงประกอบด้วยมิติ 4 มิติ ได้แก่ 1) อิทธิพลอุดมคติหรือบารมี (Idealized Influence or Charisma) 2) การสร้างแรงบันดาลใจ (Inspirational Motivation) 3) การกระตุ้นทางปัญญา (Intellectual Stimulation) และ 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (Individual Consideration) หรือที่เรียกว่า the 4I's (Bass and Avolio, 1994) เมื่อพิจารณาทั้ง 4 มิติแล้ว มีผู้แสดงทัศนะดังนี้ Bass and Avolio (1994) กล่าวถึง อิทธิพลอุดมคติหรือบารมี ว่าเป็นวิธีที่ผู้นำประพฤติปฏิบัติตน ยังผลทำให้ผู้นำกลายเป็นแบบอย่างให้แก่สมาชิกในองค์การนั้น ๆ ผู้บริหารโรงเรียนที่กำลังนำพาการปฏิรูปโรงเรียนจำเป็นต้องปฏิบัติตนให้มีผลต่อสิ่งแวดล้อมทุกส่วนของโรงเรียน Conger and Kanungo (1998) ได้ระบุว่า มีสามขั้นตอนในการสร้างอิทธิพลอุดมคติ 1) ประการแรก ผู้นำต้องระบุนความขาดแคลนในสถานภาพที่เป็นอยู่ 2) ประการที่สอง ผู้นำต้องรวบรวมและแสดงวิสัยทัศน์ของเป้าหมายที่ให้ความสำคัญสอดคล้องกับความขาดแคลนนั้น ๆ และ 3) ประการสุดท้าย ผู้นำใช้เครื่องมือนวัตกรรมเพื่อให้บรรลุวิสัยทัศน์ ในการแสดงออกถึงการสร้างแรงบันดาลใจ (Inspirational Motivation) ผู้นำคอยกระตุ้นและให้แรงบันดาลใจแก่คนรอบข้าง โดยการให้ความสำคัญและความท้าทายแก่งานของผู้ตาม (Bass & Avolio, 1994) ผู้นำกลายเป็นผู้ให้

กำลังใจแก่หมู่คณะ (Team Cheerleaders) เพื่อขวัญและกำลังใจของหมู่คณะ ผู้นำแสดงออกถึงความชื่นชมที่เป็นบวก แสดงออกว่ามีความกระตือรือร้น และแสดงออกว่ามองโลกในแง่ดีต่อผู้ตามทั้งหมด ผู้นำทำงานแบบบูรณาการเพื่อสร้างวิสัยทัศน์ร่วมระยะยาว ผู้นำต้องสื่อสารให้ชัดเจนเกี่ยวกับความคาดหวังที่ผู้ตามต้องการให้บรรลุผล และยังคงแสดงให้เห็นว่ามีความมุ่งมั่นสูงต่อเป้าหมาย (Bass & Avolio, 1994) ผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่แสดงออกว่ามีการกระตุ้นทางปัญญาช่วยส่งเสริมให้สมาชิกคิดนอกกรอบ (Think out of the Box) โดยไม่ต้องกลัวการวิพากษ์วิจารณ์ ผู้นำไต่ตรองพฤติกรรมไร้ทิศทางเมื่อต้องแก้ปัญหาและตัดสินใจ ผู้นำการเปลี่ยนแปลงกระตุ้นผู้ตามให้ทำงานอย่างสร้างสรรค์และมีนวัตกรรมโดยการถามสมมติฐาน โดยการจัดกรอบปัญหา และโดยการเข้าถึงสถานการณ์เก่าด้วยวิธีการใหม่ (Bass & Avolio, 1994) ผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะรับความขัดแย้งและใช้ความขัดแย้งนั้นเป็นเครื่องมือที่เป็นประโยชน์ เป็นนวัตกรรมต่อการแก้ปัญหาและตัดสินใจ ผู้นำเป็นตัวแทนของพฤติกรรมนี้และแสดงออกให้สมาชิกคนอื่น ๆ ขององค์กรได้เห็นถึงการใช้ความขัดแย้งเป็นเครื่องมือเพื่อขยายความเป็นไปได้และเพื่อให้ได้โอกาสเติบโต ผู้นำถือว่าสมาชิกขององค์กรมีคุณค่าสูง ผู้นำเคารพในความเป็นมืออาชีพของสมาชิก และให้ความสำคัญต่อแนวความคิดและความคิดเห็นซึ่งอาจจะขัดแย้งกับตน ผู้นำการเปลี่ยนแปลงใส่ใจเป็นพิเศษต่อความเอื้ออาทรเป็นรายบุคคล โดยเฉพาะเมื่อสมาชิกเหล่านั้นได้เป็นพี่เลี้ยงและเป็นผู้คอยสอนงานให้แก่สมาชิกในองค์กร ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในมิตินี้เป็นการหลอมรวมเอาการปฏิบัติหลากหลายเข้าด้วยกัน การปฏิบัติต่าง ๆ ซึ่งไม่ได้จำกัดว่าจะต้องเป็นเช่นนั้นเสมอไป ก็คือ ผู้นำทำการส่งเสริมให้สมาชิกเป็นรายบุคคลได้มีโอกาสการเรียนรู้ ผู้นำรับรู้ถึงความแตกต่างของรายบุคคลในแง่ของความจำเป็นและความต้องการ ผู้นำแยกส่วนพฤติกรรมของตนเพื่อแสดงให้เห็นการยอมรับสมาชิกแต่ละรายบุคคล และผู้นำมอบหมายภาระหน้าที่เพื่อพัฒนาผู้ตาม (Bass & Avolio, 1994) ผู้นำนำเอาการปฏิบัติเหล่านี้มาใช้เมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับสมาชิกในองค์กร ตัวอย่าง เช่น การให้สมาชิกมีความเป็นอิสระมากขึ้น การให้การส่งเสริมและสนับสนุน และการหยิบยื่นมาตรฐานและโครงสร้างการทำงานที่มั่นคงมากขึ้นสำหรับผู้ที่ต้องการ

ในทางตรงกันข้าม Bass (1985) ได้นิยามภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ครอบคลุมไปถึงความสัมพันธ์ระหว่างผู้ที่เป็นที่ปรึกษากับลูกน้อง คำนิยามของ Bass กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตาม ดังนี้

- 1) รับรู้ว่าอะไรคือสิ่งที่เราต้องการจะได้จากงาน และพยายามทำให้เห็นว่า เราได้สิ่งที่เราต้องการก็ต่อเมื่อผลการปฏิบัติงานเป็นที่รับรองได้
- 2) ให้รางวัลแก่กันและกัน และสัญญาว่าจะให้รางวัล ทั้งนี้เพื่อให้เกิดความพยายาม

ตอบสนองต่อความต้องการของกันและกันทันทีเมื่อทำงานเสร็จ

Bass (1996) ให้แนวคิดว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีสี่มิติ ได้แก่ 1) การให้รางวัลตามโอกาส (Contingent Reward) 2) การบริหารจัดการที่เข้มแข็งเกินไป (Active Management by Exception) 3) การบริหารจัดการที่อ่อนเกินไป (Passive Management by Exception) และ 4) ภาวะผู้นำแบบตามใจผู้ปฏิบัติ (Laissez-faire Leadership) พฤติกรรมการให้รางวัลตามโอกาสจะรวมถึงการที่ผู้นำระบุเป็นการเฉพาะว่าต้องทำอะไรได้สำเร็จ ผู้ตามจึงจะได้รับรางวัล การบริหารจัดการที่เข้มแข็งเกินไปประกอบด้วย การกำกับติดตามผู้ตามอย่างใกล้ชิด และการแก้ไขการปฏิบัติเพื่อให้งานบางอย่างสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ การบริหารจัดการที่อ่อนเกินไปจะวนเวียนอยู่กับการลงโทษทันทีเพื่อแก้ไขความเบี่ยงเบน จากมาตรฐานการปฏิบัติงานที่ยอมรับได้ มิติสุดท้ายคือภาวะผู้นำตามใจผู้ปฏิบัติ เป็นพฤติกรรมที่แสดงให้เห็นพฤติกรรมทางอ้อมและความละเลยต่อการกระทำหรือภาระงานของผู้ตาม ผู้นำแลกเปลี่ยน(Transactional Leaders)ไม่เน้นการเปลี่ยนแปลงหรือการปฏิรูป ผู้นำที่ใช้ภาวะผู้นำแลกเปลี่ยนอย่างมากจะใช้สถานภาพเป็นหลัก แทนที่จะมุ่งเน้นการใช้วิสัยทัศน์ร่วมระยะยาว ภาวะผู้นำแลกเปลี่ยนได้กลายเป็นลักษณะเฉพาะของภาวะผู้นำโรงเรียนตลอดมา ภาวะผู้นำอย่างนี้อยู่บนพื้นฐานของความเห็นชอบ ร่วมกันที่จะให้การปฏิบัติงานสนองตอบต่อจุดประสงค์ทันทีของทั้งผู้นำและผู้ตาม (Keeley, 1998)

ทฤษฎีภาวะผู้นำตามที่กล่าวมานี้ได้แสดงให้เห็นขอบข่ายความเปลี่ยนแปลงทางประวัติศาสตร์ของภาวะผู้นำทางวิชาการ(Instructional Leadership) ภาวะผู้นำในองค์กรทางสังคมเกิดขึ้นจากบรรยากาศทางสังคมและทางการเมืองที่มีอิทธิพลต่อองค์กร ดังนั้น การสร้างภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นการผสมผสานทฤษฎีลักษณะ พฤติกรรม การจัดการร่วม บารมี และการเปลี่ยนแปลงเข้าด้วยกัน ผู้นำทางวิชาการที่เข้มแข็งมีลักษณะและพฤติกรรมเฉพาะ เช่น มีบารมี ลักษณะเหล่านี้สามารถนำไปใช้กับสิ่งแวดล้อมและสถานการณ์ที่แตกต่าง สิ่งที่แสดงให้เห็นว่ามีภาวะผู้นำทางวิชาการคือ การนำครูและนักเรียนไปให้เต็มศักยภาพ โดยการสร้างบรรยากาศที่เน้นงานวิชาการ โดยการกำหนดและสื่อสารเป้าหมายร่วม การกำกับติดตามกระบวนการสอนและการเรียน และการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Life-long Learning) ของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียและขององค์กร

2.3 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ

นักการศึกษาและนักวิจัยทางการศึกษาโดยเฉพาะอย่างยิ่งในสหรัฐอเมริกาได้หันมาสนใจศึกษาเพื่อแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรการศึกษาการประถมศึกษาและการมัธยมศึกษา 1965 มีนักวิจัยและนักการศึกษาสนใจเรื่องภาวะผู้นำทางวิชาการอย่างจริงจังตั้งตั้งแต่ปี ค.ศ. 1980 เป็นต้นมา สหรัฐอเมริกาพยายามแก้ปัญหาการเรียนรู้อันเพิ่มขึ้นด้วยการออก

กฎหมาย No Child Left Behind Act of 2002 โดยเน้นว่าการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นรายบุคคลต้องได้มาตรฐาน ไม่มีใครตกหล่นจากเกณฑ์กำหนด ที่ให้ความสำคัญอย่างมาก เป็นเรื่องของการอ่าน นักเรียนทุกคนต้องอ่านออก และเน้นวิชาคณิตศาสตร์เพื่อเสริมการคิดวิเคราะห์สังเคราะห์ ภาวะผู้นำทางวิชาการได้รับความสนใจมากเป็นพิเศษ จนทำให้สภาองค์กรของสหรัฐอเมริกาออกกฎหมาย Instructional Leadership Act of 2007 เป็นการให้ความสำคัญของภาวะผู้นำทางวิชาการ โดยกำหนดว่า หน่วยงานที่ออกไปวิชาชีพผู้บริหารโรงเรียนจะต้องตรวจสอบว่า ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้มีภาวะผู้นำทางวิชาการ หน่วยงานฝึกอบรมเตรียมบุคคลที่ประสงค์จะดำรงตำแหน่งผู้บริหารโรงเรียนจะต้องบรรจุเนื้อหาเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการในหลักสูตรการฝึกอบรมไม่น้อยกว่าร้อยละ 80 จะเห็นได้ว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นเรื่องสำคัญในการบริหารจัดการการศึกษา จึงนำเสนอแนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ ดังนี้

ภาวะผู้นำทางวิชาการ (Instructional Leadership) เป็นภาวะผู้นำที่พัฒนามาจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership) เป็นภาวะที่ผู้นำโดยเฉพาะผู้บริหารโรงเรียน อาศัยความรู้เกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้ ความรู้เกี่ยวกับการสอนและความรู้เกี่ยวกับหลักสูตรเป็นพลังขับเคลื่อนทางการศึกษา ผู้นำเช่นนี้เรียกว่าผู้นำทางวิชาการ ผู้นำทางวิชาการต้องมีความสามารถในการสื่อสารและแสดงให้นักเรียน ครู และผู้ปกครองเห็นว่า อะไรสำคัญและมีคุณค่าในโรงเรียน ผู้บริหารโรงเรียนต้องเป็นสัญลักษณ์ที่เป็นแรงขับเคลื่อน และผู้นำทางวิชาการต้องมีทักษะในการสอนจริง ในวัฒนธรรมที่นิยามเฉพาะว่าทั้งหมดของโรงเรียนคืออะไร มิติทางการศึกษาทางสัญลักษณ์ และทางวัฒนธรรมเป็นเรื่องสำคัญต่อภาวะผู้นำในโรงเรียน (McEwans, 1998)

2.3.1 ความหมายของภาวะผู้นำทางวิชาการ

ภาวะผู้นำทางวิชาการ (Instructional Leadership) หมายถึง ความใส่ใจอย่างมากของผู้นำต่อพฤติกรรมของครูที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับกิจกรรม ที่มีผลต่อความก้าวหน้าของนักเรียน ซึ่งกล่าวได้เป็นสองนัย นัยที่หนึ่งคือชนิดที่แคบ หมายถึงมุ่งเน้นที่พฤติกรรมของครูซึ่งจะช่วยเพิ่มพูนการเรียนรู้ของนักเรียน และนัยที่สองคือชนิดที่กว้าง หมายถึงใส่ใจกับสภาพอื่น ๆ ขององค์การเช่น วัฒนธรรมของโรงเรียนซึ่งผู้นำเชื่อว่ามีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของครู (Leithwood, Jantzi and Steinbach, 1999 อ้างใน Southworth, 2002) ผลของภาวะผู้นำทางวิชาการแยกเป็นสามประเภทคือ การจัดทำพันธกิจของโรงเรียน การบริหารจัดการการเรียนการสอน และการส่งเสริมบรรยากาศของโรงเรียน (Hallinger and Heck, 1997 อ้างใน Southworth, 2002)

ภาวะผู้นำทางวิชาการมีความหมายรวมอยู่ในแวดวงของการกระทำของผู้บริหารโรงเรียน หรือที่มอบหมายให้ผู้อื่นกระทำเพื่อส่งเสริมความก้าวหน้าทางการเรียนของนักเรียน อันประกอบด้วยภารกิจต่าง ๆ คือ การนิยามวัตถุประสงค์ของโรงเรียน การจัดทำเป้าหมายโดยรวมของโรงเรียน การจัดหาทรัพยากรที่จำเป็นเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ การนิเทศและประเมินครู การประสานงาน โครงการ

การพัฒนาบุคลากร และการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับเพื่อนครูและในหมู่ครู (Debevoise, 1984., Wildy & Dimmock, 1993 อ้างใน Chell, 1999)

ประสิทธิ์ เจียวศรี และคณะ (2548) กล่าวว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการ หมายถึง การปฏิบัติของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อนำให้ครูและผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดกระบวนการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้สามารถเรียนรู้ได้ตามจุดมุ่งหมายและโครงสร้างสาระการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544

การเรียนรู้ของนักเรียน การสอนที่มีคุณภาพและการจัดองค์การที่เอื้อต่อการเรียนรู้เป็นเรื่องเกี่ยวข้องกัน (Dimmock & Walker, 2005) ผู้บริหารโรงเรียนต้องมีภาวะผู้นำทางวิชาการ เพื่อดำเนินการให้นักเรียนมีความก้าวหน้าทางการเรียน ผู้บริหารโรงเรียนเป็นตำแหน่งที่จะต้องส่งเสริมให้เกิดความร่วมมืออย่างมากจากครู ซึ่งจะช่วยเพิ่มพูนการเรียนรู้ของนักเรียนด้วย (Leithwood, 2006) ผู้บริหารโรงเรียนต้องเป็นผู้นำทางวิชาการหากต้องการที่จะพัฒนาโรงเรียน (MacNeill et. al., 2003)

ความหมายของภาวะผู้นำทางวิชาการในปัจจุบันนี้ มีความสมบูรณ์กว่าและกว้างกว่าเมื่อช่วงเวลาของทศวรรษที่ 1980 เมื่อแรกเริ่มนั้น หมายถึงบทบาทที่เกี่ยวข้องกับภาระหน้าที่แบบเดิม เช่น กำหนดเป้าหมายให้ชัดเจน จัดสรรทรัพยากรให้กับการสอน บริหารจัดการหลักสูตร กำกับติดตามแผนการสอน และประเมินครู ในปัจจุบันนี้มีภาระหน้าที่เพิ่มเติมซึ่งรวมไปถึงการเน้นวิธีการหลักที่เกี่ยวกับการสอนและการเรียน ให้ความสำคัญต่อการพัฒนาวิชาชีพครูมากขึ้น และเน้นการใช้ข้อมูลในการตัดสินใจ (King, 2002 อ้างใน Lashway, 2000) ความสนใจเปลี่ยนจากการสอนไปเป็นการเรียนรู้ และในปัจจุบันนี้คนส่วนหนึ่งนิยมเรียกว่า “ผู้นำการเรียนรู้” มากกว่าที่จะเรียกว่า “ผู้นำทางวิชาการ” (DuFour, 2002. อ้างใน Lashway, 2002)

สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการ หมายถึง พฤติกรรมของผู้บริหารโรงเรียนที่มีอิทธิพลต่อการเพิ่มพูนการเรียนรู้ของนักเรียน โดยอาศัยกระบวนการเกี่ยวกับการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้ การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน การพัฒนานักเรียน การพัฒนาครู และการส่งเสริมบรรยากาศ สิ่งแวดล้อมและวัฒนธรรมการเรียนรู้

2.3.2 ภาวะผู้นำทางวิชาการกับความมีประสิทธิภาพของโรงเรียน

การประเมินคุณภาพภายนอก โดยสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) หรือ สมศ. ในมาตรฐานด้านการบริหารและการจัดการศึกษา มาตรฐานที่ 10 ผู้บริหารมีภาวะผู้นำและมีความสามารถในการบริหารจัดการ กำหนด 4 ตัวบ่งชี้ (สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา, 2548) คือ 1) ผู้บริหารมีคุณธรรม จริยธรรม มีความมุ่งมั่นและอุทิศตนในการทำงาน 2) ผู้บริหารมีความคิดริเริ่มและมีวิสัยทัศน์ 3) ผู้บริหารมีความสามารถในการบริหารงานวิชาการและเป็นผู้นำทางวิชาการ และ 4) ผู้บริหารมีการบริหารที่มีประสิทธิผลและผู้เกี่ยวข้องพึงพอใจในการบริหาร โดยเฉพาะอย่างยิ่งตัวบ่งชี้ที่ 1 นั้น ได้กำหนด

เกณฑ์ในการพิจารณา 4 ประเด็น คือ 1) ผู้บริหารประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดี 2) ผู้บริหารยึดหลักธรรมาภิบาลในการบริหาร (สุจริต ยุติธรรม การใช้ระบบคุณธรรม การรับฟังปัญหา การระดมการมีส่วนร่วมในการบริหาร และการปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพ) 3) ผู้บริหารมีความมุ่งมั่นในการบริหาร เพื่อผลประโยชน์ของผู้เรียนเป็นสำคัญ และ 4) ผู้บริหารอุทิศเวลาให้กับการทำงาน ซึ่งเกณฑ์การพิจารณาดังกล่าวทุกโรงเรียนต้องได้รับการประเมิน ตามเจตนารมณ์ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 หมวด 6 มาตรา 49 ที่กำหนดให้มี สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) หรือ สมศ. ทำหน้าที่พัฒนาเกณฑ์และวิธีการประเมินคุณภาพภายนอก ทำหน้าที่ประเมินผลการจัดการศึกษา เพื่อให้มีการตรวจสอบคุณภาพของสถานศึกษา

การศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีประสิทธิภาพหรืออาจจะเรียกว่าโรงเรียนที่มีคุณภาพที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นเป้าหมายที่สำคัญของการจัดการศึกษา แต่ปัจจุบันประเด็นปัญหาหนึ่งที่สังคมไทยกำลังให้ความสำคัญในอันดับต้น ผู้มีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาในโรงเรียน คือ ผู้บริหารโรงเรียนตามที่ รัญจวน อินทรกำแหง (2537 อ้างใน สงบ ประเสริฐพันธ์, 2543) ที่กล่าวไว้ว่า “..ผู้นำสถานศึกษาทุกระดับมีบทบาทความรับผิดชอบอย่างสำคัญ ตั้งแต่ครูใหญ่ อาจารย์ใหญ่ ผู้อำนวยการ เพราะเป็นผู้มีอำนาจสูงสุดในสถานศึกษานั้น ทั้งการสร้างสรรค์และการทำลาย..” จากความสำคัญของผู้บริหารโรงเรียนที่มีบทบาทต่อองค์การดังกล่าว จึงกล่าวได้ว่าคุณภาพของโรงเรียนจะบังเกิดขึ้นได้หรือไม่อย่างไรนั้น ผู้บริหารจะเป็นตัวแปรสำคัญที่จะสร้างสรรค์ให้บังเกิดคุณภาพขึ้นได้ภายใต้กลไกหรือระบบการบริหารจัดการขององค์กรนั้น ๆ นอกจากนี้สงบ ประเสริฐพันธ์ (2543) ยังได้กล่าวถึงบทบาทของผู้บริหาร ที่มีต่อการพัฒนาคุณภาพโรงเรียนหรือสถานศึกษาไว้อย่างน่าสนใจไว้ว่า “..ยุคโลกาภิวัตน์..“ความรู้คืออำนาจ” ดังนั้นผู้บริหารโรงเรียนในยุคปัจจุบันจะต้องสร้างภาพจน์ใหม่ให้เป็นผู้นำทางวิชาการ มีหน้าที่ในการนำแนวคิดใหม่ ๆ ไปสู่การปฏิบัติเพื่อพัฒนาคุณภาพโรงเรียนด้านต่าง ๆ ต้องทำตัวเป็นผู้จุดประกายความคิดในการพัฒนาคุณภาพงานวิชาการในโรงเรียน ผู้บริหารโรงเรียนยุคใหม่จะต้องนำไปสู่การได้ในโรงเรียนได้ตระหนักและให้ความสำคัญทั้งงานวิชาการ งานวิจัย ศึกษาค้นคว้าหาความรู้การสร้างและ การพัฒนาคุณภาพของโรงเรียนเพื่อก้าวสู่ความเป็นเลิศนั้น ถือได้ว่าเป็นบทบาทและเป็นภารกิจของผู้บริหารโดยตรงดังที่ สุกพล วังสินธุ์ (2537) กล่าวไว้ว่า ผู้บริหารโรงเรียนคือผู้นำความเป็นเลิศมาสู่โรงเรียน โดยค่อย ๆ กำหนดระดับประสิทธิภาพและประสิทธิผลของงานให้สูงขึ้นเรื่อย ๆ ทั้งมาตรฐานของตนเองและมาตรฐานที่ใช้กับผู้อื่น การพัฒนาคุณภาพสู่ความเป็นเลิศจะต้องกำหนดนโยบายและสร้างบรรยากาศการบริหารไปพร้อม ๆ กัน

สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์ (2549) กล่าวถึงโรงเรียนคุณภาพและคุณลักษณะของผู้บริหารโรงเรียนคุณภาพไว้ว่า ในช่วงทศวรรษ 1980 ได้มีการวิจัยจำนวนมากเกี่ยวกับ “โรงเรียนที่ได้ชื่อว่ามีประสิทธิผล” หรือ “โรงเรียนคุณภาพ” ว่าสามารถยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางเรียนของนักเรียนซึ่งมาจาก

ระดับสังคมเศรษฐกิจระดับล่างให้สูงขึ้นได้อย่างชัดเจน พบว่า มีปัจจัยเด่นชัดที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของโรงเรียนเหล่านี้ก็คือ การมีภาวะผู้นำการเรียนการสอน (Instructional leadership) ซึ่งก็คือครูใหญ่หรือผู้บริหารโรงเรียน มีการสังเคราะห์คุณลักษณะและทักษะสำคัญที่ครูใหญ่หรือผู้บริหารโรงเรียนเหล่านี้ใช้ในการปรับปรุงโรงเรียนพบว่าเป็นคุณลักษณะและทักษะประกอบด้วยหลายมิติ สิ่งที่ผู้บริหารโรงเรียนในฐานะผู้นำทางการเรียนการสอนนำมาใช้ดำเนินการได้แก่คุณลักษณะที่สรุปได้ดังต่อไปนี้ (1) การตั้งความคาดหวังกับนักเรียนและครูไว้สูง (2) การบริหารโดยยึดจุดเน้นการเรียนการสอนเป็นสำคัญ (3) การให้ความสำคัญและส่งเสริมการพัฒนาทางวิชาชีพของครูและบุคลากร (4) การใช้ข้อมูลเป็นฐานในการประเมินความก้าวหน้าของนักเรียน นอกเหนือจากใช้เกณฑ์อื่น ๆ และ (5) การแสดงพฤติกรรมสำคัญของผู้นำในการเอื้ออำนวยความสะดวก การร่วมปรับปรุง และการส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาการของเด็ก

อาร์ุง จันทวานิช (2547) กล่าวถึงโรงเรียนคุณภาพไว้ว่า เป็นเป้าหมายการพัฒนาโรงเรียนให้มีศักยภาพและความพร้อมในการพัฒนาผู้เรียนที่มีคุณภาพ เป็นต้นแบบและเป็นแบบอย่างของโรงเรียนอื่นที่เป็นรูปธรรม และท้าทายความสามารถของผู้บริหาร องค์ประกอบที่เป็นโรงเรียนคุณภาพ มี 14 องค์ประกอบดังต่อไปนี้คือ (1) สภาพแวดล้อมภายนอกของโรงเรียนดี มีสังคมบรรยากาศ สิ่งแวดล้อม ที่เอื้ออำนวยต่อการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพ (2) ครู ผู้บริหารและบุคลากรทางการศึกษาเมื่ออาชีพ และจำนวนเพียงพอ (3) ลักษณะทางกายภาพของโรงเรียนได้มาตรฐาน (4) หลักสูตรเหมาะสมกับผู้เรียนและท้องถิ่น (5) สื่อ อุปกรณ์ เทคโนโลยี ทันสมัย (6) แหล่งการเรียนรู้ในโรงเรียนหลากหลาย (7) งบประมาณมุ่งเน้นผลงาน (8) การจัดกระบวนการเรียนรู้เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (9) การจัดบรรยากาศการเรียนรู้เอื้อต่อการพัฒนาผู้เรียน (10) การบริหารจัดการดี ใช้โรงเรียนเป็นฐาน เน้นการมีส่วนร่วม (11) การประกันคุณภาพการศึกษามีประสิทธิภาพ เป็นส่วนหนึ่งของระบบบริหารโรงเรียน (12) ผู้เรียนมีคุณภาพมาตรฐาน มีพัฒนาการทุกด้าน เป็นคนดี คนเก่ง มีความสุข เรียนต่อและประกอบอาชีพได้ (13) โรงเรียนเป็นที่ชื่นชมของชุมชน และ(14) โรงเรียนเป็นแบบอย่างและให้ความช่วยเหลือแก่ชุมชน

ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้นำทางการศึกษาที่ส่งเสริมให้เกิดความสำเร็จแก่นักเรียนทุกคน โดยการสนับสนุน รักษา และคงสภาพวัฒนธรรมโรงเรียนและโครงการการเรียนการสอนที่ยังผลต่อการเรียนของนักเรียนและต่อความก้าวหน้าทางอาชีพของครู (Hoy & Hoy, 2003) เป็นเรื่องที่ต้องอาศัยความมีประสิทธิภาพของผู้นำโรงเรียน (school leaders) ที่สามารถตอบสนองกลุ่มและความกดดันหลากหลายในยามที่ต้องทำงานเพื่อพัฒนาโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง ดังนั้นจึงจำเป็นต้องมีผู้นำที่มีความชาญฉลาดทางการเมือง มีขอบเขตของศีลธรรม เป็นผู้ที่เข้าใจความต้องการทางสังคม ทางเศรษฐกิจ และความต้องการของมนุษย์ เป็นผู้ที่เข้าใจวาระสำคัญของรัฐบาลและของชุมชน รวมถึงความคาดหวังทางอาชีพและความรับผิดชอบของงาน โรงเรียนเป็นส่วนหนึ่งของระบบสังคมโลกที่กว้างใหญ่

ที่เชื่อมโยงถึงกันทางโครงสร้างการบริหารจัดการและโครงสร้างของอิทธิพลต่าง ๆ ทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการซึ่งช่วยปรับแต่งการตัดสินใจทางการศึกษาเกือบทั้งหมด (Cunningham & Cordeiro, 2003)

ในช่วงเวลาสองทศวรรษที่ผ่านมา (Hoachlander, Alt & Beltranena, 2001) มีการเรียกร้องให้ผู้นำทางการศึกษาใส่ใจกับการบริหารจัดการการเรียนการสอนให้มากขึ้น งานของโรงเรียนโดยพื้นฐานแล้วคือการส่งเสริมการเรียนรู้ ดังนั้น ผู้นำทางการศึกษาจึงจำเป็นต้องมีความชำนาญในหน้าที่หลักด้านนี้ ผู้นำที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาโรงเรียน จึงต้องเป็นผู้ที่ 1) เข้าใจส่วนประกอบต่าง ๆ ที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียน 2) สามารถรวมเอาส่วนประกอบต่าง ๆ มาใช้ในการเรียนการสอนได้อย่างดี 3) สามารถทำงานร่วมกับครูและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียอื่น ๆ ในการใช้โครงการสอนที่สามารถปรับใช้ได้กับนักเรียนและกับสภาพท้องถิ่น ดังนั้น ผู้นำทางการศึกษาที่เข้มแข็งสามารถระบุหลักสูตรและการสอนได้ชัดเจน สามารถบริหารและพัฒนาหลักสูตรและการสอนได้ สามารถเพิ่มผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนมากขึ้นโดยการนำและปรับแต่งการปฏิบัติงานในแต่ละวันในโรงเรียน Hoachlander, Alt และ Beltranena ได้ศึกษาแนวความคิดหลักเกี่ยวกับยุทธวิธีการพัฒนาโรงเรียนซึ่งอย่างน้อยที่สุดก็เป็นหลักฐานที่น่าเชื่อถือได้ว่าเป็นยุทธวิธีที่มีประสิทธิภาพ ไม่มีวิธีการใดวิธีการหนึ่งอย่างเดียวที่จะมีผลต่อการพัฒนาโรงเรียนได้อย่างมากมาย ดังนั้น สิ่งจำเป็นที่สุดของภาวะผู้นำโรงเรียนที่เข้มแข็งคือความสามารถในการหลอมรวมการปฏิบัติทั้งหลายให้เป็นชุดการพัฒนาโรงเรียนที่สมดุลและบริหารจัดการได้ดี ยุทธวิธีที่ได้ศึกษาจัดไว้ได้ 6 เรื่อง ดังนี้

- 1) การยกระดับ (Raising the bar) ได้แก่ การยกระดับความคาดหวัง การเพิ่มความเข้มแข็งทางวิชาการ และการกำจัดวิธีการที่ทำให้มีผลการปฏิบัติงานต่ำ
- 2) การเพิ่มความผูกพันและแรงจูงใจให้กับนักเรียน (Increasing student engagement and motivation) ได้แก่ การรับสภาพการจัดการศึกษาที่แท้จริงและการจัดบริการสนับสนุนเพิ่มเติม
- 3) การจัดการพัฒนาวิชาชีพที่เข้มข้นและยั่งยืน (Providing focused, sustained professional development) ได้แก่ การระบุพันธกิจของโรงเรียนให้ชัดเจน การพัฒนาครู ครูเป็นผู้ฝึก ครูเป็นพี่เลี้ยง
- 4) การปฏิบัติงานองค์กรและการบริหารจัดการ (Organizational and management practices) ได้แก่ การบริหารโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ และการจัดตารางเวลาการปฏิบัติงาน
- 5) การสร้างสายสัมพันธ์ (Building linkages) ได้แก่ การสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครองกับผู้บังคับบัญชา และกับชุมชน
- 6) การกำกับติดตามและเร่งพัฒนา (Monitoring and accelerating improvement) ได้แก่ การใช้นโยบายเพื่อการประเมินและการตรวจสอบ

มีหลักฐานปรากฏให้เห็นว่า ผู้นำทางวิชาการเป็นลักษณะพื้นฐานของโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพ Edmonds (1979), Purkey & Smith (1983), Hallinger & Heck (1996) และ Barth (1990)

ได้แสดงความเห็นว่า “ครูใหญ่เป็นกุญแจสำคัญของการเป็นโรงเรียนที่ดี คุณภาพของหลักสูตร การศึกษาขึ้นอยู่กับครูใหญ่ของโรงเรียนนั้น ครูใหญ่คือเหตุผลสำคัญที่สุดว่าทำไมครูจึงก้าวหน้าในอาชีพหรือสำคัญกับงานของตน ครูใหญ่เป็นองค์ประกอบที่มีศักยภาพที่สุดในการกำหนดบรรยากาศของโรงเรียน ใครช่วยบอกว่าโรงเรียนไหนดี มันจะบอกว่าใครเป็นครูใหญ่ที่ดี” งานวิจัยเกี่ยวกับความมีประสิทธิภาพของโรงเรียนต่างเห็นด้วยกับข้อความที่กล่าวมานี้ ดังเอกสารยืนยันต่อไปนี้

งานวิจัยของ Coleman et al (1966) และ Jencks et al. (1972) เกี่ยวกับโอกาสทางการศึกษาที่ทัดเทียมซึ่งแสดงให้เห็นว่า องค์ประกอบทางเศรษฐกิจสังคม(socio-economic factors) และภูมิหลังของครอบครัวเป็นส่วนสำคัญในการกำหนดความสำเร็จของนักเรียนในโรงเรียน และลักษณะต่าง ๆ ของโรงเรียนมีผลต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนน้อยหรือไม่มีเลย ภาพรวมของการศึกษาไม่ได้อธิบายว่าเหตุใดหลายโรงเรียนที่อยู่ในชุมชนที่มีสภาพเศรษฐกิจสังคมต่ำ จึงมีผลสำเร็จในระดับสูง นักการศึกษาและนักวิจัยทางการศึกษาหลายคนเชื่อว่า โรงเรียนและลักษณะต่าง ๆ ในโรงเรียนมีผลทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์อยู่ในระดับสูง สมมติฐานนี้ทำให้เกิดงานวิจัยเกี่ยวกับประสิทธิภาพของโรงเรียนซึ่งมุ่งหวังที่จะกำหนดว่า มีองค์ประกอบใดบ้างภายใต้การควบคุมของโรงเรียนที่จะช่วยให้มีผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนสูง โดยไม่คำนึงถึงสภาพการณ์ทางเศรษฐกิจสังคมและภูมิหลังของครอบครัว

Weber (1971) ได้ศึกษาโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพสูงที่สุดในเมือง ได้ผลตรงข้ามกับข้อค้นพบของ Coleman et al. (1966) และ Jencks et al. (1972) Weber ได้นิยามโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพโดยอาศัยขีดความสามารถของโรงเรียนในการให้การศึกษาแก่นักเรียนยากจนได้ดีเท่ากับนักเรียนที่มาจากครอบครัวฐานะปานกลาง โรงเรียนทั้งสี่แห่งนี้มีคะแนนสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยระดับชาติจากการประเมินมาตรฐานอิงเกณฑ์ที่มาตรฐาน(standardized norm-referenced assessments) ข้อค้นพบนี้แสดงให้เห็นว่ามีเจ็ดองค์ประกอบที่สำคัญต่อความมีประสิทธิภาพของโรงเรียน ได้แก่ 1) มีภาวะผู้นำที่เข้มแข็ง ซึ่งเป็นเรื่องที่ผู้บริหารสถานศึกษามีอิทธิพลในการจัดบรรยากาศของโรงเรียน 2) มีความคาดหวังต่อนักเรียนสูง 3) มีบรรยากาศที่เป็นระเบียบและเงียบ 4) เน้นทักษะการอ่านและมีความตระหนักเรื่องเสียง 5) วัดผลเรื่องทักษะบ่อย ๆ เพื่อชี้แนะทางการสอน 6) ให้มีบุคลากรเพิ่มเติมในเรื่องการอ่าน และ 7) ให้มีการสอนเป็นรายบุคคล

Brookover & Lezotte (1979) ได้ทำการศึกษาและได้ข้อค้นพบลักษณะเดียวกัน โดยใช้แบบการสังเกตการณ์ การสัมภาษณ์ และแบบสอบถาม เพื่อให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่จะชี้ความแตกต่างระหว่างโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพและโรงเรียนที่ไม่มีประสิทธิภาพ ผลจากการศึกษาแสดงให้เห็นว่า โรงเรียนที่มีประสิทธิภาพ มีสารสนเทศดังนี้

- 1) เน้นให้บรรลุวัตถุประสงค์และเป้าหมายด้านการอ่านและคณิตศาสตร์
- 2) มีความเชื่อว่า นักเรียนทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ โดยไม่ต้องคำนึงถึงองค์ประกอบภายนอกการควบคุมของโรงเรียน

- 3) ตั้งความคาดหวังด้านวิชาการไว้สูงสำหรับนักเรียนทุกคน
- 4) มีระดับผลการสอนที่ดีมากในด้านพื้นฐานการอ่านและด้านทักษะคณิตศาสตร์
- 5) ให้เวลาเพื่อเรียนรู้การอ่านและคณิตศาสตร์มากขึ้น
- 6) ยอมรับโครงการประเมินโรงเรียนในด้านสำนักับผิชอบ ตรวจสอบได้
- 7) มีผู้บริหารโรงเรียนที่แสดงพฤติกรรมออกมาว่าเป็นผู้นำทางวิชาการ

นอกจากนี้ ผู้บริหารโรงเรียนยังต้องยื่นหยัดมั่นคง ในการจัดบรรยากาศให้เป็นระเบียบ และประเมินความก้าวหน้าของโรงเรียนไปสู่เป้าหมายทางวิชาการ ผลเหล่านี้แสดงให้เห็นว่า มีข้อแตกต่างค่อนข้างมากระหว่างโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จ ทั้งที่มีองค์ประกอบด้านเศรษฐกิจสังคม และภูมิหลังของครอบครัวเหมือนกัน Edmonds (1979) ได้ขยายแนวความคิดเกี่ยวกับความมีประสิทธิภาพของโรงเรียน โดยได้ทำการวิจัยและสรุปว่า ภูมิหลังทางครอบครัวของนักเรียนไม่ใช่สาเหตุของความมีประสิทธิภาพทางวิชาการของโรงเรียน และจากการวิจัยเพิ่มเติม พบว่า โรงเรียนที่มีประสิทธิภาพสร้างบรรยากาศที่ทำให้นักเรียนทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ ครูมีสำนักับผิชอบต่อนักเรียนทุกคนในชั้นเรียนของตนให้เกิดผลสำเร็จโดยไม่มีขกเว้น ครูไม่ได้รับการขกเว้นจากความรู้รับผิชอบต่องานการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียน การขกเว้นหรืออนุญาตอันสืบเนื่องจากเรื่องครอบครัวหรือลักษณะอื่นถือว่าไม่มีน้ำหนัก ครูทุกคนต้องรับผิชอบการสอนและนักเรียนทุกคนต้องรับผิชอบต่อการเรียน โรงเรียนที่มีประสิทธิภาพจะหลีกเลี่ยงการปฏิบัติและกิจกรรมที่ไม่เกิดผลดี และโรงเรียนมีความมุ่งมั่นในการใช้กลยุทธ์การสอนที่เกิดผลดี ครูทำการประเมินผลการสอนของตนอย่างต่อเนื่องและเปลี่ยนแปลงไปตามความต้องการของนักเรียนที่เปลี่ยนไป โรงเรียนที่มีประสิทธิภาพมีภาวะผู้นำเข้มแข็ง “ลักษณะหนึ่งให้เห็นชัดเจนที่สุดและจำเป็นที่สุดของโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพ คือมีภาวะผู้นำเชิงบริหารเข้มแข็ง หากไม่มีลักษณะเช่นนี้ คงไม่สามารถรวมหรือรักษาส่วนประกอบต่าง ๆ ของการจัดการเรียนการสอนที่ดีได้” โรงเรียนที่มีประสิทธิภาพมีบรรยากาศที่คาดหวังว่านักเรียนทั้งหมดจะมีผลสำเร็จสูง ครูจะส่งเสริมและปลูกฝังความเชื่อมั่นในตัวนักเรียนให้สามารถประสบผลสำเร็จทางวิชาการได้ โรงเรียนที่มีประสิทธิภาพมีบรรยากาศที่เป็นระเบียบ จริงจัง ระเบียบสงบ และมุ่งสู่สัมฤทธิ์ผลทางวิชาการ การปฏิบัติภารกิจใด ๆ ในโรงเรียน จะต้องดำเนินการให้เกี่ยวข้องกับวิธีการ หลักของการสอนและการเรียนรู้ เวลาสำหรับการสอนจะต้องสำคัญกว่ากิจกรรมอื่น ๆ ของโรงเรียน การตัดสินใจโดยผู้บริหารโรงเรียน ครู และนักเรียนนั้นจะต้องเป็นเรื่องเกี่ยวกับว่า อะไรคือสิ่งที่ดีที่สุดในให้นักเรียนได้เรียนรู้ และที่สุดก็คือโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพสร้างระบบการประเมินผล กำกับติดตามประเมินการเรียนรู้ของนักเรียนบ่อย ๆ การทำเช่นนี้ ทำให้ได้ข้อมูลความก้าวหน้าของนักเรียนและเป็นการบอกลักษณะที่จะต้องซ่อมเสริมหรือทำให้ดียิ่งขึ้น ข้อมูลที่ได้นำมาใช้เพื่อตัดสินใจเรื่องราวเกี่ยวกับการเรียนการสอน โดยคำนึงถึงโรงเรียน การยกระดับการเรียนทั้งชั้นเรียนและนักเรียนเป็นรายบุคคล งานวิจัยของ Edmond ยังแสดงให้เห็นว่า โดยที่ไม่ต้อง

คำนึงถึงภูมิหลังของครอบครัว และองค์ประกอบทางเศรษฐกิจสังคม โรงเรียนก็สามารถให้การศึกษาแก่นักเรียนทั้งหมดได้โดยมีผลสัมฤทธิ์สูงทางวิชาการ

Purkey และ Smith (1983) ได้ทำการศึกษาความมีประสิทธิภาพของโรงเรียนเพิ่มเติมเพื่อศึกษาองค์ประกอบระดับ โรงเรียนที่เกี่ยวข้องกับความมีประสิทธิภาพของโรงเรียน การศึกษานี้แตกต่างจากการศึกษาอื่น ๆ เกี่ยวกับวรรณกรรมความมีประสิทธิภาพของโรงเรียนในสามลักษณะคือ 1) เป้าหมายยังเป็นที่น่าสงสัย 2) หลักฐานค่อนข้างกว้าง และ 3) เกี่ยวกับการประเมินผลรวมถึงการนำโครงการไปใช้และทฤษฎีองค์การ สรุปได้ว่า โรงเรียนที่มีประสิทธิภาพทางวิชาการจะมีลักษณะโดดเด่นโดยวัฒนธรรมของตนเอง ได้แก่ โครงสร้าง กระบวนการ และบรรยากาศของค่านิยมและปทัสฐานที่เน้นการเรียนการสอนที่ประสบผลสำเร็จ ลักษณะเฉพาะที่เกี่ยวข้องกับโครงสร้างและกระบวนการ ตัวแปรโครงสร้างขององค์การที่ระบุไว้ในความเป็นโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพได้แก่ ภาวะผู้นำทางวิชาการ การบริหารจัดการโดยอาศัยโรงเรียนเป็นฐาน ความมั่นคงของครู การจัดหลักสูตรและองค์การ การพัฒนาครูทั้งโรงเรียน การสนับสนุนและเกี่ยวข้องของผู้ปกครองนักเรียน การรับรู้ความสำเร็จทางวิชาการทั้งโรงเรียน การให้เวลากับการเรียนรู้มากที่สุด และการสนับสนุนของเขตพื้นที่การศึกษา ตัวแปรกระบวนการเป็นตัวแปรที่บ่งบอกวัฒนธรรมและบรรยากาศของโรงเรียน ได้แก่ การวางแผนแบบบูรณาการและความสัมพันธ์ของคนในโรงเรียน ความรู้สึกของความเป็นคนกลุ่มเดียวกัน เป้าหมายชัดเจนและมีความคาดหวังสูงร่วมกัน และมีความมีระเบียบวินัยวัฒนธรรมของโรงเรียนหรือให้เจาะจงมากขึ้นก็คือบรรยากาศของโรงเรียน ดูเหมือนจะเป็นองค์ประกอบชี้ชัดว่าการเรียนรู้ที่สำเร็จหรือล้มเหลว

ในการศึกษาของ Purkey และ Smith (1983) รวมถึงการศึกษาวิจัยอื่น ๆ (Weber, 1971; Brookover and Lezotte, 1979 และ Edmonds, 1979) แสดงให้เห็นหลักฐานที่มีนัยสำคัญว่าภาวะผู้นำทางวิชาการมีผลต่อวิธีการหลักของโรงเรียน อิทธิพลที่ผู้นำทางวิชาการมีต่อการเรียนการสอนนั้นกว้างมาก

จากการวิจัยของนักการศึกษาตามที่กล่าวมานี้พอสรุปได้ว่า โรงเรียนที่มีประสิทธิภาพคือโรงเรียนที่มีผู้บริหารโรงเรียนที่มีภาวะผู้นำทางวิชาการ สภาพเศรษฐกิจ สังคมและภูมิหลังของครอบครัวของนักเรียนไม่มีผลมากนัก จึงเชื่อได้ว่า สิ่งที่มีอิทธิพลมากคือการบริหารจัดการภายใต้ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน กล่าวคือ ผู้บริหารโรงเรียนใส่ใจและดำเนินการในเรื่องต่าง ๆ ที่มุ่งเน้นการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นสำคัญ เช่น สร้างบรรยากาศที่ทำให้นักเรียนทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ ครูมีสำนึกรับผิดชอบต่อนักเรียนทุกคนในชั้นเรียน ครูทุกคนต้องรับผิดชอบการสอนและนักเรียนทุกคนต้องรับผิดชอบต่อการเรียน โรงเรียนมีความมุ่งมั่นในการใช้กลยุทธ์การสอนที่เกิดผลดี ครูทำการประเมินผลการสอนของตนอย่างต่อเนื่องและเปลี่ยนแปลงไปตามความต้องการของนักเรียนที่เปลี่ยนไป มีบรรยากาศที่คาดหวังว่านักเรียนทั้งหมดจะมีผลสำเร็จสูง ครูจะส่งเสริม

และปลูกฝังความเชื่อมั่นในตัวนักเรียนให้สามารถประสบผลสำเร็จทางวิชาการได้ โรงเรียนที่มีประสิทธิผลมีบรรยากาศที่เป็นระเบียบ จริงจัง เจียบสงบ และมุ่งผู้สัมฤทธิ์ผลทางวิชาการ การปฏิบัติการใด ๆ ในโรงเรียน จะต้องดำเนินการให้เกี่ยวข้องกับวิธีการหลักของการสอนและการเรียนรู้ เวลาสำหรับการสอนจะต้องสำคัญกว่ากิจกรรมอื่น ๆ ของโรงเรียน สร้างระบบการประเมินผล กำกับติดตามประเมินการเรียนรู้ของนักเรียนบ่อย ๆ ใช้ข้อมูลที่ได้มาเพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับการเรียนการสอน โดยคำนึงถึงโรงเรียนทั้งโรงเรียน คำนึงถึงการยกระดับการเรียนรู้ทั้งชั้นเรียนและคำนึงถึงการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นรายบุคคล ตัวแปรโครงสร้างขององค์การที่สำคัญได้แก่ ภาวะผู้นำทางวิชาการ การบริหารจัดการโดยอาศัยโรงเรียนเป็นฐาน ความมั่นคงของครู การจัดหลักสูตรและองค์การ การพัฒนาครูทั้งโรงเรียน การสนับสนุนและเกี่ยวข้องของผู้ปกครองนักเรียน การรับรู้ความสำเร็จทางวิชาการทั้งโรงเรียน การให้เวลากับการเรียนรู้มากที่สุด และการสนับสนุนของเขตพื้นที่การศึกษา ตัวแปรกระบวนการสี่ตัวแปรที่บ่งบอกวัฒนธรรมและบรรยากาศของโรงเรียนได้แก่ การวางแผนแบบบูรณาการและความสัมพันธ์ของคนในโรงเรียน ความรู้สึกของความเป็นคนกลุ่มเดียวกัน มีเป้าหมายชัดเจนและมีความคาดหวังสูงร่วมกัน และความมีระเบียบวินัย จึงกล่าวได้ว่าภาวะผู้นำทางวิชาการมีผลต่อวิธีการหลักของโรงเรียน

2.3.3 ภาวะผู้นำทางวิชาการกับการเรียนการสอน

การศึกษาเชิงลึกการรับรู้ของครูเกี่ยวกับลักษณะของผู้บริหาร โรงเรียนที่มีอิทธิพลต่อการสอนในห้องเรียนของครู สรุปได้ว่าพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการมีอิทธิพลทางบวกต่อการสอนในชั้นเรียน (Larson-Knight, 2000; Blasé & Blasé, 1999a, 1999b, 1998; Sheppard, 1996) ข้อค้นพบของ Blasé & Blasé (1998, 1999a) ชี้ให้เห็นว่า เมื่อผู้นำทางวิชาการกำกับติดตามและสะท้อนผลกระบวนการเรียนการสอน ทำให้มีการสะท้อนผลจากครูมากขึ้นและมีพฤติกรรมทางวิชาการที่ได้รับแจ้งจากการสะท้อน มีการใช้แนวความคิดใหม่มากขึ้น มีกลยุทธ์การสอนหลากหลายมากขึ้น มีการตอบสนองต่อความหลากหลายของนักเรียน มีการเตรียมบทเรียนและวางแผนอย่างระมัดระวังมากขึ้น ครูกล้าเสี่ยงมากขึ้นและใส่ใจกับกระบวนการการสอนมากขึ้น และครูใช้ดุลยพินิจอย่างมีอาชีพเพื่อเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติในห้องเรียน ครูยังแสดงให้เห็นผลกระทบทางบวกที่เป็นแรงจูงใจ ความพึงพอใจ ความเชื่อมั่น และความรู้สึกปลอดภัย ในทางตรงข้าม ผู้บริหารโรงเรียนที่ไม่ใส่ใจกำกับติดตาม และไม่ให้มีการสะท้อนความคิดเห็นเกี่ยวกับกระบวนการเรียนการสอน มีผลกระทบทางลบจากครูและการปฏิบัติการในห้องเรียน (Blasé & Blasé, 1998) ครูที่มีผู้นำที่ไม่มีภาวะผู้นำทางวิชาการจะรู้สึกถึงการถูกทอดทิ้ง ความโกรธ และความไร้ประโยชน์ รวมทั้งมีความไว้วางใจและเคารพต่อผู้บริหารโรงเรียนในระดับต่ำ การให้แรงบันดาลใจและความมีประสิทธิภาพของตนอยู่ในระดับต่ำ พฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการเกี่ยวข้องกับการส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพและการพัฒนาครู ซึ่งทำให้มีผลทางบวกต่อการปฏิบัติการสอนในห้องเรียน (Larson-Knight, 2000; Blasé & Blasé,

1998, 1999a, 1999b; Sheppard, 1996) ผู้นำที่แข็งแกร่งเกี่ยวกับแนวโน้มและเรื่องราวต่าง ๆ ที่เป็นปัจจุบัน ส่งเสริมให้เข้าร่วมประชุมปฏิบัติการ ประชุมสัมมนา และการประชุมต่าง ๆ สร้างวัฒนธรรมความร่วมมือ และวัฒนธรรมการเรียนรู้ ส่งเสริมการสอนงาน (coaching) ใช้การสืบค้นความรู้เพื่อขับเคลื่อนการพัฒนาครู ร่วมกับครูตั้งเป้าหมายความก้าวหน้าทางวิชาชีพ และจัดทรัพยากรเพื่อสนับสนุนนวัตกรรมครูในการใช้วิธีการหลากหลาย ใช้วัสดุอุปกรณ์หลากหลายใช้กลยุทธ์การสอนหลากหลาย ใช้การปฏิบัติการสะท้อนความเห็น และใช้เทคโนโลยีหลากหลายในห้องเรียน สิ่งนี้จะมีผลทำให้เพิ่มสัมฤทธิ์ของ นักเรียนได้ (Sheppard, 1996; Blasé & Blasé, 1998) Locke and Latham (1990) ยืนยันว่า การตั้ง เป้าหมาย เป็นวิธีการที่มีประสิทธิผลในการเพิ่มแรงจูงใจ และเพิ่มผลการปฏิบัติงาน โดยอ้างว่า เป้าหมายช่วยเพิ่มความสนใจที่จะให้ได้งาน ช่วยทำให้ความพยายามขยายไปสู่กิจกรรมที่มีเป้าหมายลักษณะเดียวกัน ยืนกรานอย่างแข็งขันที่จะไปสู่ผลสำเร็จ และเพิ่มการพัฒนากลยุทธ์เพื่อไปสู่เป้าหมายให้ได้ ที่กล่าวมานี้ก็เห็นได้จากหน่วยงานสองหน่วยที่สัมพันธ์กันหลวม ๆ เช่น โรงเรียนสาธารณะ (Public schools) Bookbinder (1992) ได้อธิบายว่าการสื่อสารเป้าหมายของ โรงเรียนบ่อย ๆ โดยที่ผู้นำทางวิชาการส่งเสริมความรับผิดชอบตรวจสอบได้ ส่งเสริมให้มีความรู้สึกถึงความเป็นเจ้าของและส่งเสริมการพัฒนาทางวิชาการ ผู้บริหารโรงเรียนกับครูร่วมกันกำหนดและสื่อสารเป้าหมายร่วมจะช่วยทำให้มีโครงสร้างองค์การที่จะนำโรงเรียนไปสู่เป้าหมายสำคัญร่วมกัน เป้าหมายสำคัญร่วมทางวิชาการนี้ มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของครูในห้องเรียน ซึ่งจะนำไปสู่ความเป็นโรงเรียนที่มีประสิทธิผลมากขึ้น (Bookbinder, 1992; Blasé & Blasé, 1998, 1999a) Hallinger & Heck's (1996) ได้ศึกษาวิจัยเชิงประจักษ์เกี่ยวกับบทบาทของผู้บริหารโรงเรียนต่อความมีประสิทธิภาพของโรงเรียน ข้อค้นพบสนับสนุนว่า มีความจำเป็นจะต้องมีรูปแบบของภาวะผู้นำทางวิชาการ (a model of instructional leadership) ที่ได้ผลโดยอาศัยตัวแปรกลาง เช่น การมุ่งเน้นทางวิชาการ เพื่อที่จะให้มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

2.3.4 ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้นำทางวิชาการ

ลักษณะหนึ่งของภาวะผู้นำที่เป็นเอกลักษณ์ของผู้บริหารโรงเรียนคือความเป็นผู้นำทางวิชาการ ความสนใจเรื่องผู้นำทางวิชาการมีมาหลายปี หลายครั้งเป็นเพราะความสำคัญทางการศึกษา ได้รับการพิจารณาให้เป็นเรื่องที่จะต้องแข่งขันกัน อย่างไรก็ตาม ภาวะผู้นำทางวิชาการก็กลายเป็นเรื่องที่นิยมมากกว่าสองทศวรรษ Leadwood and Duke (1999) ให้ข้อสังเกตว่า ในการวิเคราะห์บทความเกี่ยวกับภาวะผู้นำโรงเรียน (school leadership) ในวารสารที่เป็นที่เชื่อถือ 4 ฉบับ ในช่วงเวลา 10 ปี นับแต่ปี 1988 ภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นเรื่องที่ได้รับการกล่าวถึงบ่อยที่สุด “ทุกวันนี้ ภาวะผู้นำทางวิชาการยังเป็นเรื่องที่โดดเด่น แต่ก็เป็นเรื่องที่ไร้รูปแบบละเอียดอ่อนมากขึ้น” (Lash way, 2002) เพื่อให้เข้าใจดีขึ้นว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการพัฒนามาเป็นรูปแบบอย่างไรในปัจจุบันได้อย่างไร เป็นเรื่อง

สำคัญที่จะต้องเข้าใจทัศนภาวะผู้นำทางวิชาการในระยะแรก ก่อนที่จะได้กล่าวถึงบทบาทที่เปลี่ยนไปและเปลี่ยนไปอย่างไร และจะได้กล่าวถึงทัศนภาวะผู้นำทางวิชาการในปัจจุบัน

2.3.5 บทบาทภาวะผู้นำทางวิชาการระยะแรก

จากช่วงทศวรรษที่ 1920 ถึงช่วงทศวรรษที่ 1960 บทบาทของผู้บริหารโรงเรียนในอเมริกา คือเป็นผู้บริหารจัดการ (administrative manager) ก่อนกลางทศวรรษที่ 1970 การปรับหลักสูตรและการนำหลักสูตรกลางมาใช้กลายเป็นบทบาทที่โดดเด่นของผู้บริหารโรงเรียน (Hollinger, 1992) ในระหว่างทศวรรษที่ 1970 ผู้บริหารโรงเรียนไม่ได้จัดสรรสัดส่วนสำคัญให้กับเวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน แทนที่จะเป็นเช่นนั้น งานส่วนใหญ่เป็นเรื่องของการจัดการ (Hal linger, 1985)

ในระยะแรก ภาวะผู้นำทางวิชาการ เกิดจากความพยายามที่จะให้โรงเรียนเป็นโรงเรียนที่มีประสิทธิผล ถือว่าเป็นการจัดประเภทการศึกษาในช่วงทศวรรษที่ 1970 และเป็นที่ยอมรับว่าผู้บริหารโรงเรียนมีอิทธิพลอย่างมากต่อการสอน ซึ่งมีผลต่อความสำเร็จของนักเรียนด้วย การยอมรับเช่นนี้ในเบื้องต้นเกิดจากงานวิจัยของ Ronald Edmonds เกี่ยวกับโรงเรียนที่มีประสิทธิผล และงานวิจัยอีกเรื่องหนึ่งที่เขาทำร่วมกับ Frederickson มีการวิเคราะห์และเปรียบเทียบเพื่อกำหนดลักษณะของโรงเรียนที่มีประสิทธิผล (Edmonds, 1979) ลักษณะต่าง ๆ ที่ Edmonds ระบุเอาไว้ ได้แก่ บรรยากาศของโรงเรียน ความสอดคล้องของทรัพยากรต่าง ๆ ที่สนับสนุนการสอน การกำกับดูแลความก้าวหน้าของนักเรียนอยู่เสมอ บรรยากาศความคาดหวังว่านักเรียนจะประสบผล สำเร็จ และภาวะผู้นำเชิงบริหารที่เข้มแข็ง ซึ่งหากไม่มีภาวะผู้นำเช่นนี้ คงไม่สามารถที่จะรักษาหรือรวมเอาส่วนต่าง ๆ ที่ดีของโรงเรียนไว้ด้วยกันได้ การศึกษาวิจัยนี้ ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของบทบาทของผู้บริหารโรงเรียนทางอ้อมเกี่ยวกับการสอนและการเริ่มต้นการเปลี่ยนแปลงจากวิสัยทัศน์เก่าว่าผู้บริหารโรงเรียนคือผู้จัดการการใช้โครงการ หลักสูตรและการรักษาสถานภาพปัจจุบัน ถือว่าเป็นการเปิดประตูไปสู่การคิดว่า ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้นำทางวิชาการ รับผิดชอบการนำพาโรงเรียนและผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนให้เดินไปข้างหน้า Lezotte (1994) ได้สนับสนุนว่า “งานวิจัยทั้งหมดเกี่ยวกับโรงเรียนที่มีประสิทธิผล ทั้งในระดับประถมศึกษา ประถมศึกษาตอนปลายและมัธยมศึกษา ได้ระบุว่าภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นเรื่องจำเป็น” ตลอดทศวรรษที่ 1980 ภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นจุดสนใจในด้านการบริหารการศึกษา Hollinger and Murphy (1985) ได้ทำวิจัยโดยอาศัยงานวิจัยต่างๆ เป็นฐาน มีจุดประสงค์เพื่อหาคำนิยามของบทบาทของผู้บริหาร โรงเรียนในฐานะที่เป็นผู้นำทางวิชาการ นักวิจัยหลายคนยอมรับว่า บทบาท ของผู้นำทางวิชาการเป็นการรวมความคิดทั่วไปสามมิตินิดกว้าง ๆ ได้แก่ การกำหนดพันธกิจของโรงเรียน การบริหารจัดการหลักสูตร และการส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้เชิงบวก ทั้งสามมิตินี้แบ่งออกเป็น 11 ประเภท ซึ่งนำมาใช้ในการศึกษาพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร โรงเรียนระดับประถมศึกษาจำนวน 10 คน มีข้อค้นพบจากงานวิจัยนี้ กล่าวโดยรวม ๆ ว่า 1) ผู้บริหารโรงเรียนเข้ามาเกี่ยวข้องกับการบริหารจัดการหลักสูตร

และการสอนมากขึ้น 2) ผู้บริหารโรงเรียนใส่ใจกับการนิเทศและประเมินการสอนมากกว่าเมื่อก่อน ตามที่วรรณกรรมได้เสนอแนะไว้ และ 3) ประการสุดท้าย โรงเรียนส่วนใหญ่ไม่ปกป้องเวลาสอนโดยอาศัยนโยบายและการปฏิบัติ

งานวิจัยโดย Bossert (1988) ระบุว่า ผู้บริหารโรงเรียนในฐานะที่เป็นผู้นำทางวิชาการมีลักษณะ 4 ประการ ได้แก่ 1) การเน้นเป้าหมายและการผลิต 2) อำนาจและการตัดสินใจที่มั่นคง 3) การบริหารจัดการที่มีประสิทธิผล และ 4) ความมีมนุษยสัมพันธ์ที่เข้มแข็ง ในช่วงปลายทศวรรษที่ 1980 Bossert ได้เขียนว่า มีข้อความที่ชัดเจนเกี่ยวกับผู้บริหารโรงเรียน โดยอ้างคำกล่าวของ Lipham ที่ว่า “มันรวมอยู่ในวลีที่ว่า ผู้บริหารโรงเรียนมีประสิทธิผล โรงเรียนก็มีประสิทธิผล (effective principal, effective school) ซึ่งมักจะใช้ในความหมายที่ว่า ผู้บริหารโรงเรียนควรเป็นผู้นำทางวิชาการ” เป็นเรื่องที่น่าสนใจที่ว่า ข้อความบรรยายเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการจำนวนมากในช่วงทศวรรษ 1980 ยังคงเน้นการเตรียมภาวะผู้นำสำหรับผู้บริหารโรงเรียนในปัจจุบัน แม้ว่าจะมีการเปลี่ยนแปลงแนวความคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางการศึกษาแล้วก็ตาม เป็นการเปลี่ยนความคิดที่ว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นการปฏิบัติที่ผู้บริหารโรงเรียนปฏิบัติต่อผู้อื่น ไปเป็นแนวความคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำและแนวความคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่เป็นประชาธิปไตยมากขึ้น นั่นคือ เป็นการร่วมคิดร่วมปฏิบัติกับผู้อื่นทั้งโรงเรียน

ในงานวิจัยงานของ Reitzug (1997) ได้แสดงให้เห็นชัดเจนถึงลักษณะที่เป็นบทบาทผู้บริหารโรงเรียนในยุคก่อนนี้ว่าเป็นผู้นำทางวิชาการ ลักษณะที่ว่าเป็นคือการนิเทศ Reitzug แสดงความพอใจที่ หลักสูตรการเตรียมผู้บริหารโรงเรียนมีเนื้อหาเกี่ยวกับการนิเทศการสอนทั้งหมด และถึงกระนั้นก็ยังถูกมองอย่างต่อเนื่องว่าเป็น “งานทีละชิ้น” (piecemeal) “ไม่ตรงประเด็น” (irrelevant) “ไม่มีอะไรเกิดขึ้น” (nonevent) เขาได้ทำการวิเคราะห์หนังสือเกี่ยวกับการนิเทศ 10 เล่ม ซึ่งจัดพิมพ์ระหว่างปี 1985 ถึง 1995 เพื่อให้ได้คำตอบต่อข้อกังขาว่า ทำไมการนิเทศจึงถูกมองว่าเป็นงานทีละชิ้น ไม่ตรงประเด็น และไม่มีความเกิดขึ้น เป็นเรื่องสมเหตุสมผลที่ต้องตรวจสอบจากหนังสือเหล่านี้ที่ใช้ประกอบหลักสูตร การเตรียมผู้บริหารโรงเรียนในเวลานั้น เพื่อที่จะให้มุมมองกว้าง ๆ ว่าผู้บริหารโรงเรียนได้รับการสอนให้ทำการนิเทศและทำการประเมินอย่างไรในฐานะที่ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้นำทางวิชาการ งานวิเคราะห์ของเขาที่สร้างขึ้นจากมุมมองแคบ ๆ ในเรื่องภาวะผู้นำทางวิชาการเน้นเฉพาะที่เกี่ยวข้องกับการนิเทศการสอนของครูในชั้นเรียน วิธีการคือ ให้ถือว่าข้อมูลจากหนังสือเป็นข้อมูลคุณภาพ และใส่รหัสข้อมูลเป็นสมมติฐานชัดเจนหรือเป็นสมมติฐานแฝง (implicit or explicit assumptions) แล้วใช้เนื้อหาในหนังสือนั้นตอบคำถาม 4 คำถาม คำถามเป็นเรื่องที่หนังสือกล่าวถึงเกี่ยวกับภาพรวมของผู้บริหารโรงเรียนหรือศึกษานิเทศก์ ครู การสอน และการนิเทศ Reitzug พบว่า ผู้บริหารโรงเรียนถูกมองว่าเป็นผู้เชี่ยวชาญและเก่งกว่า ครู ยังไม่มีคุณภาพพอและไม่ค่อยแสดงความคิดเห็น การสอนเป็นการใช้เทคโนโลยีผสม และการนิเทศเป็นการ

ขัดจังหวะ หนังสือสามในสิบเล่มเขียนไว้ว่า การนิเทศเป็นการเพิ่มพลังและเป็นความร่วมมือ แม้ความที่กำหนดนี้ส่วนใหญ่จะมาจากภาพรวมที่กำหนดตามสายงานบังคับบัญชา แนวความคิดเรื่องการนิเทศโดยผู้บริหารโรงเรียนที่เป็นกระบวนการความร่วมมือนี้เป็นลักษณะของภาวะผู้นำทางวิชาการที่เป็นไปตามความเข้าใจในปัจจุบัน Reitzug ตั้งสมมติฐานสองข้อที่สนับสนุนมุมมองที่ว่าผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้เชี่ยวชาญและเก่งกว่าครู สมมติฐานแรกยอมรับว่า พื้นฐานความรู้ของผู้บริหารโรงเรียนเหนือกว่าครู และสมมติฐานที่สองยอมรับว่าการบังคับบัญชาตามสายงานของผู้บริหารโรงเรียนต่อครูนั้นไม่เป็นปัญหา ทั้งสองสมมติฐานนี้ถือว่าสำคัญที่จะต้องบันทึกไว้เพราะการออกแบบสายงานบังคับบัญชาในปัจจุบันนี้ ยังทำให้ผู้บริหารโรงเรียนอยู่ในตำแหน่งตามสายงานที่มีสิทธิ์ลงคะแนนเสียงที่เป็นเสียงตัดสินใจเหนือครู แม้ว่าจะมีการบรรยากาศความร่วมมือมากขึ้นในบรรยากาศที่ภาวะครูผู้นำ (teacher leadership) ได้รับการยอมรับและส่งเสริมอย่างกว้างขวาง การยกระดับความเป็นผู้เชี่ยวชาญและเก่งกว่าหมายถึงการเห็นว่าความรู้และการปฏิบัติของคนอื่นมีความสำคัญน้อย ถ้าหากภาวะผู้นำทางวิชาการจะต้องใช้ร่วมกันในโรงเรียน ก็ไม่ควรมีสิทธิ์เสียงใดบดบังสิทธิ์เสียงอื่นทั้งหมด ตลอดเวลา และในทุกมิติที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ ไม่มีคำนิยามเดียวใด ๆ ที่จะอธิบายบทบาทผู้นำทางวิชาการได้หมด นอกจากเป็นที่นิยมแล้ว ความคิดเรื่องภาวะผู้นำทางวิชาการยังไม่มีคำจำกัดความที่ชัดเจนมากนัก (Marzano, Waters, and McNulty, 2005) Terry (1995) ชี้ให้เห็นว่า เป็นเพราะว่า การที่ไม่มีคำนิยามเชิงอำนาจบังคับบัญชาในความคิดภาวะผู้นำทางวิชาการจึงเป็นการยากที่จะเปรียบเทียบผลการวิจัยได้ Mitchell และ Castle (2005) ได้กล่าวถึงคำพูดของ Hallinger (1992) ว่า คำว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการมีข้อจำกัดทางความคิดและการปฏิบัติ เบื้องแรกเป็นเพราะว่า ต่างคนก็เข้าใจความหมายของคำว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการต่างออกไป มีวิธีพิจารณาอย่างง่ายคือ เพียงแต่ดูคำศัพท์และประมวลความคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ ซึ่งจะได้ข้อความที่กล่าวตรง ๆ ว่า เป็นภาวะผู้นำที่มีหลักสำคัญในการสอน (leadership in the domain of instruction)

ภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นแนวความคิดที่ซับซ้อน และการนำไปใช้ก็ขึ้นอยู่กับหลายองค์ประกอบ ตามที่ได้กล่าวมาแล้วว่า แนวความคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการยังขาดคำนิยามที่ชัดเจน ความยุ่งยากนี้ทำให้เกิดมีแนวความคิดสองทางในศตวรรษที่ 20 แนวคิดแรกเป็นแบบแคบ กล่าวคือ ภาวะผู้นำทางวิชาการคือการกระทำต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน หมายถึงพฤติกรรมที่สังเกตได้เช่น การนิเทศชั้นเรียน ด้วยเหตุนี้ จึงทำให้มองเห็นว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นส่วนประกอบแยกของความรับผิดชอบและการปฏิบัติของผู้บริหารโรงเรียน (O'Donnel and White, 2005) แนวคิดที่สองเป็นมุมมองแบบกว้าง ในมุมมองนี้ถือว่าเป็นกิจกรรมภาวะผู้นำทั้งหมด แม้แต่การบริหารงานประจำวัน ก็ถือว่ามีผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน ดังนั้นจึงรวมเอาไว้ในภาวะผู้นำทางวิชาการด้วย (Shepard, 1996) Marsh (1992, อ้างใน Wanzare and Da Costa, 2001) ได้ให้แนว ความคิดสองแนวคิดที่แตกต่างเล็กน้อยเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ แนวคิดแรกเรียกว่า

แนวคิดมุ่งกระบวนการ (Process-oriented View) กล่าวคือ ผู้บริหารโรงเรียนมองว่าภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นเพียงวิธีการดังครูเข้ามามีส่วนร่วมในการตัดสินใจหรือร่วมในการพัฒนา แนวคิดที่สองเป็นมุมมองที่ครอบคลุม คือผู้บริหารโรงเรียนมองภาวะผู้นำทางวิชาการแบบกว้างและใช้อิทธิพลให้เกิดผลต่อการสอน ทั้งโดยตรงเช่นการนิเทศ และโดยอ้อมเช่น บรรยากาศของโรงเรียน Hallinger (1992) สนับสนุนมุมมองแบบครอบคลุมของภาวะผู้นำทางวิชาการ โดยได้เขียนว่า ผู้นำทางวิชาการถูกมองว่าเป็น แหล่งข้อมูลความรู้เบื้องต้นสำหรับการพัฒนาหลักสูตรการศึกษาของโรงเรียน ข้อความนี้แสดงให้เห็นว่า ผู้บริหารโรงเรียนต้องมีความรู้เกี่ยวกับหลักสูตรและการสอน และสามารถเข้าไปร่วมดำเนินการกับครูในการปรับปรุงงานวิชาการ ข้อความนี้ยังสนับสนุนความคิดที่ กำลังมีมากขึ้นว่า นิยามบทบาทของผู้นำทางวิชาการรวมความถึง ความคาดหวังที่มีต่อครูและนักเรียน การนิเทศการสอนอย่างใกล้ชิด การบริหารจัดการหลักสูตรและการกำกับติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน ถึงแม้ว่า Hallinger จะสนับสนุนมุมมองภาวะผู้นำทางวิชาการแบบกว้าง ข้อความของเขาก็จัดให้ผู้บริหารโรงเรียนเป็นตำแหน่งบังคับบัญชาครูและไม่สนับสนุนความคิดเรื่องการร่วมมือกันทำงาน Marsh (1997) ได้แสดงตัวอย่างที่ชัดเจนเกี่ยวกับความเข้าใจเรื่องภาวะผู้นำทางวิชาการในระยะแรก แม้งานวิจัยของเขาจะเขียนขึ้นในปี 1997 เขาอ้างถึงภาวะผู้นำทางวิชาการที่มีการบรรยายเอาไว้ในทศวรรษที่ 1980 เขาเขียนว่า “ผู้นำทางวิชาการในอุดมคติในทศวรรษที่ 1980 คือผู้นำทางวิชาการที่เน้นองค์ประกอบการปฏิรูป 4 ประการ สององค์ประกอบแรกอ้างจาก Murphy (1990) ดังนี้

- 1) การกำหนดพันธกิจของโรงเรียน
- 2) การบริหารจัดการหลักสูตร การส่งเสริมคุณภาพการสอน การนิเทศการสอนและประเมินครู การจัดทรัพยากรให้สอดคล้องกับเป้าหมายของหลักสูตร การจัดและปกป้องเวลาการสอน และการกำกับความก้าวหน้าของนักเรียน
- 3) การส่งเสริมบรรยากาศทางวิชาการ โดยการกำหนดความคาดหวังสูงสำหรับการเรียนรู้ของนักเรียนและพฤติกรรมของนักเรียน การปรากฏกายให้เห็นในโรงเรียนเป็นประจำ การให้ขวัญกำลังใจแก่ครูและนักเรียน และการส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพที่มักจะถูกแยกออกจากการปฏิบัติ
- 4) การพัฒนาสิ่งแวดล้อม การทำงานที่ปลอดภัยและเป็นระเบียบ โดยให้นักเรียนเข้ามามีส่วนเกี่ยวข้อง ความร่วมมือและการอยู่ร่วมกันของครู เชื่อมโยงแหล่งทรัพยากรภายนอกและระหว่างบ้านกับโรงเรียน

Krug (1993) ได้กล่าวถึง ภาวะผู้นำทางวิชาการว่ามีองค์ประกอบหลัก 5 ประการ ที่ควบคุมกิจกรรมทั้งหมดที่ผู้นำทางวิชาการจะต้องใส่ใจ หลักการ 5 ประการได้แก่ 1) การกำหนดพันธกิจของโรงเรียน 2) การบริหารหลักสูตรและการสอน 3) การนิเทศการสอน 4) การกำกับติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน และ 5) การส่งเสริมบรรยากาศการเรียนการสอน องค์ประกอบเหล่านี้คล้ายกัน

กับองค์ประกอบที่ระบุโดย Hallinger และ Murphy (1985) และ Marsh (1997) Krug ไม่ได้กล่าวถึงเป็นการเฉพาะเกี่ยวกับการร่วมมือทำงานระหว่างผู้บริหารโรงเรียนกับครูหรือการเชื่อมโยงทรัพยากรภายนอก Marsh (1997) เป็นผู้ระบุเรื่องการร่วมมือทำงานระหว่างผู้บริหารโรงเรียนกับครู และการเชื่อมโยงทรัพยากรภายนอก ลักษณะ 4 ประการที่ Bossert (1988) ได้ระบุไว้ นั้น จะเน้นเรื่องการจัดการมากกว่า ตัวอย่างเช่น ระบุเรื่องอำนาจและการตัดสินใจ และการบริหารจัดการที่มีประสิทธิผล และไม่ได้รับการส่งเสริมบรรยากาศทางวิชาการหรือความสนใจต่อหลักสูตร อย่างไรก็ตาม เขาระบุถึงความมีมนุษยสัมพันธ์ที่เข้มแข็งว่าเป็นลักษณะที่สำคัญของผู้นำทางวิชาการ ที่กล่าวมานี้คงพอชี้ให้เห็นว่า เมื่อปี 1988 ได้มีการยอมรับแล้วระดับหนึ่งว่า การร่วมมือทำงานเป็นภาวะผู้นำทางวิชาการที่สำคัญ

ข้อความที่บรรยายเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการในระยะต้นที่ได้จากงานวิจัยตามที่อ้างถึงข้างต้นเป็นหลักฐานอย่างหนึ่งว่า มีการรับทราบในเบื้องต้นเกี่ยวกับความซับซ้อนของบทบาทภาวะผู้นำทางวิชาการ องค์ประกอบทั้งหมดและลักษณะของภาวะผู้นำทางวิชาการที่ระบุโดย Hallinger และ Murphy (1985) Bossert (1988) Krug (1993) และ Marsh (1997) ได้นำมาใช้เป็นมาตรฐานในหน่วยงานการออกใบอนุญาตภาวะผู้นำโรงเรียนระหว่างรัฐ (Interstate School Leadership Licensure Consortium - ISLLC) และถูกนำมาออกแบบหลักสูตรของมหาวิทยาลัยและนำมาใช้เป็นมาตรฐานการออกใบอนุญาตของหลายรัฐทั่วสหรัฐอเมริกา

ในงานวิจัยของ Sheppard (1996) กำหนดความสอดคล้องของภาวะผู้นำทางวิชาการ ด้วยการพัฒนาลักษณะที่ถูกเลือกระดับโรงเรียน ศึกษาลักษณะของโรงเรียน 3 ลักษณะ คือ ความมุ่งมั่นของครู ความใส่ใจทางวิชาชีพของครู และความคิดสร้างสรรค์เชิงนวัตกรรม ได้พบว่ามีความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนกับแต่ละลักษณะทั้งสามของครูตามที่กล่าวมาแล้ว พบว่า ประเภทของโรงเรียนไม่มีผลต่อความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการกับความมุ่งมั่นของครู อย่างไรก็ตาม ประเภทของโรงเรียนก็มีผลสำคัญต่อความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนกับความใส่ใจทางวิชาชีพของครูและความคิดสร้างสรรค์เชิงนวัตกรรมของครู ในโรงเรียนมัธยมศึกษาซึ่งมีความสัมพันธ์หลวมกว่าโรงเรียนประถมศึกษา นั่น ผู้บริหารโรงเรียนเข้าสังเกตการณ์ในห้องเรียนโดยตรงนั้นน้อยกว่าและครูก็คาดหวังที่จะให้เป็นอย่างนั้น เมื่อมีการตรวจสอบข้อค้นพบละเอียดขึ้นพบว่า ถ้าครูใส่ใจกับแต่ละลักษณะมากขึ้น การที่ผู้บริหารโรงเรียนจะเข้ามาใส่ใจกับกระบวนการนั้นก็มีความสำคัญน้อยลง มีเหตุผลสำคัญสองประการ คือ 1) ความเข้าใจที่ว่า เมื่อครูมีความใส่ใจกับงานในโรงเรียนในระดับสูง ความจำเป็นที่ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องเข้ามาเกี่ยวข้องกับการสอนอาจจะลดลง ดังนั้นจึงทำให้ผู้บริหารโรงเรียนมีเวลาที่จะไปดูแลเรื่องสำคัญอื่น ๆ 2) ตามที่กล่าวมานี้ เป็นพื้นฐานให้เข้าใจได้ว่า ไม่ใช่ผู้บริหารโรงเรียนเพียงลำพังเท่านั้นที่ต้องเป็นผู้ควบคุมโดยตรง แทนที่

จะเป็นเช่นนั้น กลับเป็นการเปิดให้ผู้บริหารโรงเรียนได้ใส่ใจกับการส่งเสริมงานแวดล้อมอื่นที่ช่วยทำให้ครูเกิดความมุ่งมั่น ใส่ใจกับวิชาชีพ และมีความคิดสร้างสรรค์เชิงนวัตกรรม และทำให้ตระหนักถึงการสร้างการเรียนรู้โดยอาศัยภาวะผู้นำทางวิชาการร่วมกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งระหว่างผู้บริหารโรงเรียนกับครู การเน้นความสนใจต่อภาวะผู้นำทางวิชาการได้ลดน้อยลงในช่วงหลายปีที่ผ่านมา ทั้งนี้เป็นเพราะนักวิจัยได้หันไปสนใจต่อส่วนประกอบอื่นในบทบาทของผู้บริหารโรงเรียน (Mitchell and Castle, 2005)

อย่างไรก็ตาม งานพื้นฐานของโรงเรียนก็ยังคงเป็นการให้การศึกษาแก่นักเรียน จนกว่างานพื้นฐานนี้จะเปลี่ยนแปลง งานพื้นฐานของผู้บริหารโรงเรียนก็ยังคงเป็นการทำให้มั่นใจว่านักเรียนได้รับการศึกษา ดังนั้น สิ่งที่เป็นอุปสรรคต่อการเน้นงานการสอนเช่น การปรับโครงสร้าง การเข้าสู่ชุมชน การประเมินความรับผิดชอบที่ถูกส่งลงมา เป็นต้น ล้วนแต่ก่อให้เกิดสิ่งที่ Elmore(2000) เรียกว่า “สิ่งกั้นกลาง” (buffers) Schmoker (2006) เรียก สิ่งกั้นกลาง(buffers) ว่าเป็นสิ่งกีดขวางที่ไม่ส่งเสริมและยังทำลายการตรวจสอบการสอนและการนิเทศการสอนอีกด้วย Schmoker เสนอว่า ในทางกลับกัน สิ่งกั้นกลางเหล่านี้ก็ทำให้แน่ใจว่า ผู้บริหารโรงเรียนรู้�้อยมากเกี่ยวกับสิ่งที่ครูสอนหรือว่าครูสอนได้ดีเพียงใด เพราะสิ่งกั้นกลางสามารถเปลี่ยนความสนใจของผู้บริหารโรงเรียนออกจากภาวะผู้นำทางวิชาการได้ ทำให้ Mitchell and Castle (2005) ต้องสนับสนุนความสนใจขึ้นมาใหม่ในเรื่องภาวะผู้นำทางวิชาการ เพราะว่าภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นเรื่องของผู้บริหารโรงเรียนที่ต้องปฏิบัติงานทางการศึกษา

โดยสรุปแล้ว มีข้อควรตระหนัก 3 ประการ ประการที่ 1 ผู้บริหารโรงเรียนได้รับการคาดหวังว่า ต้องเป็นผู้นำทางวิชาการในโรงเรียน ซึ่งต้องรับผิดชอบทั้งหมดเพื่อการพัฒนา ประการที่ 2 การที่มีคำนิยามเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการไม่เพียงพอหรือไม่ชัดเจนสำหรับผู้บริหารโรงเรียน นั้น อาจทำให้การใช้แผนการสอนที่มีประสิทธิผลสะดุดได้ (Wanzare and Da Costa, 2001) กระนั้นก็ตาม Marsh (1997)กล่าวว่า จากการศึกษาวิจัยทั่วโลกแสดงให้เห็นว่า ผู้บริหารโรงเรียนไม่ได้แสดงบทบาทนี้ จึงเป็นเหตุผลหนึ่งที่ต้องมากำหนดบทบาทกันใหม่ บทบาทผู้นำทางวิชาการอาจจะไม่เหมาะสมต่อไปกับโรงเรียนที่คาดหวังในการใช้ภาวะผู้นำร่วม และประการสุดท้าย แม้ว่าแนวความคิดเรื่องภาวะผู้นำทางวิชาการจะเกิดเป็นรูปร่างในยุคที่มีการกำหนดบทบาทผู้บริหารโรงเรียนจากการเน้นการจัดการไปสู่ภาวะผู้นำโดยอาศัยการนิยามภาระงานของผู้บริหารโรงเรียนก็ตาม บทบาทภาวะผู้นำทางวิชาการก็ยังคงอยู่ในรูปของการจัดการ โดยธรรมชาติ (Hallinger, 1992)

2.3.6 การเปลี่ยนแปลงบทบาท

ความเป็นผู้บริหารโรงเรียน (Principalship) ได้เปลี่ยนไปในช่วงเวลา 20 ปีที่ผ่านมา และยังคงพัฒนาอย่างรวดเร็ว(Marsh, 2000; Lambert, 2003; Mitchell และ Castle, 2005; Wagner, Kegan, et. al, 2006) การเปลี่ยนแปลงนี้มาจากหลายสาเหตุ Marsh (2000) ได้อ้างถึงข้อความของ Murphy

เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อมของงาน เช่นสภาพแวดล้อมเชิงนโยบายที่สับสน การเปลี่ยนแปลงที่มีมากและเร็ว และแนวคิดใหม่ที่ให้ครูเข้ามาเกี่ยวข้อง และความเชี่ยวชาญที่ช่วยทำให้มีการเปลี่ยนแปลงในการเป็นผู้บริหารโรงเรียน Wagner, Kegan, et. al. (2006) แสดงทัศนะว่า การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทางเศรษฐกิจจากสิ่งที่ประชาชนทำงาน โดยใช้ “มือที่มีทักษะ”(skilled hands) เพื่อช่วยตนเองและครอบครัว ไปสู่สภาพที่ลูกจ้างทุกคนต้องมี “ทักษะทางสติปัญญา” (intellectually skilled) เพียงเพื่อที่จะให้ได้ค่าจ้างขั้นต่ำ จึงเป็นพื้นฐานความจำเป็นที่ต้องเปลี่ยนแปลงในสิ่งที่นักเรียนกำลังเรียนรู้ นายจ้างและผู้นำทางวิชาการคาดหวังที่จะได้ครูที่มีสมรรถนะและนักเรียนมีสมรรถนะมากกว่าเรื่องพื้นฐาน (Wagner, Keagan, et. al., 2006) ในตารางที่ 2 นี้ แสดงให้เห็นรายการสมรรถนะล่าสุดที่ระบุไว้

ตารางที่ 2 สมรรถนะกับความเข้าใจที่จำเป็นในสถานะเศรษฐกิจปัจจุบัน

สมรรถนะ (Competency)	ความเข้าใจที่ขยาย (Expanded Understanding)
ทักษะพื้นฐาน	การอ่าน การเขียน และคณิตศาสตร์
ทักษะที่เป็นฐานราก	การรู้ว่าจะเรียนรู้อย่างไร
ทักษะการสื่อสาร	การฟังและการสื่อสารด้วยวาจา
การปรับเปลี่ยน	ความคิดสร้างสรรค์
ความมีประสิทธิภาพของกลุ่ม	ทักษะมนุษย์ การต่อรอง และการทำงานเป็นหมู่คณะ
อิทธิพล	ความมีประสิทธิภาพขององค์กรและภาวะผู้นำ
การบริหารจัดการตนเอง	คุณค่าแห่งตนและการตั้งเป้าหมาย/แรงจูงใจ
ทัศนคติ	รูปแบบการรับรู้เชิงบวก
ทักษะประยุกต์	ศักยภาพทางอาชีพและศักยภาพความเป็นมืออาชีพ

ปรับจาก Carneval และ Desrochers (2003) อ้างในWagner, et. al. (2006)

การปรับความคาดหวังทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญ ความคาดหวังในสิ่งที่นักเรียนเรียนรู้มากขึ้นในโรงเรียนที่จะนำไปสู่ความสำเร็จในการทำงานและในการศึกษาที่สูงกว่าระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย Fullan (2000) ได้ระบุองค์ประกอบที่ช่วยทำให้เกิดความจำเป็นที่จะต้องมีการเปลี่ยนแปลงเกี่ยวกับบทบาทภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน องค์ประกอบเหล่านั้น ได้แก่ นโยบายของรัฐบาล ความต้องการของผู้ปกครองและชุมชน ประโยชน์ส่วนรวม และมี

เทคโนโลยีเป็นเครื่องช่วยอยู่ทุกที่ เหล่านี้เป็นงานของผู้บริหารโรงเรียนที่เปลี่ยนแปลงอย่างมาก O'Donnell และ White (2005) ตั้งชื่อนโยบายรัฐบาลใหม่จาก No Child Left Behind Act of 2002 เป็น “The mandates of the No Child Left Behind Act of 2002 คำบัญชาของกฎหมาย “ไม่มีเด็กคนใดถูกทอดทิ้ง” เพื่อที่จะให้เกิดผลการเรียนของนักเรียนระดับสูง และเพื่อจัดครูที่มีคุณภาพและมีทักษะให้โรงเรียน ถือว่าเป็นความต้องการที่ท้าทายที่สุดในประวัติศาสตร์การศึกษาของอเมริกา กฎหมายนี้ได้เพิ่มความคาดหวังมากขึ้นว่าระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนทั้งหมดจะสูงขึ้นทุกปี ดังนั้นจึงต้องสร้างบรรยากาศสำนักับผิดชอบต่อการศึกษา ซึ่งไม่เคยมีเช่นนี้มาก่อน Ruff and Shoho (2005) มีความเห็นที่แตกต่าง โดยยืนยันว่า การเปลี่ยนความคิดฐานรากจากสมมติฐานความเชื่อมั่น(positivism) ไปสู่สมมติฐานการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (constructivism) ได้ลดความสำคัญความชำนาญการและเพิ่มความจำเป็นที่ต้องมีความร่วมมือในการทำงาน การเปลี่ยนผลว่านักเรียนได้เรียนอะไร และนักเรียนเหล่านั้นพร้อมที่จะเป็นผู้นำที่ช่วยเหลือตัวเองได้มากขึ้นเพียงใดนั้น จำเป็นต้องเปลี่ยนแปลงว่าต้องสอนนักเรียนอย่างไร และสอนอะไรระหว่างช่วงเวลาหลายปีในโรงเรียน ตั้งแต่ชั้นอนุบาลจนถึงมัธยมศึกษาตอนปลาย การเปลี่ยนแปลงนี้ชี้ให้เห็นว่าภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนตามที่เรากำลังต้องการในปัจจุบัน ภาวะผู้นำทางวิชาการเช่นนี้คงต้องแตกต่างไปมากเช่นกัน

ปัญหาการเปลี่ยนแปลงว่าเราจะสอนอะไรนักเรียนและสอนอย่างไร จำเป็นต้องมีมากกว่าการปรับเนื้อหาเพียงผิวเผิน การให้งานนักเรียนทำ กลยุทธ์การสอน และภาวะผู้นำเพื่อให้เกิดความมั่นใจว่า ได้ผลลัพธ์ตามต้องการ Wagner, et. Al (2006) ให้แนวคิดว่า ปัญหาของการสร้างโรงเรียนกับความพยายามที่จะปฏิรูปโรงเรียนนั้น มีสิ่งบ่งบอกสำหรับผู้นำว่า ปัญหาที่ต้องการให้ผู้ที่โตเป็นผู้ใหญ่แล้วทั้งหมดได้พัฒนาทักษะใหม่ เริ่มด้วยผู้นำทุกระดับ และต้องทำงานด้วยวิธีใหม่ การรับรู้ว่ามี ความคาดหวังที่เปลี่ยนแปลงต่อการเรียนรู้ของนักเรียน และผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนนั้นช่วยเสริมความเข้าใจของเราว่า ผู้บริหารโรงเรียนและผู้ที่ประสงค์ที่จะเป็นผู้บริหารโรงเรียนจำเป็นต้องมีสมรรถนะเพิ่มเติม และมีทักษะเพื่อสร้างและใช้กระบวนการทัศน์ใหม่ ซึ่งจะนำไปสู่ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนที่เพิ่มขึ้น แม้ว่าเราจะได้แจ้งว่ามีการเปลี่ยนแปลงในเรื่องความเป็นผู้บริหารโรงเรียน แต่ก็ยังมีสิ่งหนึ่งที่ยังคงอยู่ ผู้บริหารโรงเรียนยังคงเป็นคนเดียวในโรงเรียนที่ต้องรับผิดชอบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (Rhinehart, et. al., 1998) ไม่มีอะไรบ่งบอกว่า ผู้บริหารโรงเรียนต้องสอนนักเรียนทั้งหมดด้วยตัวเอง แทนที่จะทำเช่นนั้น ผู้บริหารโรงเรียนต้องกำหนดขั้นตอนสำหรับการสอนและการทำงานทางอ้อมโดยอาศัยผู้อื่นเพื่อให้มั่นใจว่าสิ่งที่กำหนดได้เกิดขึ้น ด้วยเหตุนี้ การสอนมีอิทธิพลอย่างมากต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และผู้บริหารโรงเรียนก็เป็นบุคคลที่ต้องรับผิดชอบต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ดังนั้น ผู้บริหารโรงเรียนจึงเป็นผู้นำทางวิชาการอย่างเป็นทางการในโรงเรียน Arnold and Harris (2000 อ้างใน Ruffin, 2007) เน้นย้ำประเด็นนี้ เมื่อถูกถามถึง

ความสำคัญของผู้บริหารโรงเรียนในฐานะเป็นผู้นำทางวิชาการ ความคิดแรกที่เกิดขึ้น คือ จุดประสงค์ที่สำคัญที่สุดของผู้บริหารโรงเรียนคือการเป็นผู้นำทางวิชาการ Arnold and Harris ยังได้บรรยายถึงภาวะผู้นำทางวิชาการว่าเป็นเหมือนการควบคุมวงออร์เคสตราโดยอาศัยอิทธิพลของภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ เชิงวัฒนธรรม เชิงบริการและเชิงจริยธรรม เช่นเดียวกับที่ O'Donnell และ White (2005) ได้กล่าวว่า ความรับผิดชอบที่สำคัญที่สุดของผู้บริหารโรงเรียนคือ การเฝ้าอำนวยความสะดวกการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ โดยมีพันธกิจเกี่ยวกับการเพิ่มพูนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ที่กล่าวมานี้เป็นการเน้นย้ำอีกครั้งว่า ขณะที่บทบาทผู้นำทางวิชาการเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วการยอมรับว่าผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้นำทางวิชาการก็ยังคงอยู่

2.3.7 ทัศนะภาวะผู้นำทางวิชาการในศตวรรษที่ 21

ในช่วงศตวรรษที่ 21 นี้ มีทัศนะภาวะผู้นำทางวิชาการ 3 ทัศนะ และแนวทางใหม่ในการเตรียมผู้บริหารโรงเรียน ดังนี้

1) ทัศนะภาวะผู้นำทางวิชาการแบบร่วมมือ (Collaborative Perspective)

ในช่วงเวลาเข้าสู่ศตวรรษที่ 21 ความเป็นผู้บริหารโรงเรียน (Principalship) ถูกมองว่าเป็นตำแหน่งที่ซับซ้อน เป็นภาวะผู้นำหลายหน้า ที่เต็มไปด้วยความคลุมเครือ ปัญหาและข้อจำกัด Michael Fullan (2000) ได้ให้คำบรรยายลักษณะของผู้บริหารโรงเรียนหรือผู้นำทางวิชาการ เหมือนประกาศรับสมัคร ดังนี้

ต้องการ: คนงานมหัศจรรย์ผู้สามารถทำงานได้มากกว่าด้วยเงินที่น้อยกว่า สามารถทำให้กลุ่มคู่แข่งสงบลงได้ ทนได้กับการคาดเดาที่เรื้อรัง อดทนกับการสนับสนุนที่มีระดับต่ำ ดำเนินการกับงานเอกสารที่มีจำนวนมากได้ และทำงานสองกะได้ (กะที่สองเป็นกลางคืน 75 คืนต่อปี) มีอำนาจลงนามสั่งจ่ายเงิน แต่ไม่สามารถจ่ายมากได้ เพื่อปรับนวัตกรรม จัดบุคลากร หรือปรับระเบียบได้ (Fullan, 2000) นี่เป็นข้อความหนึ่งที่ระบุลักษณะผู้บริหารโรงเรียนในโรงเรียนในเมืองหลายแห่ง

Marzano, et.al (2005) แสดงความเห็น ว่า ข้อสรุปนี้แสดงให้เห็นปัญหาที่เป็นเหตุผล เพราะว่า คงหาได้ยากที่จะมีใครที่มีขีดความสามารถหรือมีความประสงค์ที่จะพัฒนาความสามารถไปสู่การมีทักษะซับซ้อนอย่างนั้น ขณะที่ผู้บริหารโรงเรียนส่วนใหญ่อาจจะเห็นด้วยกับคำพรรณนางานตามที่เสนอมานี้ คำบรรยายไม่ได้ให้ความคาดหวังที่ชัดเจนว่า ผู้นำทางวิชาการให้ความร่วมมือกับผู้อื่นมากไปกว่าการเป็นผู้เชี่ยวชาญทางวิชาการเพียงคนเดียวในโรงเรียน

Marsh (2000) ไม่เห็นด้วยกับข้อความเกี่ยวกับผู้นำทางวิชาการตามที่เสนอมานี้ โดยได้เขียนเอาไว้ว่า บทบาทของผู้บริหารโรงเรียนที่เป็นผู้นำทางวิชาการเพียงคนเดียวนั้นไม่เพียงพอสำหรับทิศทางการปฏิรูปการศึกษาในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา มุมมองนั้นที่เน้นภาวะผู้นำทางวิชาการแบบสั่งโดยตรงและมีศูนย์กลางให้คำปรึกษานี้ ไม่เหมาะสมกับความเป็นจริงตามเงื่อนไขและภาระงานของผู้บริหารโรงเรียน แนวคิดนี้ยังสกัดกั้นการพัฒนาภาวะผู้นำที่สังสรรค์วัฒนธรรมและความ

เชี่ยวชาญที่ต้องการ (Marsh, 2000) ข้อความของ Marsh ทำให้เห็นชัดเจนว่า การเปลี่ยนแปลงได้เกิดขึ้น กล่าวคือ ความคิดโดยรวมเกี่ยวกับบทบาทของภาวะผู้นำทางวิชาการเปลี่ยนไป ข้อความของเขาแสดงให้เห็นชัดเจนว่า ผู้คนคาดหวังว่าผู้นำทางวิชาการในปัจจุบันจะดำเนินงานของพวกเขาอย่างไร จุดเน้นได้เปลี่ยนจากการบริหารจัดการและการนิเทศไปสู่ภาวะผู้นำร่วม (shared leadership) และการเรียนรู้ ปัจจุบันนี้ ผู้บริหารโรงเรียนต้องใส่ใจให้คนอื่นช่วยปรับเนื้อหาและเงื่อนไขการเรียนรู้ของพวกเขาด้วยวิธีที่เข้าใจง่ายตามสภาพขององค์กร (Elmore, 2002) แนวคิดนี้ใช้ได้กับทั้งนักเรียนและผู้ใหญ่ “ผู้บริหารโรงเรียนและผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาในปัจจุบันเป็นผู้นำหลักในโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษา ได้รับการเรียกร้องให้ใส่ใจกับการบริหารจัดการโดยอาศัยความคิดภาวะผู้นำแบบร่วมมือ แบบการศึกษา หรือแบบกระจาย ที่เน้นบทบาทผู้นำทีมการสอน (Grogan and Andrews, 2002)

Lambert (2003) ได้บรรยายว่า ความเป็นผู้บริหารโรงเรียนเป็นตำแหน่งที่เป็นเอกลักษณ์ในโรงเรียน เพราะว่า ผู้บริหารโรงเรียนสามารถเข้าถึงระบบทั้งโรงเรียน มีอำนาจทางองค์กรและประวัติศาสตร์ และมีแรงผลักดันให้บรรลุความคาดหวังของครู ผู้ปกครอง และนักเรียน ภาระงานที่สำคัญของผู้บริหารโรงเรียนคือการทำงานกับผู้ใหญ่ในโรงเรียน เพราะว่า ครู ซึ่งไม่ใช่ผู้บริหารโรงเรียน ที่ต้องรับผิดชอบต่อการสอน Lambert สนับสนุนการรับรู้และการสร้างขีดความสามารถด้านภาวะผู้นำเพื่อการเรียนรู้ทั้งหมดในโรงเรียน Lambert ได้ทำรายการสมมติฐานเพื่อสนับสนุนทัศนคติภาวะผู้นำโรงเรียนนี้ สรุปว่า ทุกคนมีความรับผิดชอบ มีสิทธิ์และขีดความสามารถที่จะเป็นผู้นำ และว่า องค์กรประกอบที่สำคัญที่สุดในการดึงภาวะผู้นำในตัวผู้อื่นออกมานั้นคือสภาพแวดล้อมของผู้ใหญ่ Lambert กล่าวว่า ถ้าโรงเรียนดำเนินการให้ ผู้บริหารโรงเรียน ครูส่วนใหญ่ ผู้ปกครองจำนวนมากและนักเรียน ได้เข้ามามีส่วนร่วมในงานที่เป็นภาวะผู้นำ ก็เป็นไปได้มากกว่า โรงเรียนมีขีดความสามารถด้านภาวะผู้นำซึ่งจะทำให้บรรลุผลการเรียนของนักเรียนในระดับสูง

Drago-Severson (2004) เห็นสอดคล้องกับ Lambert โดยยอมรับความสำคัญของภาวะผู้นำแบบร่วมมือ และได้บรรยายไว้ว่า วิธีการแบบร่วมมือทำให้เข้าถึงสารสนเทศที่มีอยู่และเข้าถึงแนวความคิดที่เป็นทางเลือกได้มากกว่า ช่วยในการสะท้อนการปฏิบัติงาน ช่วยสร้างวัฒนธรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้และความก้าวหน้า และเอื้อต่อการเปลี่ยนแปลง บทบาทของผู้บริหารโรงเรียนโดยวิธีการนี้ เป็นผู้เอื้ออำนวยมากกว่าที่จะเป็นผู้ใช้อำนาจ เป็นผู้จัดทรัพยากรเพื่อให้งานมีประสิทธิภาพ รวมถึงการสร้างโอกาสให้ครูได้สนทนาและสะท้อนความเห็น การตรวจสอบภาวะผู้นำโรงเรียนแบบร่วมมือสนับสนุนการพัฒนาครูได้อย่างไร Drago-Severson (2004) ได้ทำการวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อที่จะกำหนดว่า ภาวะผู้นำโรงเรียนเป็นอย่างไรถ้าออกแบบให้สนับสนุนการพัฒนาครู การศึกษาวิจัยของ Drago-Severson แสดงการยอมรับว่า ผู้บริหารโรงเรียนเป็นคนสำคัญในการส่งเสริมการเรียนรู้ของครูและในการกำหนดว่า โรงเรียนต้องทำอะไรเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของครู การวิจัยยัง

แสดงให้เห็นว่า การที่ผู้บริหารโรงเรียนส่งเสริมการพัฒนาครูก็คือการส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนเช่นกัน จากการค้นพบของงานวิจัยทำให้ทราบว่า นี่เป็นรูปแบบภาวะผู้นำโรงเรียนที่มุ่งการเรียนรู้แบบใหม่ โดยมีองค์ประกอบ 4 ประการคือ การทำงานเป็นหมู่คณะ การให้บทบาทภาวะผู้นำ การเรียนรู้แบบสืบค้น และการกำกับติดตาม ข้อค้นพบเหล่านี้ช่วยในการปรับไปสู่รูปแบบภาวะผู้นำแบบร่วมมือที่จัดให้ผู้บริหารโรงเรียนอยู่ในสถานะที่มีบทบาทเป็นผู้เชี่ยวชาญน้อยลงหรือใช้อำนาจน้อยลงและอยู่ในบทบาทที่ใช้ภาวะผู้นำร่วมกับคนอื่น ๆ ในโรงเรียน ภาวะผู้นำแบบร่วมมือแตกต่างกันอย่างมากจากภาวะผู้นำทางวิชาการประเภทที่ใช้อำนาจเหนือหรือสั่งหรือควบคุม การสร้างและยอมรับขีดความสามารถทางภาวะผู้นำในตัวผู้อื่นเป็นเรื่องในทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ (Constructivist Theory) ที่ต้องการการสร้าง ความหมายและสร้างความรู้สึกละโดยอาศัยการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น Lambert (2002) ได้นิยามภาวะผู้นำการสร้างองค์ความรู้ (Constructivist Leadership) ว่าเป็นกระบวนการต่างตอบแทน ที่สามารถทำให้ผู้ร่วมงานการศึกษาได้สร้างความหมายที่นำไปสู่จุดประสงค์ร่วมในการจัดการศึกษา เป็นเรื่องชัดเจนว่า การมีปฏิสัมพันธ์ของผู้บริหารโรงเรียนกับครูเป็นสิ่งที่ทำให้เป็นไปได้สำหรับโรงเรียนที่จะเน้นการเรียนรู้ของนักเรียนโดยเจตนา เช่นเดียวกับงานวิจัยโดย Spillane, et. al (2003) เน้นภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนให้เป็นความสัมพันธ์เชิงอิทธิพล เพื่อส่งเสริมความพยายามของครูที่จะเปลี่ยนการปฏิบัติการสอนและการยอมรับผู้อื่นให้เป็นผู้นำ ซึ่งก็ขึ้นอยู่กับรูปแบบของต้นทุนต่าง ๆ เช่น ต้นทุนมนุษย์ ต้นทุนทางสังคม ต้นทุนทางวัฒนธรรม และต้นทุนทางเศรษฐกิจ

Mitchell and Castle (2005) ได้ศึกษาผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษาเพื่อตรวจสอบความเข้าใจและการกำหนดแนวปฏิบัติเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ พบว่า บทบาทภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นเรื่องซับซ้อนและคลุมเครือมาก ผู้บริหารโรงเรียนกล่าวถึงงานของตนเองว่า “เป็นการเลี้ยงตนเองบนเส้นเชือกที่ขึงไว้ให้ตึง” (balancing on a tightrope) และพบว่า 1) ผู้บริหารโรงเรียนให้ความสำคัญต่อการสร้างบรรยากาศที่มีประสิทธิผลมากกว่าการสร้างบรรยากาศทางปัญญา 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูทำงานการสอนด้วยกัน สิ่งที่ผู้บริหารโรงเรียนถือว่าสำคัญก็เป็นสิ่งสำคัญลำดับต้นของโรงเรียนไปด้วย 3) ผู้บริหารโรงเรียนระบุโครงสร้างสองแบบคือ โครงสร้างตามระบบระดับ (System-level structures) ที่สนับสนุนให้ผู้บริหารโรงเรียนสามารถบริหารงานได้ และโครงสร้างภายในโรงเรียนที่ผู้บริหารโรงเรียนสามารถดึงความสนใจของครูไปสู่การเรียนการสอน ข้อค้นพบโดยรวมจากงานวิจัยนี้ ไม่พบว่ามีความนิยามหรือรูปแบบเดียวของภาวะผู้นำทางวิชาการ แต่ข้อค้นพบก็ยืนยันว่า สิ่งที่ผู้บริหารโรงเรียนเห็นว่าสำคัญ คนอื่นในโรงเรียนที่เหลือก็เห็นว่าสำคัญ ด้วย ความคิดเห็นนี้สนับสนุนแนวความคิดที่กล่าวมาก่อนหน้านี้ของ Lambert (2002), Marzano, et. Al (2005), Wagner, et. al (2006) และคนอื่น ๆ ว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นลักษณะสำคัญของ

บทบาทผู้บริหารโรงเรียน (Mitchell and Castle, 2005) ข้อค้นพบโดยทั่วไปสนับสนุนทัศนะที่ว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นการทุ่มเทที่ร่วมมือกันระหว่างครูกับผู้บริหารโรงเรียน

ผลของการวิจัยเหล่านี้ ทำให้มองเห็นว่า สารระไม่ได้เน้นที่ว่า ผู้บริหารโรงเรียนได้ใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการได้อย่างถูกต้อง อย่างมีประสิทธิภาพ หรืออย่างมีประสิทธิภาพหรือไม่ แต่อยู่ที่ว่า ผู้บริหารโรงเรียนตระหนักว่ากำลังทำอะไรในฐานะที่เป็นผู้นำทางวิชาการมากกว่า ในมุมมองกว้าง ๆ เกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการก็คือ กิจกรรมทั้งหมดของผู้บริหารโรงเรียนอยู่ภายใต้ความมีภาวะผู้นำทางวิชาการ กิจกรรมเหล่านี้มีความหมายและมีผล ถ้าผู้บริหารโรงเรียนเข้าใจว่าจะทำให้การกระทำ และภาวะผู้นำสอดคล้องกันได้ในแนวทางที่จะสร้างโครงสร้างที่ส่งเสริมภาวะผู้นำในตัวผู้อื่น และมีอิทธิพลต่อการสอนในแนวทางที่จะทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์สูงขึ้น ผลการวิจัยของ Mitchell และ Castle ยังแสดงให้เห็นว่า ไม่มีรูปแบบเดียวใด ๆ ที่จะเข้าได้พอดีกับภาวะผู้นำทางวิชาการ แทนที่จะเป็นรูปแบบเดียว มิติต่าง ๆ ของภาวะผู้นำก็ควรนำมาเป็นแนวทางสำหรับผู้นำทางวิชาการ งานของผู้นำทางวิชาการในปัจจุบันนี้คือการเข้าใจว่าจะสร้างและทำงานอย่างไรโดยอาศัยมิติหลากหลายเพื่อสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้และประสบการณ์ที่พึงประสงค์ให้แก่ นักเรียน จึงมีข้อเสนอแนะว่า หลักสูตรที่ใช้เตรียมผู้บริหารโรงเรียนอาจสนองความต้องการของผู้นำในอนาคตได้ดี โดยการบรรจุ การสร้าง การใช้ และผลที่มีต่อกันของมิติต่าง ๆ ของภาวะผู้นำทางวิชาการโดยอาศัยประสบการณ์จริงที่เกิดขึ้นตามช่วงเวลา

2) ทัศนะภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Change Leadership Perspective)

ทัศนะที่เป็นปัจจุบันอีกทัศนะหนึ่งของภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นเรื่องเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงภายใน โรงเรียน McDowelle และ Buckner (2002) กล่าวว่า การเปลี่ยนแปลงซึ่งครั้งหนึ่งเป็นเรื่องยกเว้นแต่ปัจจุบันกลายเป็นกฎในวงการศึกษามีการเขียนถึงการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาไว้มากมายที่เป็นเรื่องเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ Marzano, Waters, และ McNulty (2005) ได้วิเคราะห์งานวิจัย 69 งานที่ทำการวิจัยในช่วงปี 1978 ถึงปี 2001 พบการเปลี่ยนแปลงที่มีประสิทธิภาพที่ต้องอาศัยวิธีการคิดใหม่ กลยุทธ์ใหม่ และมุมมองขยาย ผู้นำทางวิชาการที่ต้องการบรรลุผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนที่แตกต่างอย่างรวดเร็วนั้น จำเป็นจะต้องใส่ใจอย่างมากต่อหน้าที่รับผิดชอบ 7 ประการ ซึ่งก็คือลักษณะของการเปลี่ยนแปลงลึก (deep change) นั่นเอง ได้แก่

- 1) ความรู้เกี่ยวกับหลักสูตร การสอน และการประเมิน เป็นเรื่องที่อธิบายได้ในตัวเอง
- 2) ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้ทำให้เกิดผลดีที่สุด โดยการกระตุ้นและน่านวัตกรรมใหม่ ๆ มาใช้
- 3) การกระตุ้นทางปัญญา ทำให้มั่นใจว่า ได้ทำให้นักครูตระหนัก รับรู้ทฤษฎีและการปฏิบัติที่เป็นปัจจุบันมากที่สุดในบรรยากาศที่มีการอภิปรายกันเป็นประจำ
- 4) ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง ตรวจสอบและปรับสถานภาพปัจจุบันอย่างเต็มใจและจริงจัง

5) ผู้บริหารโรงเรียนกำกับติดตาม ประเมินผล กำกับติดตามผลกระทบและความมีประสิทธิผลของหลักสูตร โรงเรียนและการปฏิบัติเกี่ยวกับการเรียนรู้ของนักเรียน

6) ผู้บริหารโรงเรียนมีความยืดหยุ่น ทำใจสบายกับพฤติกรรมภาวะผู้นำที่แตกต่างและปรับให้เข้ากับสถานการณ์

7) ผู้บริหารโรงเรียนมีอุดมการณ์ มีความเชื่อ สื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจและปฏิบัติการณ์อันเกิดจากอุดมการณ์และความเชื่อ (Marzano, et. al., 2005)

ข้อค้นพบของ Marzano, et. al (2005) สนับสนุนสมมติฐานก่อนหน้านี้ของ McDowelle and Buckner ที่ชี้ให้เห็นว่า

- 1) ผู้บริหาร โรงเรียนทุกคนต้องดำเนินการเรื่องการเปลี่ยนแปลง
- 2) การเปลี่ยนแปลงเป็นกระบวนการที่ยากสำหรับรายบุคคลและองค์การ
- 3) ผู้บริหารที่มีประสิทธิผลเข้าใจกระบวนการการเปลี่ยนแปลงและวางแผนอย่างระมัดระวังเมื่อทำการเปลี่ยนแปลง
- 4) ทักษะสำคัญทำให้ผู้นำสามารถทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนอย่างได้ผล
- 5) การเปลี่ยนแปลงไม่ทำให้เกิดการพัฒนาได้ทันทีทันใด (McDowelle and Buckner, 2002)

นอกเหนือจากที่กล่าวมาแล้ว McDowelle and Buckner ยังได้กล่าวถึงการเปลี่ยนแปลงด้านอารมณ์ ว่า โรงเรียนส่วนใหญ่ต่อต้านการเปลี่ยนแปลง การต่อต้านนี้ผูกติดกับความเป็นจริงตามความคิดเห็นของรายบุคคลในองค์การ และขึ้นอยู่กับระดับความสบายของบทบาทและตำแหน่งในองค์การ ผู้คนในองค์การมักจะรับรู้ว่าการเปลี่ยนแปลงเป็นสิ่งขัดขวางต่อสิ่งที่พวกเขาสร้างขึ้นไว้ในองค์การ สิ่งหนึ่งที่มีผลกระทบต่อเปลี่ยนแปลงอย่างมากคืออารมณ์ของคนที่เกี่ยวข้อง อารมณ์เหล่านี้มีผลมาจากความจริงที่ว่า ความเป็นจริงแบบเก่าและสิ่งที่เป็นสัญลักษณ์แบบเก่าจะต้องหมดไปเสียก่อน ก่อนที่สิ่งใหม่จะถูกสร้างขึ้นมาแทน หรืออาจกล่าวได้ว่า การเปลี่ยนแปลงทำให้เกิดความรู้สึกถึงความสูญเสียที่ผู้นำจะต้องช่วยให้ผู้ร่วมงานรับมือให้ได้เพื่อให้เกิดความก้าวหน้าโดยอาศัยกระบวนการการเปลี่ยนแปลง ความคิดนี้สอดคล้องกับผลกระทบทางลบต่อวัฒนธรรม การสื่อสาร ระเบียบ และปัจจัยป้อนเข้า แนวความคิดเกี่ยวกับอารมณ์ของ McDowelle และ Buckner สอดคล้องกับงานวิจัยของ Spillane, et. al.(2003) เกี่ยวกับนัยสำคัญของรูปแบบต้นท่อนที่มีอิทธิพลต่อการปฏิบัติของครู Spillane และเพื่อน กล่าวถึงต้นท่อนทางวัฒนธรรมว่าเป็นอารมณ์ภายในที่แสดงให้เห็นชัดเจนในรูปแบบที่เป็นและที่กระทำกับผู้อื่น McDowelle and Buckner ยืนยันว่า ผู้นำที่มีความฉลาดทางอารมณ์ (Emotionally Intelligent) เหมือนกับผู้นำที่ใช้ความเข้าใจของตนเองเกี่ยวกับอารมณ์ที่ผู้อื่นรู้สึกว่ามีประสิทธิผลมากกว่า ข้อความที่กล่าวมาเมื่อรวมกันแล้วทำให้เราทราบถึงความซับซ้อนของภาวะผู้นำทางวิชาการและชี้ให้เห็นว่า การทำงานอย่างมีประสิทธิภาพกับผู้คนนั้น อาจถือว่าเป็นส่วนฐานรากของหลักสูตรใดก็ได้ที่ออกแบบเพื่อการเตรียมผู้บริหารโรงเรียน

จากงานวิจัยตามที่ได้เสนอมานี้ เห็นได้ชัดเจนว่า แม้ว่าผู้บริหารโรงเรียนจะยังคงเป็นที่ยอมรับว่าเป็นผู้นำทางวิชาการ บทบาทของผู้บริหารโรงเรียนยังคงมีความซับซ้อนมากขึ้น และได้งานจากการสั่งแบบผู้จัดการ และการควบคุมให้เป็นหนึ่งจากการร่วมมือและภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ในตารางข้างล่างนี้ แสดงลักษณะตรงข้ามของทัศนะดั้งเดิมของภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนที่มีอยู่ก่อนปี 1990 และทัศนะใหม่ที่เป็นที่ต้องการมากขึ้นตั้งแต่ปี 1990 เป็นต้นมา

ตารางที่ 3 ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร โรงเรียน ทัศนะดั้งเดิมและปัจจุบัน

	ทัศนะดั้งเดิม ก่อนปี 1990 (Traditional Perspective --Pre 1990)	ทัศนะใหม่ หลังปี 1990 (Modern Perspective --Post 1990)
1.	รักษาสถานภาพปัจจุบัน (Maintain status quo)	บริหารการเปลี่ยนแปลง (Lead change)
2.	พฤติกรรมนิยม (Behaviorism)	การสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism)
3.	บนลงล่าง/สั่งโดยตรง (Top down/direct)	ร่วมมือ/ดำเนินการโดยอ้อม (Shared/indirect)
4.	เน้นการสอน (Focus on teaching)	เน้นการเรียนรู้ (Focus on learning)
5.	ผู้บริหารโรงเรียนถูกมองว่าเก่งและเหนือกว่า (Principal viewed as expert and superior)	มีความเชี่ยวชาญร่วมกันทั้งโรงเรียน (Expertise shared across learning Community)
6.	ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้ควบคุม (Principal dominant)	ครูได้รับมอบอำนาจ (Teachers empowered)
7.	เป็นการจัดการ (Managerial)	บริหารแบบนำ (Leading)

3) ทัศนะใหม่เกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ (Modern Perspective)

บทบาทผู้นำทางวิชาการจะมีประสิทธิผลได้โดยการรวมองค์ประกอบสำคัญจำนวนมาก เช่น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่ต่ำซึ่งมีอยู่จำนวนมาก ความต้องการของผู้ปกครอง ความต้องการของชุมชนและความต้องการคนทำงานของภาคธุรกิจที่มีทักษะทางปัญญามากกว่าทักษะที่ใช้มือ การเปลี่ยนจากทฤษฎีพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) ไปเป็นทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) การเปลี่ยนแปลงนโยบายของรัฐบาลและการรับเอามาตรฐาน

ว่าผู้บริหารโรงเรียนควรจะทำอะไรและควรทำอะไรได้ การเปลี่ยนแปลงที่มีอยู่เป็นปกติวิสัย เป็นต้น เหล่านี้ มากำหนดเป็นนโยบาย เป็นแนวปฏิบัติ และถือว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นสิ่งจำเป็นที่จะทำให้มั่นใจได้ว่า การเตรียมผู้บริหารโรงเรียนจะนำไปสู่ความเป็นผู้นำที่มีประสิทธิผลของโรงเรียน (Ruffin, 2007)

4) การเตรียมผู้บริหารโรงเรียน (Preparation of School Administrators)

งานวิจัยและทฤษฎีจำนวนมากได้ให้แนวทางการเปลี่ยนแปลงที่ต้องการในหลักสูตรของมหาวิทยาลัยที่กำหนดให้เป็นสถาบันเพื่อเตรียมผู้บริหารโรงเรียนให้เป็นผู้นำทางวิชาการที่มีประสิทธิผลและยังให้ความเข้าใจเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงการคาดหวังว่า นักเรียนจำเป็นต้องรู้อะไรและต้องทำอะไรได้ ซึ่งเป็นผลมาจากการสอนที่ได้รับจากโรงเรียน การเปลี่ยนแปลงที่หวังผลกับนักเรียนนี้ชี้ให้เห็นว่า ครูจะต้องเปลี่ยนวิธีสอน นอกจากการเปลี่ยนแปลงที่จำเป็นในการสอนแล้ว Marsh (2000); Lambert, (2003); Marzano, et. al., (2005); Wagner, et. al. (2006) และคนอื่นๆอีกชี้ให้เห็นว่า การเปลี่ยนแปลงผลลัพธ์ของนักเรียนและวิธีการสอนตามที่คาดหวังมีส่วนทำให้เกิดแนวความคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ เป็นขั้นตอนที่สมเหตุสมผล ที่สามารถคาดหวังได้ว่า การเปลี่ยนแปลงในหลักสูตรการเตรียมผู้บริหารโรงเรียนของมหาวิทยาลัย ที่สะท้อนให้เห็นความสอดคล้องของเนื้อหากับประสบการณ์ที่ต้องการของผู้บริหารโรงเรียนในศตวรรษที่ 21 จะเป็นการเตรียมผู้บริหารโรงเรียนให้เป็นผู้นำทางวิชาการที่สามารถนำไปสู่ระดับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนที่สูงขึ้น

สรุปได้ว่า ความคิดโดยรวมเกี่ยวกับบทบาทของภาวะผู้นำทางวิชาการเปลี่ยนไป จุดเน้นได้เปลี่ยนจากการบริหารจัดการและการนิเทศไปสู่ภาวะผู้นำร่วม (shared leadership) และเน้นการเรียนรู้ ปัจจุบันนี้ ผู้บริหารโรงเรียนต้องใส่ใจให้คนอื่นช่วยปรับเนื้อหาและเงื่อนไขการเรียนรู้ การให้ครู ผู้ปกครองและนักเรียน เข้ามามีส่วนร่วม จะทำให้บรรลุผลการเรียนของนักเรียนในระดับสูงได้ วิธีการแบบร่วมมือทำให้เข้าถึงสารสนเทศที่มีอยู่และเข้าถึงแนวความคิดที่เป็นทางเลือกได้มากกว่า ช่วยในการสะท้อนการปฏิบัติงาน ช่วยสร้างวัฒนธรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้และความก้าวหน้า และเอื้อต่อการเปลี่ยนแปลง เป็นการส่งเสริมภาวะผู้นำในตัวเอง และมียุทธศาสตร์ต่อการสอนซึ่งจะทำให้ให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์สูงขึ้น งานของผู้นำทางวิชาการในปัจจุบันนี้ ต้องอาศัยมิติหลากหลายเพื่อสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้และสร้างประสบการณ์ที่พึงประสงค์ให้แก่นักเรียน

ภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นเรื่องเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงภายในโรงเรียน ผู้นำทางวิชาการที่ต้องการบรรลุผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนที่แตกต่างอย่างรวดเร็วนั้น จำเป็นจะต้องใส่ใจอย่างมากต่อหน้าที่รับผิดชอบ 7 ประการซึ่งก็คือลักษณะของการเปลี่ยนแปลงลึก (deep change) ได้แก่

- 1) ความรู้เกี่ยวกับหลักสูตร การสอน และการประเมิน
- 2) ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้ทำให้เกิดผลดี

ที่สุด โดยการกระตุ้นและนำนวัตกรรมใหม่ๆมาใช้ 3) การกระตุ้นทางปัญญา ทำให้มั่นใจว่า ได้ทำให้ครูตระหนัก รับรู้ทฤษฎีและการปฏิบัติที่เป็นปัจจุบันมากที่สุดในบรรยากาศที่มีการอภิปรายกันเป็นประจำ 4) ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง ตรวจสอบและปรับสภาพปัจจุบันอย่างเต็มที่และจริงจัง 5) ผู้บริหารโรงเรียนกำกับติดตาม ประเมินผล กำกับติดตามผลกระทบและความมีประสิทธิผลของหลักสูตร โรงเรียนและการปฏิบัติเกี่ยวกับการเรียนรู้ของนักเรียน 6) ผู้บริหารโรงเรียนมีความยืดหยุ่น ทำใจสบายกับพฤติกรรมภาวะผู้นำที่แตกต่างและปรับให้เข้ากับสถานการณ์ 7) ผู้บริหารโรงเรียนมีอุดมการณ์ มีความเชื่อ สื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจและปฏิบัติการณ์เกิดจากอุดมการณ์และความเชื่อนั้น

แนวคิดเกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้ก็เปลี่ยนจากทฤษฎีพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) ไปเป็นทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทักษะทางปัญญามากกว่าทักษะที่ใช้มือ การเปลี่ยนแปลงผลลัพธ์ของนักเรียนและวิธีการสอนตามที่คาดหวังมีส่วนทำให้เกิดแนวความคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ เป็นขั้นตอนที่สมเหตุสมผล ที่สามารถคาดหวังได้ว่า การเปลี่ยนแปลงในหลักสูตรการเตรียมผู้บริหารโรงเรียนในศตวรรษที่ 21 จะเป็นการเตรียมผู้บริหารโรงเรียนให้เป็นผู้ทางวิชาการที่สามารถนำไปสู่ระดับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนที่สูงขึ้น จึงถือได้ว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นสิ่งจำเป็นที่จะทำให้มั่นใจได้ว่า การเตรียมผู้บริหารโรงเรียนจะนำไปสู่ความเป็นผู้นำที่มีประสิทธิผลของโรงเรียน

2.3.8 ทฤษฎีและผลงานวิจัยเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ

จากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership) ที่มุ่งประสิทธิผลของงานขององค์กรทั้งระบบแบบกว้าง ๆ และส่วนหนึ่งได้กลายมาเป็นภาวะผู้นำทางวิชาการ (Instructional Leadership) ที่มุ่งประสิทธิผลของงานทางด้านวิชาการ ทำให้นักการศึกษาและนักวิจัยจำนวนมากหันมาสนใจและทำการศึกษาอย่างจริงจัง โดยต่างก็มีความเชื่อในเบื้องต้นว่า จะสามารถช่วยแก้วิกฤติทางการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งการที่นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ในหลายประเทศประสบปัญหานักเรียนอ่านไม่ออก เขียนไม่ได้ คิดคำนวณไม่เป็น คิดวิเคราะห์สังเคราะห์ไม่ได้ ส่งผลทำให้เกิดปัญหาอื่น ๆ ตามมา รวมถึงการออกจากโรงเรียนกลางคัน (drop-outs) นักการศึกษา นักวิจัย สถาบันการศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการบริหารจัดการศึกษา ได้ศึกษาให้แนวคิดและมีข้อกำหนดเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

ภาวะผู้นำทางวิชาการ: พฤติกรรมและบทบาท มีนักการศึกษาและนักวิจัยหลายคนได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับพฤติกรรมและบทบาทของผู้นำทางวิชาการเอาไว้ ดังนี้

ภาวะผู้นำทางวิชาการตามแนวความคิดของ Hoy และ Hoy

Hoy และ Hoy (2003) ได้กล่าวถึงบทบาทของผู้บริหารโรงเรียนว่า บทบาทที่สำคัญที่สุดของผู้บริหารโรงเรียนคือเป็นผู้นำทางวิชาการ (instructional leader) แต่ไม่ได้หมายความว่า

ผู้บริหารโรงเรียนคนเดียวเท่านั้นที่รับผิดชอบต่อภาวะผู้นำในการสอน ภาวะผู้นำทางวิชาการควรเกิดขึ้นเองทั้งในตัวผู้บริหารโรงเรียนและจากครู ทั้งนี้ครูเป็นผู้ทำการสอนในชั้นเรียน เป็นผู้รู้ดีเกี่ยวกับหลักสูตรและการสอน และเป็นผู้ที่มีองค์ความรู้อย่างดีเยี่ยมในตัว ผู้บริหารโรงเรียนเพียงแต่มีหน้าที่รับผิดชอบการพัฒนาบรรยากาศของโรงเรียนที่ยังผลให้เกิดการปฏิบัติการสอนที่ดีที่สุด คงไม่มีวิธีการใดวิธีเดียวที่จะทำให้เกิดความร่วมมือที่จะยังผลเช่นนั้นได้ ผู้ที่เป็นผู้นำทางวิชาการจำเป็นต้องใช้เวลาในห้องเรียนเหมือนเป็นเพื่อนร่วมงานและพูดคุยกับครูเกี่ยวกับการเรียนและการสอน การปรับปรุงการสอนและการเรียนเป็นกระบวนการต่อเนื่อง ไม่ใช่ผู้บริหารโรงเรียนเข้าสังเกตการณ์เพื่อเป็นพิธีปลงครั้งสองครั้ง ควรจะมีการพูดคุยเกี่ยวกับอาชีพของตนและพัฒนาอาชีพอันเกี่ยวข้องเนื่องกับการปรับปรุงการสอน จะปรับปรุงการเรียนของนักเรียนอย่างไร และจะปรับปรุงกลยุทธ์การสอนที่เหมาะสมต่อสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างไร สิ่งบ่งบอกถึงการพัฒนาที่ได้ผลดีและใช้แทนการนิเทศตามแบบเก่าได้แก่ การให้ความร่วมมือ ความเป็นเพื่อนร่วมงาน ความชำนาญการ และทีมงาน

แม้ว่าผู้บริหารโรงเรียนจะเป็นผู้นำในการใช้ความพยายามอย่างเต็มใจร่วมมือและอย่างมืออาชีพ แต่ในที่สุดก็เป็นครูนั่นเองที่เป็นผู้กำหนดความสำเร็จ การพัฒนาบรรยากาศของโรงเรียนมีความสำคัญเช่นเดียวกันกับการนำด้านการเรียนการสอน ภาวะผู้นำทางวิชาการก็เกิดขึ้นและมันคงขึ้นจากครูนั่นเอง เหนือสิ่งอื่นใด ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องสื่อสารให้เป็นที่เข้าใจถึงวิสัยทัศน์ที่ชัดเจนเกี่ยวกับความเป็นเลิศทางวิชาการ และการพัฒนาอาชีพครูอย่างต่อเนื่อง เป็นวิสัยทัศน์ที่สอดคล้องกับเป้าหมายของการพัฒนาการเรียนการสอน วิสัยทัศน์นี้จะแปลความและนำสู่การปฏิบัติได้อย่างไร

ประการที่ 1 ความเป็นเลิศทางวิชาการควรถือว่าเป็นแรงจูงใจที่สำคัญมากในโรงเรียน มิงานวิจัยจำนวนมากขึ้นที่ยืนยันว่า การที่โรงเรียนเน้นงานด้านวิชาการเป็นเรื่องสำคัญที่สุดต่อผลสำเร็จของนักเรียน (Goddard, Sweetland, & Hoy, 2000; Hoy & Sabo, 1998; และ Hoy, Tarter, & Kottkamp, 1991) ผู้นำทางวิชาการควรสร้างความมั่นใจที่จะให้มีสภาพแวดล้อมทางการเรียนที่เป็นระเบียบ จริงจังและเน้นเป้าหมายทางวิชาการที่สูงแต่สามารถบรรลุผลได้ ผู้บริหารโรงเรียนต้องแสดงให้เห็นถึงความเชื่อซึ่งทำได้ทั้งด้วยวาจาและการกระทำว่า นักเรียนทุกคนสามารถบรรลุถึงผลสำเร็จได้ โดยการพัฒนาบรรยากาศของโรงเรียนที่ทำให้ทั้งครูและนักเรียนมีความเอาใจใส่ต่อการทำงานหนักและต่อความสำเร็จทางวิชาการ

ประการที่ 2 ความเป็นเลิศทางวิชาการและการปรับปรุงอย่างต่อเนื่องเป็นกิจกรรมที่ทั้งครูและผู้นำทางวิชาการต้องร่วมมือและช่วยกันดำเนินต่อไปเรื่อย ๆ กิจกรรมต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับความก้าวหน้าและผลสำเร็จของนักเรียน บรรยากาศของโรงเรียน การสร้างแรงจูงใจให้กับครูและ

นักเรียน และขวัญกำลังใจของครูควรได้รับการกำกับติดตามและประเมินเป็นประจำโดยมีเป้าหมายเพื่อการปรับปรุง

ประการที่ 3 ครูเป็นศูนย์กลางของการปรับปรุงงานการเรียนการสอน ในตอนท้าย ครูนั่นเองที่จะสามารถเปลี่ยนแปลงและปรับปรุงการปฏิบัติการสอนของตนในห้องเรียน ดังนั้นแรงจูงใจของครูและความมีวินัยในตนเองของครูจึงเป็นเรื่องสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนา ครูต้องตัดสินใจว่าต้องการที่จะพัฒนา

ประการที่ 4 ผู้บริหารโรงเรียนต้องให้การสนับสนุนและจัดหาทรัพยากรและสิ่งของจำเป็นเพื่อให้ครูประสบความสำเร็จในการปฏิบัติงานในห้องเรียน ความจริงแล้ว การจัดหาทรัพยากรให้แก่ครูเป็นบทบาทพื้นฐานของผู้บริหารโรงเรียนอยู่แล้ว

ประการที่ 5 ผู้บริหารโรงเรียนควรเป็นผู้นำที่มีสติปัญญาดีที่ทันต่อการพัฒนาล่าสุดเกี่ยวกับการสอน การเรียน การสร้างแรงจูงใจ การบริหารจัดการห้องเรียนและการประเมินผล และแลกเปลี่ยนเรียนรู้แต่ละเรื่องกับครู

ประการสุดท้าย ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องนำในการรับรู้และแสดงความยินดีเมื่อมีความเป็นเลิศทางวิชาการร่วมกับนักเรียนและครู เพราะว่าการกิจกรรมเช่นนั้นช่วยเสริมให้วิสัยทัศน์และวัฒนธรรมความเป็นเลิศทางวิชาการมีความเข้มแข็งยิ่งขึ้น

ภาวะผู้นำทางวิชาการตามแนวความคิดของ Bossert

ผู้นำทางวิชาการตามแนวคิดของ Bossert (1988) มีลักษณะดังนี้

- 1) เน้นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยกำหนดเป้าหมายทางการเรียนการสอน กำหนดมาตรฐานการปฏิบัติของนักเรียน และส่งเสริมให้นักเรียนบรรลุผลตามมาตรฐานเหล่านั้น
- 2) ให้ความสำคัญในการประสานงานและดูแลการสอนของครูมากขึ้น
- 3) มีความชำนาญในการสอน สังเกตการณ์สอนของครูบ่อยขึ้น นิเทศการสอนและเข้าไปมีส่วนร่วมในการทำงานของครู และประเมินผลการทำงานของครูมากขึ้น
- 4) ใส่ใจกับหลักสูตรและการสอนมากขึ้น
- 5) ขอความช่วยเหลือเกี่ยวกับแผนการจัดการเรียนการสอนจากเขตพื้นที่การศึกษา
- 6) สร้างสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการเรียนการสอน โดยให้มีระเบียบขั้นตอนน้อยลง และลดภาระงานด้านเอกสารของครูลง

7) ฐู้โครงสร้างของชุมชนและรักษาสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ปกครองนักเรียน

ผู้บริหารโรงเรียนที่มีประสิทธิผลในปัจจุบันนี้ต้องหลอมรวมลักษณะภาวะผู้นำแบบดั้งเดิม (traditional school leadership) อันได้แก่ การประเมินครู การจัดงบประมาณ การจัดตารางการเรียนการสอน และการบำรุงรักษาสิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ เข้ากับการเกี่ยวพันอย่างลึกซึ้งในเรื่องการสอนและการเรียน ผู้นำทางวิชาการที่มีประสิทธิผล (effective instructional leaders) คือผู้ที่ใส่ใจ

อย่างมากต่อการจัดหลักสูตรและเรื่องราวเกี่ยวกับการสอนซึ่งส่งผลโดยตรงต่อความสำเร็จของนักเรียน งานวิจัยยืนยันว่า บทบาทที่สำคัญนี้ขยายวงกว้างเกินขอบข่ายงานของผู้บริหารโรงเรียนที่ต้องใช้ลักษณะผู้นำแบบอื่น ๆ ด้วย ผู้มีบทบาทสำคัญในภาวะผู้นำทางวิชาการได้แก่ ผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา ผู้ประสานงานหลักสูตร ผู้บริหารโรงเรียน ผู้ช่วยผู้บริหารโรงเรียนศึกษานิเทศก์ ผู้ดูแลงานการเรียนการสอน (Bossert, 1988)

ภาวะผู้นำทางวิชาการตามแนวความคิดของ Krug

Krug (1992) กล่าวถึงพฤติกรรมหรือการกระทำที่แสดงให้เห็นถึงภาวะผู้นำทางวิชาการที่มีประสิทธิผล โดยจัดเป็นองค์ประกอบที่สำคัญได้ 5 องค์ประกอบ ซึ่งถือว่าครอบคลุมกิจกรรมต่าง ๆ ของผู้นำทางวิชาการที่มีประสิทธิผล ดังนี้

1) การกำหนดพันธกิจ (Defining Mission) งานวิจัยเกี่ยวกับโรงเรียนที่มีประสิทธิผลแสดงให้เห็นว่า จุดประสงค์ที่ระบุไว้ชัดเจนแล้วนั้น จะต้องสื่อสารให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียได้เข้าใจแจ่มแจ้ง การจัดทำกรอบเป้าหมาย จุดประสงค์ และพันธกิจ นั้น จะต้องไม่ประมาณการสูงเกินไป จุดประสงค์ที่ระบุชัดเจนต้องเป็นไปตามสภาพการณ์ในช่วงเวลาหรือช่วงวิกฤติด้วย การปฏิบัติการโดยไม่มีพันธกิจที่ระบุชัดเจนนั้น ก็เหมือนกับการออกเดินทางที่ไม่มีจุดหมายในใจ

2) การบริหารหลักสูตรและการสอน (Managing Curriculum and Instruction) การสอนถือว่าการบริการเบื้องต้นของโรงเรียน ดังนั้น อย่างน้อยที่สุด ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องรู้ขอบข่ายของรายวิชาที่สอนและรู้ความจำเป็นที่ต้องสอนรายวิชานั้น ๆ การมีพื้นฐานความรู้กว้าง ๆ ที่ผู้บริหารโรงเรียนสามารถนำผู้อื่นดำเนินการตามพันธกิจของโรงเรียนได้ ก็ถือว่าเป็นสิ่งจำเป็น ผู้บริหารโรงเรียนสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศและทิศทางแก่ครูเกี่ยวกับวิธีสอน และผู้บริหารควรใส่ใจและสนับสนุนการพัฒนาหลักสูตรอย่างจริงจัง

3) การนิเทศการสอน (Supervising Teaching) ผู้บริหารโรงเรียนมีบทบาทในการนิเทศการสอน โดยให้ถือว่า เป็นวิธีการพัฒนาครูอย่างจริงจังมากกว่าจะเป็นเพียง การนิเทศการสอนตามสภาพปัญหา (clinic supervision) การประเมินการปฏิบัติงานเป็นการพิจารณาย้อนหลัง แต่ภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นการมองไปข้างหน้า ซึ่งเรื่องนี้จะต้องนำมาใส่ใจให้มากกว่า เวลานี้ทำอะไรได้ ไม่ใช่มองว่าได้ทำอะไรแล้ว ผู้นำทางวิชาการต้องให้โอกาสครูได้พัฒนาวิชาชีพทั้งในโรงเรียนและนอกโรงเรียน ด้วยเป้าหมายการพัฒนาคุณภาพในตัวของครูแต่ละคน ซึ่งจะช่วยเพิ่มพูนการเรียนรู้ของนักเรียนได้

4) การกำกับติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน (Monitoring Student Progress) ถึงแม้ว่าตลาดที่รับคนเรียนจบเข้าทำงานจะเป็นการทดสอบขั้นสุดท้ายก็ตาม ผู้บริหารโรงเรียนยังต้องทำการตรวจสอบคุณภาพการเตรียมนักเรียน ผู้นำทางวิชาการที่มีประสิทธิผล จะต้องมียุทธศาสตร์หลากหลายในการประเมินความก้าวหน้าของนักเรียนและต้องทำการประเมินเป็นประจำ ผู้บริหาร

โรงเรียนจะต้องบอกความหมายของผลลัพธ์ได้อย่างชัดเจนเมื่อจำเป็น ผู้บริหารโรงเรียนมีความรู้ความสามารถในการทบทวนผลและใช้ผลนั้นช่วยครู ช่วยนักเรียนและช่วยผู้ปกครองในการพัฒนากลยุทธ์เพื่อปรับปรุงผลการเรียนการสอน ผู้บริหารโรงเรียนไม่สามารถจะตีความการประเมินในโรงเรียนได้ทุกครั้งที่ควรระบุให้ชัดเจนว่า มีความคาดหวังที่จะให้มีการทดสอบ การตีความและการสนองตอบ และคาดหวังที่จะให้มีการกำกับติดตามกระบวนการทั้งหมด

5) การส่งเสริมบรรยากาศการเรียนการสอน (Promoting Instructional Climate) เมื่อบรรยากาศของโรงเรียนเป็นบรรยากาศที่แสดงว่าเห็นคุณค่าของการเรียนรู้และเป็นบรรยากาศที่ส่งเสริมให้บรรลุผลสำเร็จได้ จึงเป็นการยากที่จะไม่เรียนรู้ ผู้บริหารโรงเรียนรับผิดชอบการสร้างบรรยากาศการศึกษาทุกระดับและเป็นบรรยากาศที่จะช่วยดึงพลังงานของนักเรียนและครูออกมา มีหลายวิธีการที่จะทำให้เกิดผลได้ เช่น การจัดสิ่งแวดล้อมที่ปลอดภัยและเป็นระเบียบ การจัดกิจกรรมที่ให้นักเรียนเป็นสำคัญ และให้เป็นที่เข้าใจโดยทั่วกันว่า สิ่งที่ดีที่สุดคือสิ่งที่แต่ละคนได้ทำในส่วนของตนเองให้ดีที่สุด ทั้งนี้เป็นเพราะว่า ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทั้งหมดมีความคาดหวังอย่างมากกับนักเรียน (Krug, 1992)

ภาวะผู้นำทางวิชาการตามข้อกำหนด ของ U.S. Department of Education (2005)

กระทรวงศึกษาธิการของสหรัฐอเมริกาได้ให้ความสำคัญของผู้บริหารโรงเรียนว่าต้องแสดง ออกกว่าเป็นผู้มีภาวะผู้นำทางวิชาการ ดังนี้

1) การจัดลำดับความสำคัญ (Prioritization) ให้ถือว่าการสอนและการเรียนเป็นเรื่องสำคัญที่สุดเสมอ ภาวะผู้นำเป็นสมมูลของการบริหารจัดการกับวิสัยทัศน์ ทั้งที่ผู้นำต้องปฏิบัติภารกิจอื่น ๆ งานการเรียนการสอนก็ยังคงต้องเป็นเรื่องที่ผู้นำต้องจัดเวลาให้

2) การให้ความสำคัญกับการวิจัยเชิงวิทยาศาสตร์เกี่ยวกับการอ่าน (Scientifically-based Reading Research) ผู้นำทางวิชาการต้องเป็นผู้รู้ดีโดยอาศัยงานวิจัยเกี่ยวกับการอ่าน และรู้ดีเกี่ยวกับการสอนอ่านที่มีประสิทธิผลเพื่อที่จะช่วยให้สามารถเลือกใช้อุปกรณ์การสอนและสามารถกำกับการใช้ประโยชน์ได้ สามารถช่วยครูในการพัฒนาวิชาชีพครูได้ จะช่วยทำให้ครูรับรู้ตลอดเวลาและจะช่วยให้การกำกับติดตามได้ใกล้ชิดมากยิ่งขึ้น

3) การเน้นความสอดคล้องต่อหลักสูตร การสอน การประเมินผลและมาตรฐาน (Focus on Alignment of Curriculum, Instruction, Assessment, and Standards) ถ้าหากความสำเร็จของนักเรียนคือเป้าหมาย และเป้าหมายนั้นสามารถวัดได้ด้วยการประเมินที่อาศัยมาตรฐานเป็นเกณฑ์ หลักสูตร การสอนและการประเมิน เหล่านี้ต้องสอดคล้องกับมาตรฐาน หากไม่สอดคล้องกันกับมาตรฐาน ก็คงแสดงให้เห็นเป็นหลักฐานไม่ได้ว่านักเรียนมีผลสำเร็จ ความสอดคล้องตรงกันเป็นกระบวนการที่ต้องมีและดำเนินต่อไปเรื่อย ๆ ในขณะที่เกณฑ์มาตรฐาน หลักสูตร และการประเมินหมุนเวียนผ่านขั้นตอนการพัฒนาไปเรื่อย ๆ

4) การวิเคราะห์ข้อมูล(Data analysis) ในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์นั้น ผู้นำที่มีประสิทธิผลจะใช้แหล่งข้อมูลหลากหลายเพื่อประเมินผลการปฏิบัติงาน การตัดสินใจทุกระดับจะต้องอาศัยข้อมูลที่ตรงกับปัญหา เจ้าหน้าที่ที่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสามารถใช้ข้อมูลเพื่อช่วยผู้บริหารโรงเรียนให้เป็นผู้ที่มีประสิทธิผลมากขึ้น และเจ้าหน้าที่ก็สามารถตัดสินใจเกี่ยวกับเรื่องที่เป็นนโยบายและหลักสูตร ผู้บริหารโรงเรียนสามารถใช้ข้อมูลเพื่อเป็นแนวทางเน้นงานการเรียนการสอนและเป็นแนวทางการพัฒนาวิชาชีพของครู ผู้มีหน้าที่กำกับดูแลก็สามารถช่วยครูในการใช้ข้อมูลเพื่อการจัดกลุ่มนักเรียนและเพื่อชี้ชัดความต้องการของนักเรียนได้

5) มีวัฒนธรรมการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องสำหรับผู้ใหญ่ (Culture of Continuous Learning for Adults) การสอนที่มีประสิทธิผลนั้นเป็นทักษะที่ไม่มีวันสมบูรณ์ ครูทุกคนสามารถใช้เวลาที่เหลือทำประโยชน์เพื่อปรับปรุงการสอนของตนเอง งานวิจัยชี้ให้เห็นว่า ผู้บริหารโรงเรียนที่มีประสิทธิผลย่อมเห็นว่า การปรับปรุงการสอนเป็นกระบวนการที่ต้องดำเนินการไปอย่างต่อเนื่อง ผู้นำที่เห็นความสำคัญของการคงสภาพการเรียนรู้ย่อมจัดหาเวลาให้ครูได้รับการฝึกอบรมในเรื่องเกี่ยวข้องกันนี้ ผู้นำจะคอยติดตาม กำกับและให้การสนับสนุนให้การเรียนรู้ใหม่มีความยั่งยืน (U.S. Department of Education, 2005)

ภาวะผู้นำทางวิชาการตามแนวความคิดของ MacNeill, Cavanagh, and Silcox

MacNeill, Cavanagh, and Silcox (2003) ได้ระบุว่า ผู้นำทางวิชาการมีพฤติกรรมหลายประการ ดังนี้

1. คำนึงถึงความคาดหวังของสังคมที่มีต่อโรงเรียนโดยเฉพาะด้านคุณธรรม จริยธรรม
2. กำหนดวิสัยทัศน์และพันธกิจเกี่ยวกับการเรียนรู้ของนักเรียน โดยเน้นการมีส่วนร่วม
3. ทำให้ครูและนักเรียนมีความมุ่งมั่นและรับผิดชอบต่อพันธกิจ
4. นำความรู้ของผู้เชี่ยวชาญมาใช้เพื่อพัฒนาการเรียนรู้และพัฒนาการของนักเรียน
5. พัฒนาการสอนของครู
6. เปิดโอกาสให้ครูได้รับการพัฒนาและมีส่วนร่วมในการบริหาร
7. ใช้ภาวะผู้นำหลายด้านกับครู
8. ให้ความสำคัญแก่การสอนมากกว่าการบริหารทั่วไป
9. สร้างสรรค์และแลกเปลี่ยนความรู้ภายในโรงเรียน
10. สร้างความสัมพันธ์กับชุมชน
11. ทบทวนและปรับปรุงวัฒนธรรมเพื่อพัฒนาโรงเรียน

ภาวะผู้นำทางวิชาการตามแนวความคิดของ McEwan

McEwan (1998) มีแนวคิดเกี่ยวกับผู้นำทางวิชาการว่า ผู้บริหารโรงเรียนที่เป็นผู้นำทางวิชาการจะต้องทำการต่าง ๆ ให้เกิดผลดีต่อชีวิตของนักเรียนและครู องค์ประกอบในการปฏิบัติสู่ภาวะผู้นำทางวิชาการที่มีประสิทธิผลมี 7 ประการ ดังนี้

- 1) สร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ ดำเนินการตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ และดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการนั้น
- 2) ผู้บริหารโรงเรียนต้องเป็นบุคคลที่เป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการให้แก่ครูได้
- 3) สร้างบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียนที่มุ่งการเรียนรู้
- 4) สื่อสารสร้างความเข้าใจกับนักเรียนและครูเกี่ยวกับวิสัยทัศน์และพันธกิจของโรงเรียน
- 5) ตั้งความคาดหวังต่าง ๆ ไว้สูงสำหรับครูและผู้บริหาร โรงเรียนเอง
- 6) พัฒนาครูแกนนำ
- 7) พัฒนาและรักษาสัมพันธภาพที่ดีกับนักเรียน ครูและผู้ปกครองนักเรียน

ภาวะผู้นำทางวิชาการตามแนวความคิดของ Blasé & Blasé

Blasé & Blasé (2001) ได้ศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการและได้ข้อสรุปส่วนหนึ่งว่า ผู้บริหารโรงเรียนที่มีภาวะผู้นำทางวิชาการเน้นการปฏิบัติที่เห็นได้ชัดเจน แสดงบทบาทผสมผสานโดยใช้ภาวะผู้นำทางการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership) ภาวะผู้นำแบบมีส่วนร่วม (Participative Leadership) และการตัดสินใจร่วมกัน (Shared Decision Making) ผู้บริหารโรงเรียนที่มีภาวะผู้นำทางวิชาการมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของครูในห้องเรียน ทำให้เกิดผลอย่างมากต่อครูในทางความรู้ ความรู้สึกและพฤติกรรม เมื่อเปรียบเทียบความรู้ที่ได้จากงานวิจัยมีข้อเสนอสำหรับการจัดการการเรียนรู้ของโรงเรียนว่า ผู้บริหารโรงเรียนควรพิจารณาใช้รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการที่เน้นเรื่องต่อไปนี้

- 1) เน้นการเรียนการสอนเป็นอันดับสำคัญที่สุด
- 2) สร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ การวิเคราะห์และการวิพากษ์
- 3) มีการตัดสินใจร่วมกันเกี่ยวกับงานการเรียนการสอน
- 4) สร้างข้อตกลงของกลุ่มและขององค์การ

รูปแบบที่อยู่บนพื้นฐานที่กว้าง (Broad-based Model) นี้ แสดงให้เห็นว่า ผู้นำทางวิชาการควรผสมผสานการสะท้อนความคิดเห็นและความก้าวหน้าของครูเพื่อสร้างวัฒนธรรมโรงเรียนที่มีความร่วมมือ ที่ใช้ข้อมูลเป็นฐาน ที่มีการวิพากษ์ในการทดสอบในหมู่ผู้เรียนรู้ตลอดชีวิต เพื่อพัฒนาการสอนและการเรียน รูปแบบนี้ยังชี้ให้เห็นอีกว่า ผู้นำทางการศึกษาที่มีประสิทธิผลจะต้องปฏิบัติในเรื่องต่อไปนี้

1) สร้างความมั่นใจว่า กระบวนการภายในอันได้แก่ นโยบาย ธรรมเนียมปฏิบัติ และการปฏิบัติการสอน เหล่านี้ล้วนเชื่อมโยงไปสู่การเรียนรู้

2) ดำรงสภาพการพัฒนาวิชาชีพครู การพูดคุย การสืบค้น การวิพากษ์ และวิธีการการแก้ปัญหา เพราะวิธีการเหล่านี้ช่วยทำให้เกิดการพัฒนา

3) แสดงพฤติกรรมภาวะผู้นำเฉพาะที่มีในรูปแบบตามหลักการของทฤษฎี และตามที่มีหลักฐานเห็นได้ชัดเจนว่าเกิดผลดีต่อการเรียนรู้ (Blasé & Blasé, 2001)

ข้อมูลที่ได้จากการศึกษางานวิจัยของ Blasé และ Blasé (2001) สามารถแบ่งออกเป็นสาระสำคัญ 3 ประการ คือ การพูดคุยกับครู การส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพของครู และการเอื้ออำนวยให้ครูสะท้อนความคิดเห็น แสดงผลตามลักษณะสาระสำคัญได้ ดังนี้

ตารางที่ 4 พฤติกรรมภาวะผู้นำที่เกิดผลดีต่อการเรียนรู้ (Blasé & Blasé, 2001)

สาระสำคัญ	พฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการ
1. การพูดคุยกับครู	<ul style="list-style-type: none"> - สร้างความไว้วางใจ - พัฒนากลุ่ม - เอื้ออำนวยให้เกิดความร่วมมือ - สนับสนุนการสอนงานกันในกลุ่มเพื่อน - สังเกตการณ์การสอนในห้องเรียน - ประชุมครูเกี่ยวกับการสอนและการเรียน - มอบงานและอำนาจตัดสินใจแก่ครู - ปรากฏกายให้ครูเห็นเป็นประจำ
2. การส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพของครู	<ul style="list-style-type: none"> - ศึกษาวรรณกรรมและโครงการที่ได้รับการพิสูจน์ มาแล้ว - สนับสนุนการปฏิบัติตามทักษะใหม่ การปฏิบัติความเสี่ยง(risk taking) การใช้นวัตกรรม - จัดทางเลือกในการพัฒนาครูอย่างมีประสิทธิภาพ - ให้หลักการเกี่ยวกับการเติบโตของผู้ใหญ่ในโครงการพัฒนาครู - ชมเชย สนับสนุนและเอื้ออำนวยงานของครู - จัดหาทรัพยากรให้แก่ครู - สะท้อนความเห็นและให้คำแนะนำ
3. เอื้ออำนวยให้ครูสะท้อนความคิดเห็น	<ul style="list-style-type: none"> - พัฒนาทักษะการสะท้อนความคิดเห็นให้แก่ครู - สร้างความรู้ทางวิชาชีพและความเข้าใจอย่างลึกซึ้งทางสังคมด้วยความร่วมมืออย่างดี - พัฒนาทักษะการวิจัยเชิงปฏิบัติการให้แก่ครู - ให้อำนาจการสืบค้นความรู้ - ใช้ข้อมูลในการถาม ในการประเมิน และในการ วิพากษ์ ทั้งการสอนและการเรียน - ให้ความเป็นอิสระแก่ครูมากขึ้น

**ภาวะผู้นำทางวิชาการตามข้อกำหนดของ สมาคมครูใหญ่โรงเรียนประถมศึกษาแห่งชาติ
(The National Association of Elementary School Principals)**

Lashway (2002) ได้กล่าวถึงแนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ ตามข้อกำหนดของสมาคมครูใหญ่โรงเรียนประถมศึกษาแห่งชาติว่า ผู้นำทางวิชาการมีบทบาท 6 ประการ คือ 1) การทำให้การเรียนรู้ของนักเรียนและผู้ใหญ่เป็นเรื่องสำคัญที่สุด 2) การตั้งความคาดหวังต่อการปฏิบัติงานไว้สูง 3) การเร่งเนื้อหาและการสอนสู่มาตรฐาน 4) การสร้างวัฒนธรรม การเรียนรู้อย่างต่อเนื่องสำหรับผู้ใหญ่ 5) การใช้แหล่งข้อมูลหลากหลายในการประเมินการเรียนรู้ 6) การกระตุ้นให้ชุมชนสนับสนุนโรงเรียนให้ประสบความสำเร็จ

ภาวะผู้นำทางวิชาการตามแนวความคิดของ Hopkins และคณะ

Hopkins และคณะ (1997) ได้สรุปจากรายงานโครงการพัฒนาโรงเรียนเกี่ยวกับลักษณะภาวะผู้นำทางวิชาการว่า ผู้นำทางวิชาการเป็นผู้ที่มี 1) ความสามารถแสดงออกอย่างชัดเจนเกี่ยวกับสิ่งที่ทรงคุณค่าและวิสัยทัศน์ (values and vision) ที่เกี่ยวเนื่องกับการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และมีความสามารถที่จะเชื่อมโยงหลักการ พฤติกรรมและโครงสร้างที่จำเป็นเพื่อส่งเสริมและดำรงสิ่งที่ทรงคุณค่าและวิสัยทัศน์นั้นไว้ 2) ความเข้าใจขอบข่ายโครงสร้างทางการศึกษาและผลที่จะเกิดแก่ผลสัมฤทธิ์และการเรียนรู้ของนักเรียน 3) ความสามารถในการแยกแยะระหว่างโครงสร้างการพัฒนาและโครงสร้างการบำรุงรักษา กิจกรรมและวัฒนธรรม 4) การปฐมนิเทศกลยุทธ์ ความสามารถในการวางแผนอย่างน้อยในระยะกลางและความสามารถเชิงการจัดการที่เอื้อต่อการใช้การเปลี่ยนแปลงภายนอกให้เกิดประโยชน์ได้ 5) ความเข้าใจเกี่ยวกับธรรมชาติของขีดความสามารถขององค์กร เข้าใจบทบาทขององค์กรในการคงสภาพการเปลี่ยนแปลง และเข้าใจวิธีการเพิ่มพูนการเปลี่ยนแปลงนั้น 6) ความมุ่งมั่นในการส่งเสริมการสืบค้นความรู้ โดยเฉพาะด้วยคำถามว่า “อย่างไร” มากกว่าที่จะเป็นคำถามว่า “อะไร” 7) ความมุ่งมั่นในการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง และมุ่งมั่นในการบริหารจัดการวิถีชีวิตครูที่ดี 8) ความสามารถในการก่อให้เกิดความเชื่อถือและจัดเสริมแรงทางบวก

ภาวะผู้นำทางวิชาการตามกฎหมาย No Child Left Behind

กฎหมาย No Child Left Behind Act of 2001 ของสหรัฐอเมริกาเน้นความรับผิดชอบของผู้นำโรงเรียน ผู้บริหารสถานศึกษามีส่วนสำคัญในการพัฒนาโรงเรียน โดยยืนยันให้ใช้โครงการที่มีประสิทธิภาพ และจะต้องให้มีหลักฐานที่แสดงถึงความสำเร็จและความยุติธรรมต่อการเปลี่ยนแปลงการสอน ผู้บริหารสถานศึกษามีความรับผิดชอบในการจัดลำดับความสำคัญ จัดความสอดคล้อง จัดทำการประเมิน กำกับติดตาม และเรียนรู้ เพื่อให้บรรลุถึงผลสัมฤทธิ์ที่สูงขึ้นของนักเรียน

1) การจัดลำดับความสำคัญ (priority) งานวิจัย (U.S. Department of Education, 2005) ยืนยันว่า ผู้บริหารโรงเรียนที่จัดให้งานวิชาการเป็นเรื่องสำคัญในลำดับต้นนั้นช่วยเพิ่มผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนให้สูงขึ้นได้ ตามปรกติแล้ว ผู้บริหารโรงเรียนมีอิสระพอในการจัดลำดับความสำคัญของเรื่องต่าง ๆ ในโรงเรียน การจัดลำดับให้งานพัฒนาการเรียนการสอนมีความสำคัญสูงสุดนั้น ทำให้ผู้บริหารโรงเรียนมีอำนาจบริหารจัดการและสร้างความเข้าใจกับเรื่องที่เกี่ยวข้อง อย่างเช่น การสอนอ่านในระดับชั้นเรียนต่าง ๆ ผู้บริหารโรงเรียนสามารถจัดตารางการสอน จัดเวลาพบปะครูแต่ละระดับชั้น จัดเวลาให้ครูได้อบรมพัฒนาอาชีพและกำกับติดตามความก้าวหน้าและกำกับติดตามเพื่อให้มั่นใจว่า มีการใช้วิธีการตามรูปแบบการวิจัยการอ่านเชิงวิทยาศาสตร์ (scientifically based reading research) ทั้งโรงเรียน สิ่งนี้เป็นการแสดงให้เห็นว่า อะไรคือสิ่งสำคัญในโรงเรียน

2) ความสอดคล้อง (Alignment) ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องเข้าใจและสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับความสอดคล้อง ต้องแจ้งให้ครูทราบถึงความสำคัญของความสอดคล้องว่าหลักสูตร การสอนและการประเมินนั้นมีความสอดคล้องกับมาตรฐานที่กำหนดหรือไม่ ต้องแนะนำแนวปฏิบัติตามความสอดคล้องที่มีประสิทธิผล ให้มีการจัดกลุ่มศึกษาหรือการประชุมพบปะด้วยความคาดหวังว่า ครูจะช่วยกันตีความสาระของมาตรฐาน ช่วยกันศึกษาขอบข่ายและลำดับของหลักสูตร แลกเปลี่ยนวิธีการสอนที่มีประสิทธิผล ช่วยกันตรวจสอบประเด็นการประเมิน และช่วยกันวิเคราะห์งานนักเรียนเพื่อทราบความมีประสิทธิผลของการสอน กิจกรรมเหล่านี้ช่วยทำให้มั่นใจว่ามีความสอดคล้องกับมาตรฐาน และช่วยให้โครงการอ่านก่อนมีความเข้มแข็งยิ่งขึ้น

3) การประเมิน (Assessment) ในการประเมินนั้น ผู้บริหารโรงเรียนมีบทบาทสำคัญในการเลือกเครื่องมือที่ใช้ทำการประเมินตามแนวทางที่กำหนดโดยโครงการการอ่านมาก่อน (Reading First) ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องให้ความสำคัญกับการแจกแบบประเมิน การให้คะแนน การรายงานผล และการใช้ข้อมูลการประเมินอย่างเหมาะสม ให้ถือว่าเป็นส่วนสำคัญยิ่งต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนที่สูงขึ้น ผู้บริหารโรงเรียนควรวิเคราะห์ข้อมูลผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนอยู่เป็นประจำเพื่อทราบผลการตัดสินใจต่าง ๆ หรือที่จะตัดสินใจต่อไปอันเกี่ยวเนื่องกับนโยบาย โครงการ และการพัฒนาวิชาชีพของครู ครูอาจต้องการคำแนะนำในการแจกแบบสอบถาม การให้คะแนน การตีความจากข้อมูล และการวิเคราะห์ รวมถึงการใช้ข้อมูลในการปรับเปลี่ยนการสอน ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้รับผิดชอบเพื่อให้มั่นใจว่า ครูได้รับคำแนะนำตามที่ต้องการ

4) การกำกับติดตาม (Monitoring) การกำกับติดตามถือเป็นบทบาทที่สำคัญอย่างยิ่งที่ผู้บริหารโรงเรียนต้องรับผิดชอบ ช่วยทำให้มั่นใจว่า ได้มีการนำโครงการการอ่านก่อนไปใช้ตรงกับความเป็นจริงและให้มั่นใจว่า ได้เกิดการเปลี่ยนแปลงการสอนตามข้อมูลที่ชี้วัดและตามที่ผู้บริหารโรงเรียนคาดหวัง เมื่อมีการวิเคราะห์ข้อมูลและครูเข้าใจว่าข้อมูลเหล่านั้นบ่งบอกอะไรแล้ว ก็จะมีการตัดสินใจเกี่ยวกับการสอนเกิดขึ้น ผู้บริหารโรงเรียนติดตามการทำงานของครูโดย

การถามไถ่ เยี่ยมห้องเรียน และทบทวนข้อมูลตามลำดับเพื่อยืนยันว่า มีการเปลี่ยนแปลงการสอนเกิดขึ้นและกำลังมีความก้าวหน้า ผู้บริหารโรงเรียนควรปฏิบัติตามคำแนะนำของภาคีโบราณที่ว่า “อย่าได้คาดหวังกับสิ่งที่ไม่ได้ตรวจสอบ” (Don't expect what you don't inspect). หากไม่มีการตรวจสอบงานการเรียนการสอน ผู้นำก็ไม่ควรคาดหวังว่าจะมีการพัฒนา

5) การเรียนรู้ (Learning) ในการทำงานเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนนั้น ผู้บริหารโรงเรียน ต้องร่วมมือกับครูในการกำหนดความตรงสอดคล้อง การสอน และการประเมิน จัดเวลาให้ครูได้ร่วมประชุมสัมมนาพัฒนาวิชาชีพ สะท้อนความคิดเห็นต่อครูอย่างสร้างสรรค์และให้การสนับสนุนครู ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องมีข้อมูลข่าวสารอย่างดีเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพครู การที่ผู้บริหารโรงเรียนจัดเวลาให้ครูเพื่อให้ความก้าวหน้าทางวิชาชีพและเข้าร่วมในการประชุมสัมมนาพัฒนาวิชาชีพของครูนั้น เป็นการเสริมแรงให้ผู้บริหารโรงเรียนได้เห็นลักษณะที่เป็นบวกของสภาพการเรียนรู้ที่ต่อเนื่อง

ผู้บริหารโรงเรียนที่มีประสิทธิผลคือคนที่เก่งในเรื่องการจัดลำดับความสำคัญ รู้ดีตลอดเกี่ยวกับความสอดคล้องของเรื่องต่าง ๆ มีความรู้เกี่ยวกับการประเมินผลและสนับสนุนการทำงานที่ร่วมมือกันของผู้มีส่วนร่วมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และการพัฒนา ผู้บริหารโรงเรียนอย่างนี้ถือว่าเป็นผู้นำผู้เปิดประตูสู่การพัฒนาโรงเรียนและสู่ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนที่สูงขึ้น (U.S. Department of Education, 2005)

ภาวะผู้นำทางวิชาการตามกฎหมาย Instructional Leadership

กฎหมาย Instructional Leadership Act of 2007 ของสหรัฐ อเมริกา ฉบับนี้ กำหนดให้พัฒนาหลักสูตรนวัตกรรมฝึกอบรมผู้บริหารโรงเรียนด้านทักษะการสอน นอกจากฝึกอบรมผู้บริหารโรงเรียนแล้ว กฎหมายนี้ยังเสนอให้รวมเอาทักษะต่าง ๆ เหล่านี้เข้าไว้ในกรอบการออกเกียรติบัตรและออกใบอนุญาตของรัฐ และกำหนดให้กระทรวงศึกษาธิการของสหรัฐ ให้พัฒนาเพื่อฝึกอบรมผู้บริหารโรงเรียนในด้านทักษะภาวะผู้นำทางวิชาการ และระบุในคำนิยามผู้บริหารโรงเรียนว่าต้องเป็นผู้มีคุณภาพสูง (highly qualified principal - HQP) กล่าวคือ ผู้บริหารโรงเรียนจะต้อง 1) แสดงให้เห็นว่ามีความตระหนักถึงทักษะด้านความรู้และทัศนคติที่ต้องการต่อการนำการเรียนการสอนในโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ 2) ใส่ใจต่อการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง ใช้ประโยชน์จากผลรวมของการวิจัยทางวิชาการ การใช้การกระตุ้นเชิงพัฒนา การสะท้อนตนเอง การเป็นพี่เลี้ยงและการฝึกงาน และ 3) แสดงให้เห็นว่ามีความสามารถในการบริหาร การสร้างและรักษาโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ระดับมืออาชีพที่ใช้ข้อมูลอย่างมีประสิทธิภาพต่อการพัฒนาและต่อการจัดการสอนให้นักเรียนทั้งหมดเพื่อให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ดีขึ้น กฎหมายนี้เน้นมาตรฐานภาวะผู้นำทางวิชาการ (GovTrack.us. H.R. 3441--110th Congress, 2007)

รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการ(Instructional Leadership Models)

นักวิจัยนิยามความหมายของภาวะผู้นำทางวิชาการ โดยอาศัย ลักษณะพฤติกรรม และ กระบวนการที่บุคคลจำเป็นต้องใช้ในการนำโรงเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ด้วยเหตุนี้ รูปแบบทางความคิดหลายอย่างก็ทำให้มีภาวะผู้นำทางวิชาการ ในบทนี้จะนำเสนอรูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการ 7 รูปแบบได้แก่ 1) รูปแบบของฮาลลิงเจอร์และเมอร์ฟี (Hallinger & Murphy's Model) 2) รูปแบบของเมอร์ฟี (Murphy's Model) 3) รูปแบบของเว็บบอร์ (Weber's Model) 4) รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการที่ปรับให้ง่ายโดย Alig-Mielcarek และ Hoy 5) รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของ Alig-Mielcarek & Hoy 6) รูปแบบของแม็คอีวาน (McEwan's) และ 7) รูปแบบของ ประสิทธิ์เจียวศรีและคณะ ดังนี้

รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของฮาลลิงเจอร์และเมอร์ฟี (Hallinger & Murphy's Model)

Hallinger และ Murphy (1985) ได้พัฒนารูปแบบการจัดการการสอนจากการตรวจสอบพฤติกรรมภาวะผู้นำของผู้บริหาร โรงเรียนประถมศึกษาและจากการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับความมีประสิทธิภาพของโรงเรียน ได้เสริมข้อมูลสารสนเทศจากเอกสารของโรงเรียน เช่น การสังเกตผู้บริหารโรงเรียนระหว่างการประเมิน ข้อความบรรยายกิจกรรมของผู้บริหารโรงเรียนที่มุ่งส่งเสริมหลักสูตรและการสอนในโรงเรียน และบันทึกการประชุมครูและวาระสำคัญของโรงเรียน จากสมมติฐานของแบบสอบถามและข้อมูลสารสนเทศสองครั้ง Hallinger และ Murphy (1985) ได้สร้างกรอบการบริหารจัดการทางวิชาการซึ่งมี 3 มิติและ 11 คำอธิบายงาน Hallinger และ Murphy แล้วสร้างเครื่องมือประเมินพฤติกรรมกรรมการบริหารงานวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนที่เรียกว่า มาตรวัดระดับการบริหารงานวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน (The Principal Instructional Management Rating Scale) แนวความคิดของ Hallinger และ Murphy เรื่องการบริหารวิชาการได้แสดงไว้ในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 5 รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของฮาลินเจอร์และเมอร์ฟี (Hallinger & Murphy, 1985)

กำหนดพันธกิจให้ชัดเจน	บริหารงานการสอน	ส่งเสริมบรรยากาศโรงเรียน
<ul style="list-style-type: none"> • จัดทำกรอบเป้าหมาย • สื่อสารเป้าหมายของโรงเรียนให้เป็นที่เข้าใจ 	<ul style="list-style-type: none"> • นิเทศและประเมินการสอน • ประสานงานการจัดและใช้หลักสูตร • กำกับติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน 	<ul style="list-style-type: none"> • ปกป้องเวลาการสอน • ส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพครู • ปรากฏกายให้เห็นอยู่เสมอ • ให้ความสำคัญแก่ครู • ส่งเสริมมาตรฐานทางวิชาการให้เข้มแข็ง • ให้ความสำคัญแก่นักเรียน

มิตินิยามวิสัยทัศน์ของโรงเรียนประกอบด้วย คำอธิบายงานของผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับกรอบเป้าหมายโรงเรียนและการสื่อสารให้เข้าใจเป้าหมายของโรงเรียน ผู้บริหารโรงเรียนแสดงว่าเห็นความสำคัญของกรอบเป้าหมายของโรงเรียนโดยการทำงานกับผู้ปกครองนักเรียนและครูเพื่อที่จะกำหนดทิศทางการพัฒนาภายในโรงเรียน และพัฒนาเป้าหมายการปฏิบัติงานไปสู่ทิศทางเหล่านี้ หน้าที่การสื่อสารเป้าหมายของโรงเรียนหมายถึงวิธีการที่ผู้บริหารโรงเรียนแสดงให้เห็นถึงความสำคัญของเป้าหมายของโรงเรียนต่อครู ผู้ปกครองนักเรียนและนักเรียน การสื่อสารนี้ทำได้โดยใช้การสื่อสารทั้งที่เป็นทางการหรือไม่เป็นทางการ เช่น หนังสือคู่มือ การประชุมครู การประชุมใหญ่ของโรงเรียน การพูดคุยกับครูหรือนักเรียน การใช้ป้ายนิเทศ และการประชุมครูและผู้ปกครอง การบริหารการสอนเกี่ยวข้องโดยตรงกับครูในเรื่องหลักสูตรและการสอน ภาระงานประกอบด้วย การนิเทศและประเมินการสอน การประสานงานการจัดและใช้หลักสูตร และกำกับติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน การนิเทศและการประเมินการสอนประกอบด้วยกิจกรรมที่ส่งเสริมการสอนให้ครู กำกับการสอนในห้องเรียนโดยการเข้าเยี่ยมชมห้องเรียนอย่างไม่เป็นทางการ และจัดการปฏิบัติการต่าง ๆ ในห้องเรียนให้สอดคล้องกับเป้าหมายของโรงเรียน การประสานงานการจัดและใช้หลักสูตร อ้างถึงผู้บริหารโรงเรียนที่จัดโอกาสให้ครูร่วมมือจัดทำหลักสูตรให้สอดคล้องกับมาตรฐานและแบบประเมินผลสัมฤทธิ์ งานบริหารงานการสอน มีหน้าที่กำกับความก้าวหน้าของนักเรียน อ้างถึงการที่ผู้บริหารโรงเรียนใช้ผลของการทดสอบเพื่อกำหนดเป้าหมาย ประเมินหลักสูตร ประเมินการสอน และวัดผลการความก้าวหน้าไปสู่เป้าหมายของโรงเรียน การส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้ที่ดีในโรงเรียนหมายถึงการที่ผู้บริหารโรงเรียนมีพฤติกรรมปกป้องเวลาสอน ส่งเสริมการพัฒนาอาชีพ ปรากฏกายให้เห็นเสมอ ให้ความสำคัญแก่ครู ส่งเสริมมาตรฐานทางวิชาการให้เข้มแข็ง ให้ความสำคัญเมื่อมีการเรียนรู้ งานในหน้าที่ของ

ผู้บริหารโรงเรียนส่วนใหญ่เป็นกิจกรรมทางอ้อมที่ช่วยสร้างสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ที่เป็นบวก ผู้บริหารโรงเรียนมีอิทธิพลต่อทัศนคติของนักเรียนและครูโดยอาศัยการจัดรางวัลซึ่งจะช่วยเสริมแรงให้เกิดผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการและความพยายามเป็นผลดี โดยอาศัยมาตรฐานที่ชัดเจนที่สามารถรวบรวมสิ่งที่โรงเรียนคาดหวังจากนักเรียน โดยอาศัยการใช้เวลาของโรงเรียนอย่างระมัดระวัง และโดยการเลือกและใช้โครงการพัฒนาครูที่มีคุณภาพสูง คำอธิบายงานในมิตินี้ช่วยรวบรวมกิจกรรมต่าง ๆ ที่จำเป็นเพื่อให้มีอิทธิพลต่อการส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้ที่ดีโดยอาศัยกิจกรรมทางอ้อมเหล่านี้

รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของเมอร์ฟี (Murphy's Model)

Murphy (1990) ได้ศึกษารวบรวมภาวะผู้นำทางวิชาการไว้อย่างเป็นระบบและเข้าใจได้ง่าย โดยได้สังเคราะห์จากผลของการวิจัยจาวรรณกรรม เอกสารเกี่ยวกับ โรงเรียนที่มีประสิทธิผลการปรับปรุงโรงเรียน การพัฒนาครู และการเปลี่ยนแปลงองค์การ อาศัยการศึกษาวรรณกรรมนี้ เขาได้สร้างกรอบภาวะผู้นำทางวิชาการซึ่งรวมเอาการศึกษาวิจัยและข้อค้นพบเอาไว้มาก กรอบงานนี้ประกอบด้วยมิติภาวะผู้นำทางวิชาการ 4 มิติ แล้วแยกออกเป็น 16 บทบาทหรือพฤติกรรม ภาวะผู้นำทางวิชาการ 4 มิติ ได้แก่ การสร้างพันธกิจและเป้าหมาย การบริหารหน้าที่การผลิตทางการศึกษา การส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้ทางวิชาการ และการพัฒนาสิ่งแวดล้อม ซึ่งจะได้กล่าวถึงและชี้ให้เห็นบทบาทหรือพฤติกรรมต่างๆของผู้นำทางวิชาการในแต่ละมิติ การสร้างพันธกิจและเป้าหมายเป็นเรื่องพื้นฐานในการสร้างความรู้สึกร่วมกันที่มีจุดประสงค์ร่วม และเชื่อมโยงการทำงานต่างๆภายในโรงเรียนที่เกี่ยวกับวิสัยทัศน์เดียวกัน Murphy ได้แยกมิตินี้ออกเป็นพฤติกรรมหลักของผู้บริหารโรงเรียนในการจัดทำกรอบเป้าหมายโรงเรียนและการสื่อสารเป้าหมายโรงเรียนให้เป็นที่เข้าใจ การจัดทำกรอบเป้าหมายโรงเรียนคือการกำหนดเป้าหมายที่เน้นผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนทุกคน โดยการรวบรวมข้อมูลผลการเรียนของนักเรียนทั้งที่ผ่านมาและที่เป็นปัจจุบัน และการรวมหน้าที่รับผิดชอบของครูเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย สื่อสารเป้าหมายบ่อยๆให้เป็นที่เข้าใจ ทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการแก่นักเรียน ผู้ปกครองและครู เน้นย้ำความสำคัญว่าเป้าหมายช่วยชี้ว่าโรงเรียนต้องมีกิจกรรมอะไรบ้าง การบริหารหน้าที่การผลิตทางการศึกษาของโรงเรียนเป็นมิติที่สอง มิตินี้เน้นพฤติกรรมการบริหารของผู้บริหารโรงเรียน ผู้นำทางวิชาการส่งเสริมการสอนที่มีคุณภาพ โดยการจัดประชุมและประเมินครู การเยี่ยมห้องเรียน การให้คำแนะนำเฉพาะและสะท้อนผลการสอนและกระบวนการเรียนรู้ กำหนดงานของครูเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่การเรียนรู้ของนักเรียน (Murphy, 1990; Teddlie & Stringfield, 1993) นอกจากนี้ ผู้บริหารโรงเรียนยังต้องจัดและป้องกันเวลาการสอนโดยให้ถือว่าเป็นนโยบายและกลยุทธ์ของโรงเรียน ผู้บริหารโรงเรียนร่วมกับครูบริหารจัดการหลักสูตร เป้าหมายและวัตถุประสงค์ของโรงเรียนให้สอดคล้องกับมาตรฐานของรัฐ แบบการประเมินของรัฐ และหลักสูตรของเขตพื้นที่การศึกษา ผู้นำทางวิชาการกำกับติดตาม

ความก้าวหน้าของนักเรียนบ่อย ๆ ผู้นำทางวิชาการเป็นแบบอย่างในการใช้ข้อมูลเพื่อกำหนดเป้าหมายและประเมินการสอน (Murphy, 1990) การส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้มีองค์ประกอบ ได้แก่ พฤติกรรมของผู้บริหารโรงเรียนที่มีอิทธิพลต่อปทัสถาน ความเชื่อ และทัศนคติของครู นักเรียน และผู้ปกครอง ผู้บริหารโรงเรียนส่งเสริมการพัฒนาบรรยากาศการเรียนรู้ของโรงเรียนที่มีประโยชน์ต่อการเรียนการสอนโดยการสร้างความคาดหวังและมาตรฐานเชิงบวก โดยการอยู่ในโรงเรียนปรากฏกายให้เห็นให้มาก การให้ขวัญกำลังใจแก่ครูและนักเรียน และส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพครู มิติดังกล่าวเกี่ยวข้องโดยตรงกับกระบวนการการเรียนการสอนในห้องเรียน มิติสุดท้ายคือ การพัฒนาสิ่งแวดล้อมที่สนับสนุนงานการเรียนการสอน มิติดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า ผู้นำทางวิชาการสร้างโครงสร้างและกระบวนการขององค์การที่สนับสนุนกระบวนการการเรียนการสอน ผู้บริหารโรงเรียนที่ทำตัวเป็นตัวอย่างในมิตินี้สร้างสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ที่ปลอดภัยและเป็นระเบียบ ผู้บริหารโรงเรียนเช่นนี้ จะให้โอกาสแก่นักเรียนเข้ามาเกี่ยวข้องอย่างมีความหมาย พัฒนาความร่วมมือและความสามัคคีของครู รักษาทรัพยากรภายนอกที่สนับสนุนเป้าหมายของโรงเรียน และรวมสายสัมพันธ์ระหว่างบ้านกับโรงเรียน กรอบแนวคิดภาวะผู้นำทางวิชาการของเมอร์ฟี (Murphy's instructional leadership comprehensive framework) ที่แสดงให้เห็นในตารางที่ 9 ทำให้เห็นการทดสอบเพิ่มเติมเกี่ยวกับผู้นำทางวิชาการ อย่างไรก็ตาม กรอบแนวคิดนี้ ซึ่งพัฒนามาจากการสังเคราะห์เอกสาร ก็ยังไม่ได้ทดสอบให้เป็นที่ประจักษ์ ยังไม่เห็นชัดเจนว่า ผู้นำที่แสดงพฤติกรรมจากทุกมิติ เป็นผู้มีความตระหนักอย่างมากจากเป้าหมายพื้นฐานของโรงเรียน นั่นคือ ผลสัมฤทธิ์สูงของนักเรียน

ตารางที่ 6 รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของเมอร์ฟี (Murphy, 1990)

พัฒนาพันธกิจและเป้าหมาย	บริหารหน้าที่การผลิตทางการศึกษา	ส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้เชิงวิชาการ	พัฒนาสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้
<ul style="list-style-type: none"> • จัดทำกรอบเป้าหมายของโรงเรียน • สื่อสารเป้าหมายของโรงเรียนให้เป็นที่เข้าใจ 	<ul style="list-style-type: none"> • สนับสนุนส่งเสริมการสอนที่มีคุณภาพ • นิเทศและประเมินการสอน • จัดหาเวลาและปกป้องเวลาของการสอน • ประสานงานการจัดและใช้หลักสูตร • กำกับติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน 	<ul style="list-style-type: none"> • สร้างความคาดหวังและมาตรฐานที่เป็นบวก • ปรากฏกายให้เห็นอยู่บ่อย ๆ • ให้ขวัญกำลังใจแก่ครูและนักเรียน • ส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพครู 	<ul style="list-style-type: none"> • สร้างสิ่งแวดล้อมแห่งการเรียนรู้ที่เป็นระเบียบและปลอดภัย • จัดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนเกี่ยวข้องกับอย่างมีความหมาย • พัฒนาให้มีความร่วมมือและความสามัคคีในหมู่ครู • รักษาทรัพยากรภายนอกที่สนับสนุนเป้าหมายของโรงเรียน • สร้างความสัมพันธ์ระหว่างบ้านกับโรงเรียนให้เข้มแข็ง

รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของเว็บบอร์ (Weber's Model)

Weber (1996) กล่าวว่า มีความจำเป็นที่ต้องมีภาวะผู้นำทางวิชาการโดยไม่คำนึงถึงโครงสร้างองค์การของโรงเรียน Weber ได้สรุปว่า งานวิจัยแสดงให้เห็นว่า ถ้าความเป็นผู้นำทางวิชาการไม่มีอยู่ในตัวผู้บริหารโรงเรียน ก็ยังจำเป็นที่จะต้องกำหนดให้ผู้นำมีลักษณะเช่นนั้น วิธีการที่ไม่มีผู้นำคณะทำงานต่องานวิชาการของโรงเรียน ก็ถือว่ามีคุณภาพที่น่าสนใจอย่างมาก แต่คนระดับมืออาชีพกลุ่มใหญ่ก็ยังจำเป็นต้องมีจุดเล็ก ๆ จุดเดียวที่ต้องคอยใส่ใจและสนับสนุนอย่างแข็งขันต่อการเรียนการสอน ความคิดเห็นของWeber เป็นเรื่องน่าสะเทือนใจเกี่ยวกับภาวะผู้นำร่วมและการบริหารจัดการ โดยอาศัยโรงเรียนเป็นฐาน ภาวะผู้นำทางวิชาการจึงต้องได้รับความใส่ใจต่อไป โดยไม่ต้องคำนึงถึงธรรมชาติสายงานการบริหารองค์การของโรงเรียน

Weber ได้จัดลักษณะจำเป็น 5 ประการเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ ได้แก่ 1) การกำหนดพันธกิจของโรงเรียน 2) การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน 3) ส่งเสริมบรรยากาศ

การเรียนรู้ที่เป็นบวก 4) สังเกตและปรับปรุงการสอน และ 5) การประเมินการสอน Weber บรรยายว่า การกำหนดพันธกิจของโรงเรียนเป็นกระบวนการความร่วมมือที่แข็งแกร่ง และเป็นกระบวนการสะท้อนความคิดเห็นเพื่อสร้างพันธกิจที่ชัดเจนและชัดเจน พันธกิจของโรงเรียนจะเป็นสิ่งผูกมัดครู นักเรียน และผู้ปกครองให้มีวิสัยทัศน์ร่วมกัน ผู้นำทางวิชาการให้โอกาสผู้มีส่วนได้ส่วนเสียได้อภิปรายค่านิยมและความคาดหวังของโรงเรียน ผู้บริหารโรงเรียนและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียร่วมกันสร้างพันธกิจร่วมเพื่อโรงเรียน การบริหารหลักสูตรและการสอนต้องสอดคล้องกับพันธกิจของโรงเรียน ความรู้ความสามารถของผู้นำทางวิชาการเกี่ยวกับการปฏิบัติทางวิชาการและการนิเทศการปฏิบัติในห้องเรียนทำให้ครูได้รับการจัดทรัพยากรที่จำเป็นเพื่อให้โอกาสนักเรียนประสบความสำเร็จได้ ผู้นำช่วยครูใช้งานวิจัยเพื่อการปฏิบัติงานที่ดีที่สุดและใช้งานวิจัยเพื่อกลยุทธ์ทางวิชาการให้โรงเรียนบรรลุเป้าหมายเพื่อผลการเรียนของนักเรียน การส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้ที่เป็นบวกประกอบด้วย ความคาดหวังและทัศนคติของโรงเรียนโดยรวม

“แท้จริงแล้ว ในจำนวนองค์ประกอบที่สำคัญทั้งหมดที่ปรากฏว่ามีผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนนั้น สิ่งที่มีอิทธิพลมากที่สุดอาจเป็นการกำหนดความเชื่อ ค่านิยมและทัศนคติที่ฝ่ายบริหารครูและนักเรียนยึดถือเกี่ยวกับการเรียนรู้” (Weber, 1996) ผู้นำสามารถส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้ให้เป็นบวกได้โดยการสื่อสารเป้าหมายทางวิชาการให้เป็นที่เข้าใจ การตั้งความคาดหวังไว้สูงเพื่อผลการปฏิบัติงาน การสร้างสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ที่เป็นระเบียบที่มีความคาดหวังทางวินัยชัดเจน และทำงานเพื่อให้ครูเพิ่มความมุ่งมั่นในการทำงานเพื่อโรงเรียน การสังเกตและการปรับปรุงการสอนเริ่มด้วยการที่ผู้บริหารโรงเรียนสร้างความไว้วางใจและความสัมพันธ์ที่ดีกับครู Weber (1996) เสนอว่า การสังเกตการณ์เป็นโอกาสการปฏิสัมพันธ์เชิงอาชีพ ปฏิสัมพันธ์นี้ทำให้เกิดโอกาสในการพัฒนาอาชีพสำหรับผู้สังเกตการณ์ และผู้รับการสังเกตการณ์ อาจกล่าวได้ว่า ความสัมพันธ์ต่างตอบแทนซึ่งกันและกันได้เกิดขึ้นจากสองคนที่เกี่ยวข้องโดยได้รับสารสนเทศที่มีค่าเพื่อความก้าวหน้าทางอาชีพ ผู้บริหารโรงเรียนเพิ่มพูนประสบการณ์โดยเน้นงานวิจัยให้เป็นพื้นฐานในการริเริ่มกลยุทธ์การสอน การส่งเสริม และการเข้าใจความแตกต่างของบทเรียน มิติสุดท้ายของ Weber เกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ คือ การประเมินโครงการสอน ถือว่าจำเป็นสำหรับการปรับปรุงโครงการสอน ผู้นำทางวิชาการริเริ่มและช่วยเหลือในการวางแผน การออกแบบ การบริหาร และการวิเคราะห์ การประเมินที่ประเมินความมีประสิทธิภาพของหลักสูตร การตรวจสอบโครงการสอนอย่างต่อเนื่องจะทำให้ครูสามารถบรรลุความต้องการของนักเรียนอย่างมีประสิทธิภาพโดยอาศัยการทบทวนและการปรับปรุงทันที รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของ Weber ได้รวมเอาการวิจัยเกี่ยวกับภาวะผู้นำร่วมและการมอบอำนาจของผู้นำแบบไม่เป็นทางการเพื่อสร้างโรงเรียนที่มีคะแนนทำให้เน้นงานวิชาการและเน้นผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนทุกคน

รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของ Weber มีองค์ประกอบหลัก 5 ประการ คือ 1) การกำหนดพันธกิจของโรงเรียน 2) การบริหารหลักสูตรและการสอน 3) การส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้อย่างดี 4) การสังเกตการสอนและพัฒนาการสอน และ 5) การประเมินโครงการสอน Weber ได้สรุปเป็นตาราง ดังนี้

ตารางที่ 7 รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของ เว็บบอร์ (Weber, 1996)

การกำหนดพันธกิจของโรงเรียนให้ชัดเจน	การบริหารหลักสูตรและการสอน	การส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้อย่างดี	การสังเกตและการพัฒนาการสอน	การประเมินโครงการสอน
ผู้นำทางวิชาการร่วมมือกับผู้มีส่วนได้ส่วนเสียสร้างวิสัยทัศน์เป้าหมายของโรงเรียนด้วยกัน	ผู้นำทางวิชาการกำกับติดตามการปฏิบัติการสอนในห้องเรียนให้สอดคล้องกับพันธกิจของโรงเรียนจัดวัสดุอุปกรณ์ สื่อ การ สอน ทรัพยากร และ สนับสนุนการใช้ประโยชน์เพื่อการปฏิบัติการสอนที่ดีที่สุด และเป็นแบบอย่างและ สนับสนุนการใช้ข้อมูลในการขับเคลื่อนการสอน	ผู้นำทางวิชาการส่งเสริมให้มีบรรยากาศการเรียนรู้อย่างดีโดยการสื่อสารให้เข้าใจเป้าหมาย สร้างความคาดหวัง สร้างสิ่งแวดล้อม การเรียนรู้อย่างดีเป็นระเบียบ	ผู้นำทางวิชาการเข้าสังเกตการสอนและปรับปรุงการสอนโดยการเข้าสังเกตการณ์ในห้องเรียน และ โดยการจัดโอกาสในการพัฒนาวิชาชีพครู	ผู้นำทางวิชาการช่วยเหลือในการวางแผน การออกแบบ การควบคุมการสอบ และการวิเคราะห์ การประเมินที่ประเมินความมีประสิทธิภาพของหลักสูตร

รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการที่ปรับให้ง่ายโดย Alig-Mielcarek และ Hoy (2005)

ตารางที่ 8 รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการที่ปรับให้ง่าย (Simplified Model) โดย Alig-Mielcarek และ Hoy (2005)

กำหนดเป้าหมายให้ชัดเจนและสื่อสารให้เป็นที่เข้าใจถึงเป้าหมายที่ใช้ร่วมกัน	กำกับติดตามและจัดให้มีการสะท้อนผลกระบวนการสอนและการเรียน	ส่งเสริมสนับสนุนการพัฒนาวิชาชีพครูของโรงเรียนอย่างกว้างขวาง
<p>ผู้นำทำงานกับครูอย่างมีความร่วมมือเพื่อกำหนด สื่อสารและใช้เป้าหมายร่วมของโรงเรียน ใช้เป้าหมายในการตัดสินใจงานขององค์กร ในการทำให้การปฏิบัติการสอนมีความสอดคล้องตามเป้าหมาย ในการซื้อวัสดุอุปกรณ์ตามหลักสูตร และจัดให้มีจุดหมายเพื่อก้าวหน้าเป้าหมายเหล่านี้มุ่งเน้นให้ครูบรรลุพันธกิจร่วมกัน</p>	<p>มิตินี้เกี่ยวกับกิจกรรมต่าง ๆ ของผู้นำทางวิชาการในเรื่องของหลักสูตรวิชาการ กิจกรรมเหล่านี้ได้แก่ การปรากฏกายให้เห็นอยู่ทั่วไปในโรงเรียน พูดคุยกับนักเรียนและครู ให้คำชมและสะท้อนความคิดเห็นสู่นักเรียน ครู และชุมชนเกี่ยวกับผลของการปฏิบัติงานทางวิชาการและสร้างความมั่นใจว่า เวลาการเรียนการสอนของโรงเรียนจะไม่ถูกรบกวน</p>	<p>ในมิตินี้เป็นพฤติกรรมที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ตลอดชีวิต ผู้นำทางวิชาการส่งเสริมให้ครูได้เรียนรู้เกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์นักเรียนให้มากขึ้นโดยอาศัยการวิเคราะห์ข้อมูล โอกาสในการพัฒนาวิชาชีพครูที่สอดคล้องกับเป้าหมายของโรงเรียน และจัดหนังสือเกี่ยวกับอาชีพของครู จัดตำราและแหล่งข้อมูลอื่น ๆ ให้ครู</p>

รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของ Alig-Mielcarek & Hoy

Alig-Mielcarek และ Hoy (2005) ได้ทำการศึกษาวิจัย วิเคราะห์ตามหลักทฤษฎีและที่ปรากฏเกี่ยวกับธรรมชาติ ความหมายและอิทธิพลของภาวะผู้นำทางวิชาการ ได้ปรับแนวความคิดของ Hallinger เกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการได้ 23 ประเด็น นำไปศึกษาวิจัย เป็นรูปแบบเพื่อศึกษาวิจัย ดังนี้

ตารางที่ 9 รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของ Alig-Mielcarek & Hoy (2005) ปรับจากแนวคิดของ Hallinger

<p>1. ส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพครูทั้งโรงเรียน</p> <p>1. สนับสนุนให้ครูเข้าร่วมกิจกรรมการพัฒนาวิชาชีพครู ซึ่งเป็นกิจกรรมที่สอดคล้องกับ เป้าประสงค์ของโรงเรียน</p> <p>2. จัดให้มีกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพครูในโรงเรียนเกี่ยวกับการปฏิบัติการสอนที่ดีที่สุด</p> <p>3. วางแผนการพัฒนาวิชาชีพครูที่จำเป็นต่อครูและที่ครูต้องการ</p> <p>4. ส่งเสริมการจัดทำแผนพัฒนาวิชาชีพของครูเป็นรายบุคคล</p> <p>5. วางแผนร่วมกับครูในการจัดอบรมการพัฒนาวิชาชีพครูในโรงเรียน</p> <p>6. จัดหาวัสดุอุปกรณ์และแหล่งความรู้ทางวิชาชีพให้แก่ครู</p> <p>7. จัดตารางเวลาการฝึกอบรมภายในเพื่อให้เกิดความร่วมมือในหมู่ครู</p>
<p>2. กำหนดเป้าหมายร่วมกันและสร้างความเข้าใจกับเป้าหมายนั้น</p> <p>8. ใช้ข้อมูลจากผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนเพื่อเป็นแนวทางการอภิปรายของคณะครูเกี่ยวกับโครงการสอน</p> <p>9. สนับสนุนให้ครูใช้การวิเคราะห์ข้อมูลความก้าวหน้าทางวิชาการของนักเรียน</p> <p>10. ร่วมมือกับครูสร้างเป้าหมายทางวิชาการ โดยใช้ข้อมูลเป็นตัวขับเคลื่อน</p> <p>11. ทำความเข้าใจกับคณะครูเกี่ยวกับเป้าหมายทางวิชาการของโรงเรียน</p> <p>12. ร่วมทำงานกับครูในการตีความข้อมูลการประเมินเพื่อนำไปใช้ในการสอน</p> <p>13. ใช้เป้าหมายของโรงเรียนในการตัดสินใจเกี่ยวกับงานวิชาการ</p> <p>14. สร้างเป้าหมายของโรงเรียนที่ส่งเสริมให้มีมาตรฐานที่สูงและความคาดหวังที่สูงเพื่อให้นักเรียนทุกคน</p> <p>15. ตั้งมาตรฐานที่สูงและสามารถบรรลุผลได้เพื่อให้นักเรียนทุกคน</p>
<p>3. กำกับติดตามและจัดให้มีการสะท้อนผลกระบวนการสอนและการเรียน</p> <p>16. เข้าเยี่ยมห้องเรียนเพื่อให้มั่นใจว่าการสอนในห้องเรียนตรงตามเป้าหมายของโรงเรียน</p> <p>17. กำกับติดตามการปฏิบัติในห้องเรียนเพื่อให้สอดคล้องกับหลักสูตรของเขตพื้นที่การศึกษา</p> <p>18. ทำงานกับนักเรียนในเรื่องทางวิชาการ</p> <p>19. อยู่ในโรงเรียนตลอดเวลา</p> <p>20. สังเกตครูเพื่อการพัฒนาวิชาชีพ ไม่ใช่เพื่อการประเมิน</p> <p>21. ประเมินครูเพื่อปรับปรุงการปฏิบัติการสอน</p> <p>22. ให้ผลสะท้อนเฉพาะตัวต่อการสอนของครู</p> <p>23. ให้ผลสะท้อนเฉพาะตัวต่อการเรียนของนักเรียน</p>

รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการ ของ McEwan

ตารางที่ 10 รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ ของ McEwan(1998)

การพัฒนา 7 ขั้นตอนสู่ภาวะผู้นำทางวิชาการที่มีประสิทธิผล
<ol style="list-style-type: none"> 1. สร้างเป้าหมายทางวิชาการให้ชัดเจน 2. เป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการ ให้คำปรึกษาได้ 3. สร้างวัฒนธรรมและบรรยากาศของโรงเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ 4. สื่อสารวิสัยทัศน์และพันธกิจของโรงเรียน 5. ตั้งความคาดหวังกับครูไว้สูง 6. พัฒนาครูแกนนำ 7. รักษาทำที่ที่ดีต่อนักเรียน ครูและผู้ปกครอง

รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของประสิทธิ์ เขียวศรีและคณะ

ประสิทธิ์ เขียวศรีและคณะ(2548)ได้ศึกษารูปแบบการพัฒนาพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มี 3 ด้าน 23 ข้อ ดังแสดงในตารางที่ 11

ตารางที่ 11 รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของ ประสิทธิ์ เขียวศรีและคณะ (2548)

การบริหารจัดการ โรงเรียน	การบริหารจัดการหลักสูตร และการสอน	การบริหารตนเอง ทีมงาน และชุมชน
1.การวางแผน ยุทธศาสตร์	7.การยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนของนักเรียน	17.การเป็นแบบอย่างคุณธรรม จริยธรรม
2.การวางแผน ปฏิบัติการ	8.การพัฒนาความสามารถและ คุณภาพในการสอนของครู	18.การเป็นแบบอย่างใน ทางการเรียนการสอน
3.การจัดโครงสร้าง องค์การที่สนับสนุน การใช้ภาวะผู้นำทาง วิชาการ	9.การนิเทศการสอนของครู 10.การประเมินผลการเรียนการสอน ของครูและนักเรียน	19.การยอมรับความแตกต่าง ทางความคิดและการกระทำ ของผู้อื่น
4.การบริหารการ เปลี่ยนแปลง	11. การออกแบบ สร้างและพัฒนา หลักสูตรสถานศึกษา	20.การคิดนอกกรอบ
5.การระดมทรัพยากร	12. การประสานงานหลักสูตร	21.การพัฒนาบุคลากรของ โรงเรียนให้มีความเป็นผู้นำ
6. การ สร้าง ช่อง ทางการ มีส่วนร่วมตัดสินใจ ของฝ่ายต่าง ๆ	13. การกำกับ ดูแลการใช้หลักสูตร 14.การกระตุ้นให้กำลังใจครูและ นักเรียนในการเรียนการสอน	22.การสื่อสาร 23.การสร้างความสัมพันธ์ที่ดี ต่อผู้ร่วมงานและชุมชน
	15.การสร้างสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการ เรียน	
	16.การบริหารเวลา พิกัดเวลาการ เรียนการสอนโดยทำตัวให้พบเห็นอยู่ เป็นนิจใน โรงเรียนและชุมชน	

2.3.9 งานวิจัยเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ

พฤติกรรมของผู้บริหาร โรงเรียนที่มีภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นเรื่องที่น่าสนใจอย่างยิ่งที่จะช่วยให้โรงเรียนมีประสิทธิผลทางวิชาการ และช่วยเพิ่มพูนการเรียนรู้ของนักเรียน ส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น มีนักวิจัยจำนวนมากได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการได้ให้แนวคิด ข้อเสนอแนะและข้อมูลที่จะนำไปพัฒนาเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการได้ ดังนี้

ประสิทธิ์ เขียวศรีและคณะ(2548)ได้ทำการวิจัยรูปแบบการพัฒนาพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน อภิปรายว่า การแสดงพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการนั้น นอกจากผู้บริหารโรงเรียนจะเน้นการบริหารจัดการหลักสูตรแล้ว จะต้อง มี 1) การ

บริหารจัดการโรงเรียน และ 2) การบริหารตนเอง ทีมงานและชุมชน ด้วย ซึ่งถือว่าเป็นพื้นฐานของการแสดงพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการ ผลการวิจัยนี้ชี้ให้เห็นว่า รูปแบบการพัฒนาพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นว่าเหมาะสมมากคือ 1) การประเมินพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการโดยหน่วยงานกลาง 2) การปฏิบัติงาน ณ สถานศึกษาที่ใช้เป็นฐานในการประเมิน อาศัยหลักการพัฒนา ณ สถานที่ปฏิบัติงาน (Site-based development) 3) การเข้ารับการพัฒนาในหลักสูตรที่ผลการประเมินบ่งชี้ และ 4) การให้รางวัลโดยยึดตามผลงาน กรณีผ่านการประเมิน (Performance-based reward) ประสิทธิ์ เจียวศรีและคณะมีข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไปว่า ควรศึกษาเชิงลึก โดยการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative research) เพื่อวิเคราะห์ความต้องการในการพัฒนาของผู้บริหารการศึกษา โดยจำแนกกลุ่มตามสภาพความพร้อม สภาพภูมิศาสตร์ สภาพแวดล้อมที่โรงเรียนตั้งอยู่และสภาพปัญหาหลักที่ส่งผลกระทบต่อโรงเรียน นอกจากนี้ ประสิทธิ์ เจียวศรีและคณะ (2548) ได้แสดงความคิดเห็นเพื่อเป็นการเสริมบรรยากาศทางวิชาการว่า ผู้บริหารโรงเรียนควรเปิดโอกาสให้ครูได้แสดงความคิดเห็นหรือคิดริเริ่มสิ่งใหม่ ๆ ได้ ควรกระจายอำนาจและความรับผิดชอบให้กับทุกคน ควรให้ครูมีเสรีภาพทางความคิด มีเสรีภาพในการจัดการเรียนการสอนซึ่งถือว่าเป็นเสรีภาพทางวิชาการ และควรอยู่ในขอบเขตดังนี้

- 1) เสรีภาพที่จะสอนเกี่ยวกับความหมายและขอบเขตของแนวความคิดใด ๆ
- 2) เสรีภาพที่จะทำการค้นคว้า วิจัย เพื่อนำไปสู่คำตอบที่ต้องการ
- 3) เสรีภาพที่จะแสดงออกด้วยวาจาและการเขียนเกี่ยวกับข้อเท็จจริงที่ได้จากการค้นคว้าวิจัยนั้น เสรีภาพที่จะอภิปรายแนวความคิดของตนโดยปราศจากการข่มขู่
- 4) เสรีภาพที่จะสอนหรือถ่ายทอดความรู้เกี่ยวกับผลแห่งการค้นคว้าวิจัยในแว่นนั้น หรือสาขาที่ตนมีความสามารถนั้น
- 5) เสรีภาพในฐานะประชาชนคนหนึ่งที่จะพูดหรือเขียนในสังคมวิชาการได้เต็มที่ (ประสิทธิ์ เจียวศรีและคณะ, 2548)

ชัยรัตน์ หลวยวัชรกุล (2547) ได้ทำวิจัยการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเสริมสร้างภาวะผู้นำทางการเรียนการสอนสำหรับผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา เรื่องการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน มีประเด็นอภิปรายที่น่าสนใจว่า ถึงแม้ว่า สถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษากระทรวงศึกษาธิการ ได้ตระหนักถึงความสำคัญและพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียน แต่ในยุคปฏิรูปการศึกษาที่มุ่งปฏิรูปการเรียนรู้ ยังมีความจำเป็นต้องพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนอีกหลายด้าน เพราะผู้นำในสถานศึกษาต้องกำหนดผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นในการจัดการศึกษา ฉะนั้นผู้บริหารต้องได้รับการฝึกฝนและมีประสบการณ์ตรงในสิ่งเหล่านี้ และที่สำคัญผู้บริหารต้องสามารถนิเทศครูเกี่ยวกับภารกิจที่ต้องร่วมกันในเรื่องการพัฒนาหลักสูตร การจัดการ

เรียนการสอน การประเมินผล การวางแผนงานวิชาการ เป็นต้น ในงานวิจัยนี้ ยังพบอีกว่าผู้บริหารโรงเรียนควรพัฒนาภาวะผู้นำทางการเรียนการสอน เรื่องการพัฒนาหลักสูตรและการบริหารการเรียนการสอนในประเด็น 1) การวางแผนงานวิชาการโรงเรียน 2) การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา และ 3) การจัดทำโครงการพัฒนาบุคลากร และได้สรุปว่า การพัฒนาภาวะผู้นำทางการเรียนการสอน (Instructional Leadership) เป็นสิ่งสำคัญที่ต้องดำเนินการพัฒนาให้กับผู้บริหารโรงเรียน

Yau-chi, Chan & Yin-cheong, Cheng (1992) ได้ทำการวิจัยเพื่อทราบความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนกับเจตคติของครูในเรื่องความรู้สึกเกี่ยวกับสมรรถภาพ เกี่ยวกับชุมชน และเกี่ยวกับวิชาชีพ กลุ่มตัวอย่างเป็นครูจำนวน 756 คนจาก 60 โรงเรียน พบว่า ภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนในฮ่องกงนั้น หมายถึง การให้ขวัญกำลังใจเกี่ยวกับการเรียนรู้ การพยายามทำให้มีมาตรฐานทางวิชาการ และการที่ผู้บริหารโรงเรียนปรากฏกายให้เห็นมาก ๆ เจตคติของครูเกี่ยวกับความรู้สึกในเรื่องสมรรถภาพ เรื่องชุมชน และเรื่องวิชาชีพนั้น มีความสัมพันธ์กับภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนในระดับสูง

Supovitz & Poglinco (2001) ได้ศึกษาภาวะผู้นำทางวิชาการในการปฏิรูปที่อัสสัมชัญมาตรฐานเป็นหลัก ได้สรุปพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนและใช้เครื่องมือที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1) การตั้งความคาดหวังไว้สูง (High expectations) เกี่ยวกับผลการปฏิบัติของนักเรียนว่านักเรียนควรรู้อะไรและควรสามารถทำอะไรได้บ้างในช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อทางการศึกษา เป็นการตั้งมาตรฐานใหม่สำหรับนักเรียนและครู

2) การเน้นการริเริ่มการอ่านออกเขียนได้ (An initial focus on literacy) โดยมีสาระเกี่ยวกับ เสียง ภาษาพูด หนังสือที่ใช้ร่วมกัน การอ่านหนังสือนอกเวลา การเขียนประจำวัน และการเขียนนอกเวลา

3) มีหลักสูตรแกนกลาง (A common core curriculum) ที่สอดคล้องกับมาตรฐานชีวิตและการปฏิบัติต่าง ๆ ในโรงเรียนขึ้นอยู่กับหลักสูตรแกนกลาง

4) การประเมินโดยอาศัยเกณฑ์มาตรฐาน (Standards-based assessment) รวมทั้งการสอนอิงเกณฑ์ประเมินใหม่ที่สอดคล้องกับมาตรฐาน หลักสูตรแกนกลาง และเป็นการประเมินที่มีการสะท้อนกลับต่อครูและนักเรียนที่ละเอียด ทำให้ทราบถึงระดับทักษะของนักเรียนเมื่อเทียบกับเกณฑ์มาตรฐาน

5) จัดโครงสร้างภาวะผู้นำโรงเรียน (A distributed school leadership structure) โดยที่มีผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้นำทำให้เกิดสิ่งเหล่านี้ ประสานการใช้ประโยชน์จากโครงสร้าง วิเคราะห์ผลที่เกิดขึ้น และกำหนดเป้าหมายการปฏิบัติงาน ใช้โครงการเครือข่ายความปลอดภัยเพื่อจัดเวลาให้

นักเรียนได้รับการสอนเพิ่มเติม สร้างความมั่นใจว่ามีทรัพยากรที่จำเป็น จัดเวลาและกิจกรรมอื่น ๆ ของโรงเรียนให้สอดคล้องกับแนวปฏิบัติของโรงเรียน

6) เครือข่ายความปลอดภัย(Safety nets) จัดให้มีไว้ในโรงเรียนเป็นรายวันเป็นปี เครือข่ายความปลอดภัยช่วยส่งเสริมและให้โอกาสนักเรียนได้บรรลุถึงเกณฑ์มาตรฐานต่าง ๆ ได้

7) ความมุ่งมั่น (Commitment) ต่อความเป็นมืออาชีพของครู ที่จะช่วยให้ครูปฏิบัติหน้าที่เต็มความสามารถ โดยให้มีการพัฒนาและสนับสนุนวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่องซึ่งสอดคล้องกับมาตรฐาน และโดยเนื้อหาและการศึกษาก็เชื่อมโยงกันอย่างใกล้ชิด

Supovitz & Poglinco (2001) อภิปรายว่า ในแต่ละสัปดาห์ ผู้บริหารโรงเรียนได้เลือกดำเนินการในเรื่องต่าง ๆ มากมาย ทั้งที่มีแผนการไว้ก่อนแล้วและที่คิดได้ในเวลานั้น การตัดสินใจเหล่านั้นย่อมเป็นไปตามธรรมเนียมปฏิบัติ เป็นไปตามเรื่องที่โรงเรียนให้ความสำคัญ และเป็นไปตามวิถีชีวิตในโรงเรียน อาศัยภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นหลักนำทาง เป็นเข็มทิศ ซึ่งจะช่วยให้ผู้บริหารโรงเรียนและผู้นำอื่น ๆ ในการตัดสินใจ แนวความคิดและยุทธวิธีในรายงานนี้ทำให้ได้รู้วิธีการของคนกลุ่มเล็ก ๆ ที่ถือว่าเป็นผู้นำโรงเรียนที่มีประสิทธิผลทางวิชาการได้ดำเนินการบริหารจัดการโรงเรียนอย่างไร และจัดลำดับความสำคัญส่วนตัวอย่างไรที่จะทำให้ผลการปฏิบัติงานของนักเรียนได้รับการพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น การพัฒนาโดยเน้นการปรับปรุงทางวิชาการ การส่งเสริมวิสัยทัศน์ที่โดดเด่นและรวมกันเป็นหนึ่งเกี่ยวกับคุณภาพทางวิชาการ การทำให้ชุมชนสนับสนุนให้โรงเรียนตามวิสัยทัศน์ และการจัดลำดับความสำคัญของเรื่องต่าง ๆ ใหม่ ผู้บริหารโรงเรียนเหล่านี้ได้แสดงให้เห็นว่า สามารถมุ่งเน้นงานทางวิชาการได้อย่างไรที่จะนำไปสู่การพัฒนาผลการปฏิบัติงานของนักเรียนได้อย่างโดดเด่น

Alig-Mielcarek & Hoy (2005) ได้ทำการศึกษาวิจัย วิเคราะห์ตามหลักทฤษฎีและที่ปรากฏเกี่ยวกับธรรมชาติ ความหมายและอิทธิพลของภาวะผู้นำทางวิชาการ มีข้อสรุปจากการวิจัยว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนเป็นหน้าที่ที่สำคัญ แต่ภาวะผู้นำทางวิชาการเพียงอย่างเดียวคงไม่สามารถช่วยให้มีผลสัมฤทธิ์ในระดับสูงได้ ความจริงแล้ว บทบาทนี้มีผลทางอ้อม ที่ได้ผลตรงนั้นเกิดจากการมุ่งเน้นทางวิชาการของโรงเรียน รูปแบบและการวัดผลภาวะผู้นำทางวิชาการที่พัฒนาขึ้นในงานวิจัยนี้ ได้จากการศึกษาวรรณกรรมที่สำคัญและช่วยให้นักวิจัยคนอื่น ๆ มีเครื่องมือที่เชื่อถือได้ เป็นที่สงสัยกันว่า ความเข้าใจเรื่องการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนในบริบทของโรงเรียนจะประสบความสำเร็จได้ดีกว่าที่มีบริบทเหมาะสมเพื่อการใช้ภาวะผู้นำ ผู้บริหารโรงเรียนจะเป็นผู้มีประสิทธิผลในการเพิ่มพูนผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ถ้าหากว่าพวกเขาเหล่านั้นหันไปใส่ใจกับการพัฒนาบรรยากาศของโรงเรียนโดยมุ่งเน้นทางวิชาการให้มาก สร้างเป้าหมายร่วมกันกับครู จัดให้มีการสะท้อนความคิดเห็นต่อครูเกี่ยวกับความก้าวหน้าของนักเรียน ฟังเสียงของครู และจัดให้มีกิจกรรมการพัฒนาวิชาชีพครูในเรื่องที่เกี่ยวข้องกัน เพิ่มความขลังที่สั่งสมกัน

มาให้กับโรงเรียน และส่งเสริมความร่วมมือและความไว้วางใจระหว่างครู ผู้ปกครอง และนักเรียน ภาวะผู้นำทางวิชาการไม่ใช่กระสุนมหัศจรรย์ แต่ก็เป็นส่วนหนึ่งของหลักการของผู้บริหารโรงเรียนที่จะใช้พัฒนาบริบทของโรงเรียนให้ครูและนักเรียนประสบความสำเร็จได้ ถึงเวลาที่จะต้องเคลื่อนไปให้มากกว่าคำบรรยายสวยหรูของคำว่าภาวะผู้นำ ไปสู่การทำงานหนัก เพื่อเข้าใจธรรมชาติที่ซับซ้อนในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนในโรงเรียน ในท้ายที่สุดเราก็ต้องหาสมบัติมีค่าของโรงเรียนต่อไป สมบัติมีค่าอย่างเช่น การเน้นทางวิชาการซึ่งผู้นำสามารถเปลี่ยนแปลงเพื่อเอาชนะความล่าช้าที่เป็นลบของสถานนะต่ำทางเศรษฐกิจและสังคม

Gentilucci & Muto (2007) ได้ศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนว่าผู้บริหารโรงเรียนปฏิบัติอย่างไรที่มีผลต่อความสำเร็จทางวิชาการ พบว่าพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนมีอิทธิพลโดยตรงและสูงมาก พฤติกรรมส่วนหนึ่งได้แก่ การเข้าหาได้ง่าย การเข้าถึงเหตุการณ์ในห้องเรียน การเข้าเยี่ยม และพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการที่ผู้บริหารทำเหมือนว่าเป็นครูคนหนึ่ง

Yates (2000) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนกับผลของโครงการเริ่มสอนอ่าน โดยใช้แบบสอบถามการบริหารจัดการทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน ของ Hallinger และ แบบสอบถามโครงการเริ่มสอนอ่านของ Yates พบว่า พฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการที่ใช้ในการดำเนินการตามโครงการมีค่าสัมพันธสูงมากกับผลของโครงการเริ่มสอนอ่าน

O'Donnell & White(2005) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนกับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ผู้วิจัยสุ่มโรงเรียนระดับมัธยมและให้ครูผู้สอนและผู้บริหารโรงเรียนของแต่ละโรงเรียนทำแบบสอบถามระดับความเห็นเกี่ยวกับการบริหารจัดการทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนของ Hallinger ในแบบสอบถาม มี 50 พฤติกรรมสำหรับโรงเรียนที่มีประสิทธิผล พบว่า ครูรับรู้ว่าพฤติกรรมของผู้บริหารโรงเรียนที่เน้นการพัฒนาบรรยากาศการเรียนรู้ของโรงเรียนเป็นตัวชี้ให้เห็นผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน นอกจากนี้ยังพบว่าผู้บริหารโรงเรียนในโรงเรียนที่มีฐานะทางสังคมดี ที่เชื่อว่าได้แสดงพฤติกรรมสัมพันธ์กับพันธกิจของโรงเรียนจะเป็นโรงเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์การอ่านสูงกว่า

Ruff & Shoho(2005) ได้ศึกษากรณีศึกษารูปแบบความคิด(Mental models) ที่ถือว่าเป็นลักษณะพื้นฐานของภาวะผู้นำทางวิชาการ โดยศึกษาความเหมือนและความต่างจากครูใหญ่ใหม่และครูใหญ่เก่าที่มีประสบการณ์และเคยได้รับรางวัลดีเด่นมาแล้ว พบว่ามีระดับการบูรณาการต่างกัน การรับรู้เกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการแตกต่างกัน งานวิจัยนี้เน้นให้เห็นประโยชน์ของการรับรู้รูปแบบทางความคิดในการอภิปรายเรื่องภาวะผู้นำทางวิชาการ ดังนั้นจึงจำเป็นที่ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องได้รับการฝึกอบรมเพื่อให้เข้าใจและมีภาวะผู้นำทางวิชาการ

Williams (2004) ได้ศึกษาสมรรถนะและลักษณะของผู้บริหารโรงเรียนดีเด่นที่อยู่ในเมือง และผู้บริหารโรงเรียนในเมืองทั่วไป โดยการสัมภาษณ์เชิงลึก การถามปลายเปิดและการใช้แบบสอบถามเพื่อประเมินอีกจำนวนหนึ่ง พบว่า ผู้บริหารโรงเรียนที่ดีเด่นมีสมรรถนะที่กว้างและลึกเกี่ยวกับการควบคุมอารมณ์และการแก้ปัญหา นั่นคือ มีความเชื่อมั่นในตัวเอง มีการควบคุมตนเอง มีสติรู้ผิดชอบ มุ่งสัมฤทธิ์ผล มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีความตระหนักถึงองค์การ มีการพัฒนาผู้อื่น มีภาวะผู้นำ มีอิทธิพล เป็นผู้เร่งความเปลี่ยนแปลง มีการบริหารจัดการความขัดแย้ง มีการทำงานเป็นหมู่คณะร่วมมือกันทำงาน และมีการคิดวิเคราะห์ นอกจากนี้ ผู้บริหารโรงเรียนที่ดีเด่นและผู้บริหารโรงเรียนทั่วไปมีความแตกต่างกันในเรื่องการรับรู้และการปรับตัวเข้ากับงานของตน ผู้บริหารโรงเรียนที่ดีเด่นจะมองตนเองว่าเป็นผู้นำ(leaders) แสดงออกให้เห็นชัดเจนว่า มุ่งเน้นพัฒนาคุณภาพทางวิชาการและบรรยากาศขององค์การ สร้างความสัมพันธ์ในบริบทของเป้าประสงค์ และยังพบว่า ผู้บริหารโรงเรียนที่ดีเด่นและผู้บริหารโรงเรียนทั่วไปรับรู้และปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมภายนอกองค์การต่างกัน ผู้บริหารโรงเรียนที่ดีเด่นให้ความสำคัญต่อสิ่งแวดล้อมภายนอกมากกว่า มีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มคนภายนอกกว้างกว่า และใช้ประโยชน์จากการวิเคราะห์ขอบข่ายกลยุทธ์ที่กว้างกว่า

Mbatha (2004) ได้ศึกษาบทบาทภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนและผลกระทบที่มีต่อผลการเรียนของผู้เรียน โดยใช้แบบสอบถามกับผู้บริหารโรงเรียนระดับมัธยมที่สุ่มมาอย่างเจาะจง พบว่ามีความสัมพันธ์ทางอ้อมระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนกับการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน การสร้างเป้าหมายของโรงเรียนให้ชัดเจน การสร้างเครือข่ายวิชาการระหว่างโรงเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำกับโรงเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์สูง และการอภิปรายกันเป็นประจำระหว่างผู้เรียนกับครูเกี่ยวกับความก้าวหน้าจะช่วยปรับปรุงผลการเรียนให้ดีขึ้น ในการปรับปรุงการปฏิบัตินั้น จำเป็นต้องจัดการฝึกอบรมภายในโรงเรียนให้กับผู้บริหารโรงเรียนและครู มีการตั้งเป้าหมายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนประจำปี และจัดตั้งเครือข่ายโรงเรียน

Ruffin (2007) ได้ศึกษาการรับรู้ของผู้บริหารโรงเรียนในเมืองเกี่ยวกับความเห็นและการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการและอุปสรรคที่มีผลกระทบต่อการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการนั้น ใช้วิธีวิจัยเชิงคุณภาพโดยมีการสัมภาษณ์เชิงลึก การสังเกตการณ์ในสถานที่จริง และการรวบรวมหลักฐานร่องรอยการปฏิบัติเป็นข้อมูลจากผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา 10 คนและผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา 2 คน จากการวิเคราะห์ข้อมูลการสัมภาษณ์ทำให้ทราบว่า ผู้บริหารโรงเรียนมองและใช้บทบาทภาวะผู้นำทางวิชาการของพวกตนอย่างไร ประการแรก ผู้บริหารโรงเรียนรับรู้ว่ามี 1) พวกตนเป็นผู้นำทางวิชาการในโรงเรียนของตน 2) บทบาทนี้สำคัญ ชับซ้อนและหลายหน้า และ 3) บทบาทผู้นำทางวิชาการเป็นเพียงบทบาทหนึ่งในหลายบทบาทที่มี ประการที่สอง ผู้บริหารโรงเรียนเหล่านี้รับรู้ว่ามีบทบาทภาวะผู้นำทางวิชาการโดยอาศัย 1) การจัดให้มีการพัฒนาวิชาชีพ

2) การกำกับการสอน และ 3) การสร้างสัมพันธภาพ ผู้บริหารโรงเรียนรับรู้ว่าภาวะผู้นำทางวิชาการมีอุปสรรค คือ 1) มีเวลาจำกัดในการกำกับดูแลการสอน และ 2) ไม่มีบุคลากรเพียงพอที่จะมอบหมายงานอื่นที่ไม่ใช่งานการสอน การวิเคราะห์หลักฐานร่องรอยทำให้ทราบว่า ผู้บริหารโรงเรียนได้จัดให้มีการพัฒนาวิชาชีพและกำกับการสอน โดยรวมแล้ว หลักฐานร่องรอยเหล่านี้ไม่ได้แสดงเนื้อหา รูปแบบหรือบริบทของการพัฒนาวิชาชีพนั้น หลักฐานของการพัฒนาวิชาชีพจะโยงไปที่การสร้างขีดความสามารถในตัวผู้อื่นไปสู่การมีภาวะผู้นำร่วม หรือการแสดงให้เห็นว่าการเปลี่ยนแปลงในลำดับที่สองก็ไม่ปรากฏให้เห็น ข้อเสนอที่สำคัญของงานวิจัยนี้คือ มีการรับรู้ว่าการโครงการต่าง ๆ ของมหาวิทยาลัยที่จัดขึ้นเพื่อเตรียมผู้บริหารโรงเรียนให้เป็นผู้มีภาวะผู้นำทางวิชาการนั้น ไม่ทันต่อความเปลี่ยนแปลงของบทบาทภาวะผู้นำทางวิชาการ มีข้อเสนอว่ามหาวิทยาลัยอาจจะต้องพิจารณาใช้หลักการการเปลี่ยนแปลงลำดับที่สองเพื่อออกแบบโครงการเตรียมการโดยให้มีลักษณะผสมผสานหลากหลายจากงานวิจัย จากทฤษฎี จากเสียงของผู้ปฏิบัติ จากหลักสูตร จากการสะท้อนความคิดเห็น และจากประสบการณ์การเรียนรู้จริงซึ่งจะส่งผลไปถึงผู้บริหารโรงเรียนให้เป็นผู้มีความพร้อมที่จะ 1) สร้างขีดความสามารถให้กับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อให้มีภาวะผู้นำร่วม 2) นำการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนอย่างมากเพื่อให้ส่งผลถึงการเพิ่มจำนวนนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับที่สูงขึ้น

Gorman (1993) ได้ศึกษาจากกรณีศึกษาผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย 10 คน เปรียบเทียบพฤติกรรมกรรมการบริหารเวลาและพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการ โดยแบ่งผู้บริหารโรงเรียนออกเป็นสามประเภทคือ ผู้จัดการโรงเรียน ผู้บริหารการศึกษา และผู้นำทางวิชาการ พบว่ามีลักษณะที่เหมือนกันคือ การบริหารเวลาที่มีประสิทธิภาพและภาวะผู้นำทางวิชาการนั้นเป็นไปเพื่อ การมุ่งเน้นเป้าประสงค์ การจัดลำดับความสำคัญโดยเจตนา การยึดวิสัยทัศน์และพันธกิจ การสื่อสารรัดกุมและมีจุดมุ่งหมาย การค้นหาปัญหาเชิงรุก การมอบหมายงานโดยการสร้างคณะทำงาน การรักษานโยบายที่ร้ายกว่าต้องทำอะไร และการควบคุมสิ่งรบกวน

เป็นที่เข้าใจกันดีว่า ผู้นำทางวิชาการต้องเป็นผู้จัดการเวลาที่มีประสิทธิภาพและมีประสิทธิภาพ แต่ผู้จัดการเวลาที่มีประสิทธิภาพก็ไม่จำเป็นว่าจะต้องเป็นผู้นำทางวิชาการ ผู้บริหารโรงเรียนที่ทำตัวเป็นผู้จัดการโรงเรียนมักจะพอใจอยู่กับตัวเองและเต็มไปด้วยอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมที่ถาถมเข้ามา ผู้บริหารโรงเรียนที่ทำตัวเป็นผู้บริหารการศึกษาจะห่วงใยโรงเรียนและกิจการต่าง ๆ ที่อยู่ภายใน ผู้บริหารโรงเรียนที่เป็นผู้นำทางวิชาการจะมองกว้างโดยตระหนักว่าโรงเรียนอยู่ในภาพสังคมที่กว้างอย่างไร

Matthews (2007) ได้ศึกษาเพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของปฏิบัติการประเมินของครู ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน และผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนในโรงเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ข้อมูลได้จากการเขียนตอบคำถามปลายเปิด จากการวิจัย พบว่า มีความ

สัมพันธ์ กันอย่างมีนัยสำคัญระหว่างปฏิบัติการประเมินของครูและภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนโดยวัดจากการพัฒนาการสอนและการพัฒนาหลักสูตร การปฏิบัติในการประเมินเรื่องหนึ่งๆที่แสดงให้เห็นว่ามีนัยสำคัญคือการร่วมมือโดยอาศัยการประเมิน ซึ่งเป็นกระบวนการที่ครูและผู้บริหารโรงเรียนร่วมมือกันวิเคราะห์ข้อมูลการประเมินเพื่อวางแผนการสอนและอภิปรายผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน การปฏิบัติอื่น ๆ ได้แก่การประเมินระหว่างสอนซึ่งบรรยายกลยุทธ์ที่ครูใช้ก่อนและระหว่างการสอน เช่นเดียวกันกับการวางแผนเพื่อการอภิปรายในห้องเรียน การสะท้อนความคิดเห็น และการปรับการสอนเพื่อสนองความต้องการของนักเรียน และการใช้การประเมินสะสม ซึ่งบรรยายการวิเคราะห์ข้อมูลสะสมสุดท้ายระดับโรงเรียน ระดับครูและห้องเรียน และระดับนักเรียนเป็นรายบุคคลเพื่อเป็นข้อมูลพื้นฐานในการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติการสอน และการเปลี่ยนแปลงโครงการสอน ตัวแปรสุดท้ายคือการปฏิบัติการประเมินโดยรวม ได้แสดงให้เห็นว่าครูทั้งโรงเรียนมีความสามารถในการใช้ข้อมูลการประเมินเพื่อปรับปรุงการสอนและปรับปรุงผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน

2.4 บทบาทและหน้าที่ของผู้บริหารโรงเรียน

ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการที่จะส่งเสริม สนับสนุนและดำเนินการให้มีความก้าวหน้าทางวิชาการ จึงได้มีการกำหนดบทบาทและหน้าที่ ดังนี้

2.4.1 บทบาทหน้าที่ของผู้บริหารสถานศึกษา ตามเกณฑ์ประเมินคุณภาพภายนอกระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน รอบที่ 2 (พ.ศ. 2549 – 2553) โดยสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) ได้กำหนดมาตรฐาน ตัวบ่งชี้และเกณฑ์การพิจารณาในมาตรฐานที่ 10 ดังนี้

มาตรฐานที่ 10 ผู้บริหารมีภาวะผู้นำและมีความสามารถในการบริหารจัดการ

10.1 ผู้บริหารมีคุณธรรม จริยธรรม มีความมุ่งมั่น และอุทิศตนในการทำงาน

10.1.1 ผู้บริหารประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดี

10.1.2 ผู้บริหารยึดหลักธรรมาภิบาลในการบริหาร (สุจริต ยุติธรรม การใช้ระบบคุณธรรม การรับฟังปัญหา การระดมการมีส่วนร่วมในการบริหาร และการปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพ)

10.1.3 ผู้บริหารมีความมุ่งมั่นในการบริหารเพื่อผลประโยชน์ของผู้เรียนเป็นสำคัญ

10.1.4 ผู้บริหารอุทิศเวลาให้กับการทำงาน

10.2 ผู้บริหารมีความคิดริเริ่มและมีวิสัยทัศน์

10.2.1 ผู้บริหารสามารถแสดงทิศทางของการพัฒนาการศึกษาของสถานศึกษาที่ควรจะเป็นในอนาคต 3-5 ปีข้างหน้าอย่างชัดเจนและเหมาะสมกับบริบทของท้องถิ่น

10.2.2 ผู้บริหารริเริ่มแนวทางในการบริหารที่ท้าทายกับการเปลี่ยนแปลงและ
ความเป็นนิติบุคคลของสถานศึกษา

10.2.3 ผู้บริหารริเริ่มการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง

10.2.4 ผู้บริหารมีวิธีการกระตุ้นให้ทุกคนร่วมกันพัฒนาคุณภาพการศึกษา

10.3 ผู้บริหารมีความสามารถในการบริหารวิชาการและเป็นผู้นำทางวิชาการ

10.3.1 ผู้บริหารมีความรอบรู้เกี่ยวกับหลักสูตรการเรียนการสอน และการวัดและ
ประเมินผลการเรียนการสอน (ตามหมวด 4 ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542)

10.3.2 ผู้บริหารให้ความสำคัญกับบทบาทประธาน การแต่งตั้งกรรมการ และการ
ประชุมคณะกรรมการบริหารหลักสูตรของสถานศึกษา

10.3.3 ผู้บริหารมีการส่งเสริมสนับสนุนการพัฒนาสาระการเรียนรู้ท้องถิ่นของ
สถานศึกษา

10.3.4 ผู้บริหารมีการส่งเสริมสนับสนุนการพัฒนาการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง

10.3.5 ผู้บริหารมีการส่งเสริมและพัฒนาครูในการผลิต/ใช้สื่ออย่างหลากหลาย
และเหมาะสมกับผู้เรียน

10.3.6 ผู้บริหารมีความเป็นผู้นำในการพัฒนาวิชาการของโรงเรียน / กลุ่ม
โรงเรียน/ ชุมชน

10.3.7 ผู้บริหารมีการสนับสนุนการพัฒนาและการประเมินครูให้เป็นวิชาชีพ
ชั้นสูงอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

10.3.8 ผู้บริหารมีการติดตามความก้าวหน้าทางวิชาการอยู่เสมอ

10.3.9 ผู้บริหารมีการวางระบบและกลไกที่ดีในการประกันคุณภาพภายใน
สถานศึกษา โดยร่วมมือกับชุมชนและได้รับการสนับสนุนจากต้นสังกัด

10.4 ผู้บริหารมีการบริหารที่มีประสิทธิผลและผู้เกี่ยวข้องพึงพอใจในการบริหาร

10.4.1 การปฏิบัติงานของสถานศึกษาเป็นไปตามเป้าหมาย / มาตรฐานที่กำหนด
ไว้ อย่างน้อยกว่าละ 75 ของแผน

10.4.2 ผู้บริหารสร้างความตระหนัก (Awareness) และมีความพยายามในการ
ปฏิบัติ (Attempt) ในการพัฒนาผู้เรียน ครู และการจัดการศึกษาของสถานให้บรรลุตามมาตรฐาน
การศึกษาขั้นพื้นฐาน

10.4.3 ผู้บริหารนำผลการประเมินมาใช้ในการปรับปรุงการบริหารอย่างต่อเนื่อง

10.4.4 ผู้เกี่ยวข้องไม่น้อยกว่าร้อยละ 75 พึงพอใจกับผลงานของสถานศึกษา

2.4.2 บทบาทหน้าที่ของผู้บริหารโรงเรียนตามพระราชบัญญัติการศึกษา

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 หมวด 6 มาตรา 47 ได้เน้นถึงมาตรฐานและการประกันคุณภาพการศึกษา โดยให้มีระบบการประกันคุณภาพการศึกษา เพื่อพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาทุกระดับ ประกอบด้วย ระบบการประกันคุณภาพภายในและระบบการประกันคุณภาพภายนอก และหมวด 7 มาตรา 52 มาตรา 53 ได้เน้นถึงการพัฒนาคณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา ให้มีคุณภาพและมาตรฐานที่เหมาะสมกับความเป็นวิชาชีพชั้นสูงและให้มีองค์การวิชาชีพครู ผู้บริหารสถานศึกษา และผู้บริหารการศึกษา มีฐานะเป็นองค์การอิสระภายใต้การบริหารของสภาวิชาชีพ ออกและเพิกถอนใบอนุญาตประกอบวิชาชีพ กำกับดูแลการปฏิบัติตามมาตรฐานและจรรยาบรรณของวิชาชีพ รวมทั้งการพัฒนาวิชาชีพครู ผู้บริหารสถานศึกษา และผู้บริหารการศึกษา (สำนักงานนโยบายและแผนการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม, 2542)

คุรุสภาได้กำหนดเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครู พ.ศ. 2537 ขึ้น ซึ่งเป็นเกณฑ์มาตรฐานของคุณภาพการปฏิบัติงาน และจรรยาบรรณครู คุณภาพและประสิทธิภาพของการปฏิบัติงานของครู ย่อมขึ้นอยู่กับปัจจัยต่าง ๆ หลายประการ ประการหนึ่ง คือ ผู้บริหารการศึกษา อันหมายถึงถึงผู้บริหารสถานศึกษา และผู้บริหารหน่วยงานทางการศึกษา บุคคลเหล่านี้มีอิทธิพลทั้งในทางบวกและทางลบต่อการพัฒนาวิชาชีพครู และเกณฑ์มาตรฐานผู้บริหารการศึกษา ของคุรุสภา พ.ศ.2540 ได้กำหนดสอดคล้องกับเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครู เกณฑ์มาตรฐานผู้บริหารการศึกษา ของคุรุสภา พ.ศ.2540 นี้ยึดถือแนวคิดและความเชื่อที่ว่า ผู้บริหารการศึกษาเป็น "ผู้จัดการ" ทางการศึกษา เพื่อให้ครูและบุคลากรอื่น ๆ ดำเนินการพัฒนาเด็กและเยาวชนให้เป็นไปตามจุดมุ่งหมายของการศึกษา และตามความคาดหวังของสังคม คุรุสภามุ่งหวังจะให้ผู้บริหารการศึกษาใช้เกณฑ์มาตรฐานนี้เพื่อประโยชน์ในการพัฒนาคุณภาพการปฏิบัติงานของตน ของผู้ร่วมงาน และของผู้ได้บังคับบัญชา ซึ่งจะส่งผลดีต่อการพัฒนางานการศึกษาทั้งในส่วนที่เกี่ยวกับตัวผู้บริหาร ครู และนักเรียนอย่างเป็นรูปธรรม (สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา, 2540)

2.4.3 มาตรฐานวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภาได้เห็นความสำคัญในเรื่องมาตรฐานวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา เพื่อที่จะนำผู้บริหารสถานศึกษาไปสู่การเป็นผู้บริหารมืออาชีพ อันจะเป็นแนวทางการปฏิบัติตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษาและผู้บริหารการศึกษา พ.ศ. 2548 ดังนี้

มาตรฐานที่ 1 ปฏิบัติกิจกรรมทางวิชาการเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพการบริหารการศึกษา คุณสมบัตินี้เบื้องต้นที่สำคัญประการหนึ่งของผู้บริหารมืออาชีพ คือ การเข้าร่วมเป็นสมาชิกที่ดีขององค์การวิชาชีพ ด้วยการมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาวิชาชีพ ได้แก่ การเป็นผู้ริเริ่ม ผู้ร่วมงาน ผู้ร่วมจัดงานหรือกิจกรรม รวมทั้งการเป็นผู้เสนอผลงาน และเผยแพร่ผลงานของ

องค์การ เพื่อให้สมาชิกยอมรับและเห็นคุณค่าประโยชน์ของผู้บริหารที่มีต่อการพัฒนาองค์การ ตลอดจนการนำองค์การให้เป็นที่ยอมรับของสังคมโดยส่วนรวม

มาตรฐานที่ 2 ตัดสินใจปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ โดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดขึ้นกับการพัฒนาของบุคลากร ผู้เรียน และชุมชน ผู้บริหารมีอาชีพแสดงความรัก ความเมตตา และความปรารถนาดีต่อองค์การ ผู้ร่วมงานผู้เรียน และชุมชน ด้วยการตัดสินใจในการทำงานต่างๆ เพื่อผลการพัฒนาที่จะเกิดขึ้นกับทุกฝ่ายการตัดสินใจของผู้บริหารต้องผ่านกระบวนการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างการกระทำกับผลของการกระทำ เนื่องจากการตัดสินใจของผู้บริหารมีผลต่อองค์การโดยส่วนรวม ผู้บริหารจึงต้องเลือกแต่กิจกรรมที่ จะนำไปสู่ผลดี ผลทางบวก ผลต่อการพัฒนาของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องและระมัดระวังไม่ให้เกิดผลทางลบโดยมิได้ตั้งใจ ทั้งนี้เพื่อนำไปสู่ความไว้วางใจ ความศรัทธาและความรู้สึกเป็นที่พึงได้ของบุคคลทั้งปวง

มาตรฐานที่ 3 มุ่งมั่นพัฒนาผู้ร่วมงานให้สามารถปฏิบัติงาน ได้เต็มศักยภาพ ความสำเร็จของการบริหาร อยู่ที่การดำเนินการเพื่อให้บุคลากรในองค์การ หรือผู้ร่วมงาน ได้มีพัฒนาตนเองอย่างเต็มศักยภาพ ผู้บริหารมีอาชีพต้องหาวิธีพัฒนาผู้ร่วมงาน โดยการศึกษาจุดเด่นจุดด้อยของผู้ร่วมงาน กำหนดจุดพัฒนาของแต่ละคน และเลือกใช้วิธีการที่เหมาะสมกับการพัฒนาด้านนั้น ๆ แล้วใช้เทคนิคการบริหารและการนิเทศภายในให้ผู้ร่วมงานได้ลงมือปฏิบัติจริง ประเมิน ปรับปรุงให้ผู้ร่วมงานรู้ศักยภาพ เลือกแนวทางที่เหมาะสมกับตนและลงมือปฏิบัติจนเป็นผลให้ศักยภาพของผู้ร่วมงานเพิ่มพูนพัฒนาก้าวหน้าอย่างไม่หยุดยั้งนำไปสู่การเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้

มาตรฐานที่ 4 พัฒนาแผนงานขององค์การให้สามารถปฏิบัติได้เกิดผลจริง ผู้บริหารมีอาชีพวางแผนงานขององค์การได้อย่างมียุทธศาสตร์ เหมาะสมกับเงื่อนไขข้อจำกัดของผู้เรียน ครูผู้ร่วมงาน ชุมชน ทรัพยากรและสิ่งแวดล้อม สอดคล้องกับนโยบายแนวทาง เป้าหมายของการพัฒนา เพื่อนำไปปฏิบัติจนเกิดผลต่อการพัฒนาอย่างแท้จริง แผนงานต้องมีกิจกรรมสำคัญที่นำไปสู่ผลของการพัฒนา ความสอดคล้องของเป้าหมายกิจกรรมและผลงาน ถือเป็นคุณภาพสำคัญที่นำไปสู่การปฏิบัติที่มีประสิทธิภาพสูง มีความคุ้มค่าและเกิดผลอย่างแท้จริง

มาตรฐานที่ 5 พัฒนาและใช้นวัตกรรมการบริหารจนเกิดผลงานที่มีคุณภาพสูงขึ้นเป็นลำดับ นวัตกรรมการบริหาร เป็นเครื่องมือสำคัญของผู้บริหารในการนำไปสู่ผลงานที่มีคุณภาพและประสิทธิภาพสูงขึ้นเป็นลำดับ ผู้บริหารมีอาชีพต้องมีความรู้ในการบริหารแนวใหม่ๆ เลือกและปรับปรุงใช้นวัตกรรมได้หลากหลาย ตรงกับสภาพการณ์ เงื่อนไข ข้อจำกัดของงานและองค์การ จนนำไปสู่ผลได้จริง เพื่อให้องค์การก้าวหน้าพัฒนาอย่างไม่หยุดยั้ง ผู้ร่วมงานทุกคนได้ใช้ศักยภาพของตนอย่างเต็มที่ มีความภาคภูมิใจในผลงานร่วมกัน

มาตรฐานที่ 6 ปฏิบัติงานขององค์การ โดยเน้นผลถาวร ผู้บริหารมีอาชีพเลือกและใช้กิจกรรมการบริหารที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นของบุคลากรและองค์การ จนบุคลากรมีนิสัยใน

การพัฒนาตนเองอยู่เสมอ ผู้บริหารต้องมีความเพียรพยายามช่วยๆ กระตุ้น ทำทนาย ให้บุคลากรมีความรู้สึกเป็นเจ้าของ และชื่นชมผลสำเร็จเป็นระยะๆ จึงควรเริ่มจากการ ริเริ่ม การร่วมพัฒนา การสนับสนุนข้อมูล และให้กำลังใจให้บุคลากรศึกษา ค้นคว้า ปฏิบัติ และปรับปรุงงานต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง จนเกิดเป็นค่านิยมในการพัฒนางานตามภาวะปกติ อันเป็นบุคลิกภาพที่พึงปรารถนาของบุคลากรและองค์การรวมทั้งบุคลากรทุกคนชื่นชมและศรัทธาในความสามารถของตน

มาตรฐานที่ 7 รายงานผลการพัฒนาคุณภาพการศึกษาได้อย่างเป็นระบบ ผู้บริหารมีอาชีพสามารถนำเสนอผลงานที่ได้ทำสำเร็จแล้ว ด้วยการรายงานผลที่แสดงถึงการวิเคราะห์งานอย่างรอบคอบ ครอบคลุมการกำหนดงานที่จะนำไปสู่ผลแห่งการพัฒนาการลงมือปฏิบัติจริงและผลที่ปรากฏมี หลักฐานยืนยันชัดเจน การนำเสนอรายงานเป็นโอกาสที่ผู้บริหารจะได้คิดทบทวนถึงงานที่ได้ทำไปแล้วว่ามีข้อจำกัด ผลดี ผลเสีย และผลกระทบที่มีได้ระวางไว้อย่างไร ถ้าผลงานเป็นผลดี จะชื่นชม ภาคภูมิใจได้ในส่วนใด นำเสนอให้เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่นได้อย่างไร ถ้าผลงานยังไม่สมบูรณ์ จะปรับปรุงเพิ่มเติมได้อย่างไรและจะนำประสบการณ์ที่ได้พบไปใช้ประโยชน์ในการทำงานต่อไปอย่างไรคุณประโยชน์อีกประการหนึ่งของรายงานที่ดี คือ การนำผลการประเมินไปใช้ในการประเมินตนเอง รวมทั้งการทำให้เกิดความรู้สึกชื่นชมของผู้ร่วมปฏิบัติงานทุกคน การที่ผู้ปฏิบัติงานได้เรียนรู้เกี่ยวกับความสามารถและศักยภาพของตน เป็นขั้นตอนสำคัญอย่างหนึ่งที่จะนำไปสู่การรู้คุณค่าแห่งตน ปฏิบัติกิจกรรมทางวิชาการเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพการบริหาร การศึกษาตัดสินใจปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ โดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดขึ้นกับการพัฒนาของบุคลากร ผู้เรียน และชุมชนมุ่งมั่นพัฒนาผู้ร่วมงานให้สามารถปฏิบัติงานได้เต็มศักยภาพพัฒนาแผนงานขององค์การให้สามารถปฏิบัติได้เกิดผลจริงพัฒนาและใช้นวัตกรรมการบริหารจนเกิดผลงานที่มีคุณภาพสูงขึ้นเป็นลำดับปฏิบัติงานขององค์การ โดยเน้นผลถาวรรายงานผลการพัฒนาคุณภาพการศึกษาได้อย่างเป็นระบบ

มาตรฐานที่ 8 ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี ผู้บริหารมีหน้าที่แนะนำ ตักเตือน ควบคุม กำกับดูแลบุคลากรในองค์การ การที่จะปฏิบัติหน้าที่ดังกล่าวให้ได้ผลดี ผู้บริหารต้องประพฤติปฏิบัติเป็นแบบอย่างที่ดี มิฉะนั้นคำแนะนำตักเตือนหรือการกำกับดูแลของผู้บริหารจะขาดความสำคัญ ไม่เป็นที่ยอมรับของบุคลากรในองค์การ ผู้บริหารที่ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีในทุกๆ ด้าน เช่น ด้านคุณธรรม จริยธรรม ความยุติธรรมและบุคลิกภาพจะมีผลสูงต่อการยอมรับของบุคลากร ทำให้เกิดความเชื่อถือศรัทธาต่อการบริหารงาน จนสามารถปฏิบัติตามได้ด้วยความพึงพอใจ

มาตรฐานที่ 9 ร่วมมือกับชุมชนและหน่วยงานอื่นอย่างสร้างสรรค์ หน่วยงานการศึกษาเป็นองค์การหนึ่งที่อยู่ชุมชน และเป็นส่วนหนึ่งของระบบสังคมซึ่งมีองค์การอื่นๆ เป็นองค์ประกอบ ทุกหน่วยงานมีหน้าที่ร่วมมือกันพัฒนาสังคมตามบทบาทหน้าที่ผู้บริหารการศึกษาเป็นบุคลากรสำคัญของสังคมหรือชุมชนที่จะชี้นำแนวทางการพัฒนาสังคมให้เจริญก้าวหน้าตาม

ทิศทางที่ต้องการ ผู้บริหารมีอาชีพต้องร่วมมือกับชุมชนและหน่วยงานอื่นในการเสนอแนวทางปฏิบัติ แนะนำปรับปรุงการปฏิบัติ และแก้ปัญหาของชุมชนหรือหน่วยงานอื่น เพื่อให้เกิดผลดีต่อสังคมส่วนรวม ในลักษณะร่วมคิดร่วมวางแผน และร่วมปฏิบัติด้วยความเต็มใจ เต็มความสามารถ พร้อมทั้งยอมรับความสามารถ รับฟังความคิดเห็นและเปิดโอกาสให้ผู้อื่นได้ใช้ความสามารถของตนอย่างเต็มศักยภาพเพื่อเสริมสร้างบรรยากาศประชาธิปไตยและการร่วมมือกันในสังคม นำไปสู่การยอมรับและศรัทธาอย่างภาคภูมิใจ

มาตรฐานที่ 10 แสวงหาและใช้ข้อมูลข่าวสารในการพัฒนา วามประทับใจของผู้ร่วมงาน ที่มีต่อผู้บริหารองค์การอย่างหนึ่ง คือ ความเป็นผู้รอบรู้ทันสมัยทันโลก รู้อย่างกว้างขวางและมองไกล ผู้บริหารมีอาชีพจึงต้องติดตามการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในโลกทุกๆ ด้าน จนสามารถสนทนากับผู้อื่นด้วยข้อมูลข่าวสารที่ทันสมัย และนำข้อมูลข่าวสารต่างๆ ที่ได้รับไปใช้ในการพัฒนางานและผู้ร่วมงาน การตื่นตัว การรับรู้ และการมีข้อมูลข่าวสาร สารสนเทศเหล่านี้นอกจากเป็นประโยชน์ต่องานพัฒนาแล้ว ยังนำมาซึ่งการยอมรับและความรู้สึกเชื่อถือของผู้ร่วมงานอันเป็นเงื่อนไขเบื้องต้นที่จะนำไปสู่การพัฒนาที่ลึกซึ้งต่อเนื่องต่อไป

มาตรฐานที่ 11 เป็นผู้นำและสร้างผู้นำ ผู้บริหารมีอาชีพสร้างวัฒนธรรมขององค์การด้วยการพูดนำ ปฏิบัตินำ และจัดระบบงานให้สอดคล้องกับวัฒนธรรม โดยการให้รางวัลแก่ผู้ที่ทำงานได้สำเร็จแล้ว จนนำไปสู่การพัฒนาตนเอง คิดได้เอง ตัดสินใจได้เอง พัฒนาได้เองของผู้ร่วมงานทุกคน ผู้บริหารมีอาชีพจึงต้องแสดงออกอย่างชัดเจนและสม่ำเสมอเกี่ยวกับวัฒนธรรมขององค์การ เพื่อให้ผู้ร่วมงานมีความมั่นใจในการปฏิบัติ จนสามารถเลือกการกระทำที่สอดคล้องกับวัฒนธรรมแสดงออกและชื่นชมได้ด้วยตนเอง ผู้บริหารจึงต้องสร้างความรู้สึกระบายความสำเร็จให้แก่บุคลากรแต่ละคนและทุกคน จนเกิดภาพความเป็นผู้นำในทุกระดับนำไปสู่องค์การแห่งการเรียนรู้ อย่างแท้จริง

มาตรฐานที่ 12 สร้างโอกาสในการพัฒนาได้ทุกสถานการณ์ การพัฒนาองค์การให้ก้าวหน้าอย่างยั่งยืนสอดคล้องกับความก้าวหน้าของโลกที่เปลี่ยนแปลงไป อย่างไม่หยุดยั้ง ผู้บริหารจำเป็นต้องรู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลง สามารถปรับงานให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงและสามารถจัดการกับการเปลี่ยนแปลงต่างๆ ได้สอดคล้อง สมดุล และเสริมสร้างซึ่งกันและกัน ผู้บริหารมีอาชีพจึงต้องตื่นตัวอยู่เสมอ มองเห็นการเปลี่ยนแปลงอย่างรอบด้านรวมทั้งการเปลี่ยนแปลงในอนาคตและกล้าที่จะตัดสินใจดำเนินเพื่อผลในอนาคต อย่างไรก็ดี การรู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงนี้ ย่อมเป็นสิ่งประกันได้ว่าการเสี่ยงในอนาคตจะมีโอกาสผิดพลาดน้อยลงการที่องค์การปรับได้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงนี้ ย่อมเป็นผลให้องค์การพัฒนาอย่างยั่งยืน สอดคล้องกับความก้าวหน้าของโลกตลอดไป ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีร่วมมือกับชุมชนและหน่วยงานอื่นอย่างสร้างสรรค์แสวงหา

และใช้ข้อมูลข่าวสารในการพัฒนาเป็นผู้นำและสร้างผู้นำสร้างโอกาสในการพัฒนาได้ทุกสถานการณ (สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา, 2548)

2.4.4 บทบาทหน้าที่ของผู้บริหารโรงเรียนในสหรัฐอเมริกา

ผู้บริหารโรงเรียนมีภาระหน้าที่ตามที่เขตพื้นที่การศึกษา(School districts)แต่ละแห่งกำหนด ซึ่งมีไว้ในสัญญาจ้าง เป็นกฎเกณฑ์การประเมินความมีคุณภาพ ประสิทธิภาพและประสิทธิผลของภาวะผู้นำทางการศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษา เขตพื้นที่การศึกษาในสหรัฐอเมริกาให้ความสำคัญต่อภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาอย่างมาก โดยกำหนดไว้เป็นคุณสมบัติของผู้ดำรงตำแหน่งหรือผู้สมัครจะดำรงตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษาดังนี้ในที่นี้ ผู้วิจัย สรุปรวมจากหลายเขตพื้นที่การศึกษาพอสังเขป ดังนี้(Oklahoma, 2007; Irving, 2007; La Porte, 2007; Summerset, 2002; Arkansas, 2007; Monona Grove, 2007; Pendleton, 2007)

- 1) ใช้แผนยุทธศาสตร์ร่วมกันเพื่อระบุและทำให้พันธกิจ เป้าหมาย และวัตถุประสงค์ของโรงเรียนประสบความสำเร็จ
- 2) อาศัยความช่วยเหลือจากคณะกรรมการการตัดสินใจของโรงเรียน ในการจัดทำวัตถุประสงค์ของการปฏิบัติงานประจำปีของแต่ละตัวบ่งชี้เกี่ยวกับความเป็นเลิศทางวิชาการ (Academic Excellence Indicators) สร้าง รักษา และใช้ระบบสารสนเทศและบันทึกที่เหมาะสมและจำเป็นเพื่อให้ได้มาซึ่งวัตถุประสงค์การปฏิบัติงานของโรงเรียนในแต่ละตัวบ่งชี้ความเป็นเลิศทางวิชาการ
- 3) แสดงให้เห็นว่ามีทักษะทางสติปัญญาที่จะเก็บ วิเคราะห์ และสังเคราะห์ข้อมูลข่าวสารเพื่อเดินสู่เป้าหมาย
- 4) สร้างและรักษามาตรฐานที่สูงของนักเรียน และสร้างวินัยให้เกิดขึ้น โดยคำนึงถึงสิทธิของนักเรียน
- 5) ทำความเข้าใจและส่งเสริมให้เกิดความคาดหวังจากการปฏิบัติงานระดับสูงจากครูและนักเรียน
- 6) กำกับและติดตามโครงการสอนอ่านให้เกิดประสิทธิผลทุกระดับชั้น
- 7) กำกับและติดตามการสอนวิชาคณิตศาสตร์ให้เต็มศักยภาพของนักเรียน
- 8) วิเคราะห์ข้อมูลทางการศึกษาเพื่อมุ่งผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน
- 9) ให้คำแนะนำและรักษาการจัดทำบันทึกที่ถูกต้องเกี่ยวกับความก้าวหน้าและการเข้าเรียนของนักเรียน
- 10) เป็นผู้นำในการพัฒนา การกำหนดความเหมาะสม และกำกับดูแลการเรียนการสอน
- 11) มีความรู้ด้านหลักสูตรและการสอน ช่วยพัฒนา ทบทวน และประเมินหลักสูตร
- 12) มีความสามารถในการประเมิน โครงการสอนและประสิทธิผลของการสอน

13) กำกับติดตามกระบวนการการเรียนการสอนและกระบวนการจัดการ เพื่อให้มั่นใจว่ากิจกรรมต่าง ๆ มีความสัมพันธ์กับผลลัพธ์ที่ออกมา และใช้ข้อค้นพบเหล่านี้เพื่อการปฏิบัติและการพัฒนาที่ถูกต้อง ทั้งยังทำให้ความสำเร็จนั้นเป็นที่ทราบโดยทั่วกัน

14) ร่วมทำงานกับครูในการวางแผน ในการใช้ และประเมินหลักสูตรอย่างเป็นระบบ ให้มีผู้แทนจากนักเรียนและจากชุมชนด้วยเมื่อมีโอกาสมناسبة

15) พัฒนา คงไว้ และใช้ระบบข้อมูลที่จำเป็นเพื่อแสดงให้เห็นว่าได้รวมเอาตัวบ่งชี้ความเป็นเลิศทางวิชาการทั้งหมดไว้ในจุดประสงค์การปฏิบัติงานของโรงเรียน

16) ส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพครู และการพัฒนาตนเอง

17) ผู้บริหารโรงเรียนสร้างโอกาสในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์โดยใช้การสอนงาน (Coaching) ที่มีประสิทธิผล และใช้ประโยชน์จากการพัฒนาบุคลากรเพื่อส่งเสริมความก้าวหน้าเป็นรายบุคคล จัดให้มีการสะท้อนความคิดเห็นเฉพาะเรื่องให้ทันเวลา เสริมแรงการเติบโตและการพัฒนา

18) ผู้บริหารโรงเรียนต้องแสดงออกให้เห็นว่ามีความรู้เรื่องการให้คำปรึกษาเพื่อพัฒนาการสอน ใช้กระบวนการประเมินเพื่อพัฒนาการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

19) ร่วมมือกับเจ้าหน้าที่ของวิทยาลัย และมหาวิทยาลัยในการฝึกอบรมครู

20) นิเทศงานและประเมินผลการปฏิบัติงานของครู

21) สังเกตการปฏิบัติงาน บันทึกการสังเกตการณ์ และจัดประชุมการประเมินกับบุคลากรทั้งหมด

22) จัดวัสดุอุปกรณ์และแหล่งข้อมูลทางวิชาการเพื่อส่งเสริมให้ครูผู้สอนประสบผลสำเร็จถึงเป้าหมายการสอน

23) ใช้ข่าวสารและความรู้ที่ได้จากเครื่องมือการประเมิน จากกระบวนการประเมินของเขตพื้นที่การศึกษา จากการสะท้อนผลการประเมินของศึกษานิเทศก์ และจากโครงการพัฒนาวิชาชีพเพื่อนำมาพัฒนาตนเอง

24) มีความสามารถด้านการสื่อสาร การประชาสัมพันธ์ และมีทักษะมนุษย์

25) อธิบายและทำความเข้าใจเกี่ยวกับโครงการสอนให้แก่นักเรียน ครู และผู้ปกครอง กรรมการสถานศึกษาและชุมชน

26) สร้างและรักษาสัมพันธ์ภาพที่น่าพอใจกับกลุ่มคนในชุมชนและรายบุคคล เพื่อเป็นการส่งเสริมความเข้าใจและเป็นการเชิญชวนให้สนับสนุนโรงเรียนในการจัดโครงการและกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อตีความนโยบายและทิศทางการบริหาร และเพื่ออภิปรายและแก้ปัญหาของนักเรียนเป็นรายบุคคล

27) ยอมรับ รับรองและประกาศความเป็นเลิศและความสำเร็จจากการปฏิบัติงานนั้น

28) เป็นตัวอย่างที่ยอดเยี่ยมในความเป็นนักการศึกษาเมื่ออาชีพให้แก่นักเรียนและครู

29) สร้างและรักษาบรรยากาศการเรียนรู้ที่มีประสิทธิผลในโรงเรียน เสริมสร้าง

บรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้และการพัฒนาของนักเรียน

จะเห็นได้ว่า ทุกเขตพื้นที่การศึกษา(School districts)ในสหรัฐอเมริกาได้ให้ความสำคัญเกี่ยวกับการบริหารจัดการเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นสำคัญ ภารกิจของผู้บริหารโรงเรียนล้วนแต่มีเป้าหมายเพื่อให้มีผลต่อการเรียนรู้สูงทั้งสิ้น

2.4.5 มาตรฐานสำหรับผู้นำทางวิชาการ (Standards for Instructional Leaders)

สภาเจ้าหน้าที่การศึกษาระดับสูงของรัฐ(CCSSO) ได้พัฒนาหลักการแนะนำเพื่อเป็นประเด็นอ้างอิงให้แก่ มาตรฐาน ISLLC และช่วยทำให้เข้าใจกว้าง ๆ เกี่ยวกับมาตรฐานและตัวบ่งชี้ ดังนี้

- 1) มาตรฐานควรสะท้อนให้เห็นว่า การเรียนรู้ของนักเรียนเป็นศูนย์กลาง
- 2) มาตรฐานควรบ่งบอกบทบาทที่กำลังเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียน
- 3) มาตรฐานควรแสดงว่ารับรัฐธรรมนูญความร่วมมือของภาวะผู้นำโรงเรียน
- 4) มาตรฐานควรตั้งไว้สูง เพิ่มระดับคุณภาพวิชาชีพ
- 5) มาตรฐานควรแจ้งให้ผู้บริหารโรงเรียนทราบถึงระบบที่อาศัยผลการปฏิบัติงานเป็น

ฐานในการประเมินและวัดผล

6) มาตรฐานควรมีลักษณะหลอมรวมและเข้าใจง่าย

7) มาตรฐานควรสนับสนุนความคิดเรื่องการเข้าถึง โอกาส และการมอบอำนาจสำหรับสมาชิกทุกคนในโรงเรียน(CCSSO, 1996)

หลักการแรกของมาตรฐาน ISLLC ทำให้ทราบว่าจุดสนใจอยู่ที่ข้อความว่า การเรียนรู้ของนักเรียนเป็นศูนย์กลาง ด้วยเหตุนี้ ภาวะผู้นำทางวิชาการจึงถูกกำหนดให้เป็นศูนย์กลางของงานโรงเรียน และจึงถือว่าผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้นำทางวิชาการ

หน่วยงานที่นำทัศนะผู้นำทางวิชาการและแนวทางของสภาเจ้าหน้าที่ทางการศึกษาระดับสูงของรัฐมาใช้คือ สำนักผู้ออกใบอนุญาตประกอบวิชาชีพระหว่างรัฐ (Interstate School Leaders Licensure Consortium - ISLLC) สำนักงานนี้ดำเนินการภายใต้การอุปถัมภ์ของ สภาเจ้าหน้าที่การศึกษาระดับสูงของรัฐ (Council of Chief State School Officers - CCSSO) ซึ่งเป็นหน่วยงานระดับชาติซึ่งประกอบด้วยเจ้าหน้าที่ระดับหัวหน้าหน่วยงานทางการศึกษาระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาในสหรัฐอเมริกา สำนักได้พัฒนามาตรฐานสำหรับผู้บริหารโรงเรียน ซึ่งเป็นที่รู้จักกันในชื่อ มาตรฐาน ISLLC (ISLLC standards) เป็นที่น่าสังเกตว่า แม้ว่ามาตรฐานนี้ได้รับการพัฒนามาตั้งแต่ปี 1996 แต่ก็ถือกันว่ามาตรฐานนี้เป็นฐานรากให้กับทัศนะภาวะผู้นำทางวิชาการในปัจจุบัน โดยการสรุปย่อทัศนะปัจจุบันแล้วทำเป็นชุดข้อความและถือว่าเป็นเกณฑ์สำหรับใบอนุญาตระดับรัฐ และเป็นตัวกระตุ้นให้หลักสูตรการบริหารการศึกษาของมหาวิทยาลัยได้ศึกษา

ทบทวนและออกแบบใหม่ มาตรฐาน ISLLC ยังคงมีความสำคัญในการอภิปรายในศตวรรษที่ 21 เกี่ยวกับเรื่องภาวะผู้นำทางวิชาการ สำนักใช้เวลากว่าสองปีในการพัฒนามาตรฐาน ได้มาตรฐานออกมาเป็น 6 มาตรฐานกว้าง ๆ ดังนี้

มาตรฐานที่ 1 ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้บริหารการศึกษาที่ต้องส่งเสริมให้นักเรียนทั้งหมด ประสบผลสำเร็จ โดยเอื้ออำนวยให้มีการพัฒนาวิสัยทัศน์ การแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ การนำวิสัยทัศน์ไปใช้ และการนำพาการใช้วิสัยทัศน์การเรียนรู้ที่ได้ร่วมกันสร้างและสนับสนุนทั้งโรงเรียน

มาตรฐานที่ 2 ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้บริหารการศึกษาที่ต้องส่งเสริมให้นักเรียนทั้งหมด ประสบผลสำเร็จ โดยการสนับสนุน ดูแล และทำให้วัฒนธรรมโรงเรียนยั่งยืน และทำให้หลักสูตร การสอนเกิดผลดีต่อการเรียนรู้ของนักเรียนและต่อความก้าวหน้าทางวิชาชีพของครู

มาตรฐานที่ 3 ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้บริหารการศึกษาที่ต้องส่งเสริมให้นักเรียนทั้งหมด ประสบผลสำเร็จ โดยการทำให้มีความมั่นใจกับการบริหารจัดการเกี่ยวกับองค์การ การปฏิบัติการ และทรัพยากรเพื่อให้เกิดสภาพแวดล้อมที่ทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพและปลอดภัย

มาตรฐานที่ 4 ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้บริหารการศึกษาที่ต้องส่งเสริมให้นักเรียนทั้งหมด ประสบผลสำเร็จ โดยการให้ความร่วมมือกับครอบครัวและสมาชิกของชุมชน ตอบสนองต่อ ประโยชน์และความต้องการที่หลากหลายของชุมชน และการใช้แหล่งทรัพยากรของชุมชน

มาตรฐานที่ 5 ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้บริหารการศึกษาที่ต้องส่งเสริมให้นักเรียนทั้งหมด ประสบผลสำเร็จ โดยการปฏิบัติตนด้วยความซื่อสัตย์ ด้วยความยุติธรรม และด้วยเกียรติที่มี จริยธรรม

มาตรฐานที่ 6 ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้บริหารการศึกษาที่ต้องส่งเสริมให้นักเรียนทั้งหมด ประสบผลสำเร็จ โดยการเข้าใจ ตอบสนอง และอาศัยอิทธิพลของบริบททางการเมือง ทางสังคม ทางเศรษฐกิจ ทางกฎหมาย และทางวัฒนธรรม(Hessel and Holloway, 2002)

ในระหว่างที่ดำเนินการพัฒนานั้น มาตรฐานนี้ได้ถูกส่งเวียนไปในวงกว้างเพื่อศึกษา ทบทวนก่อนการยอมรับนำมาใช้ในปี 1996 จากเวลานั้น มีมลรัฐต่าง ๆ มากกว่า 40 รัฐรับเอา มาตรฐานนี้ไปใช้ และหลายรัฐก็ต้องการให้ผู้สมัครสอบได้คะแนนการประเมินผ่านที่สอดคล้องกับ มาตรฐานที่ออกแบบโดยสำนักบริการทดสอบทางการศึกษา (Educational Testing Service) ก่อนที่ จะออกใบอนุญาตให้แก่ผู้บริหารโรงเรียน

2.4.6 กฎหมายภาวะผู้นำทางวิชาการ (Instructional Leadership Act of 2007)

ประเทศสหรัฐอเมริกาเห็นความสำคัญของภาวะผู้นำทางวิชาการ โดยที่ สมาชิกสภาผู้แทนราษฎรจากรัฐแมริแลนด์ John Sarbanes ได้เสนอกฎหมายภาวะผู้นำทางวิชาการ Instructional Leadership Act of 2007 เข้าสู่สภาองเกรส เมื่อวันที่ 3 สิงหาคม 2007 ซึ่งจะได้ออกประมาณ

100,000,000 ดอลลาร์ (หนึ่งร้อยล้านดอลลาร์) เพื่อพัฒนาหลักสูตรนวัตกรรมเพื่อฝึกอบรมผู้บริหารโรงเรียนด้านทักษะการสอน นอกจากนี้ฝึกอบรมผู้บริหารโรงเรียนแล้ว กฎหมายนี้ยังเสนอให้รวมเอาทักษะต่าง ๆ เหล่านี้เข้าไปในการออกเกียรติบัตรและออกไปอนุญาตของรัฐ และกำหนดให้กระทรวงศึกษาธิการของสหรัฐอเมริกาพัฒนาและระบุในคำนิยามผู้บริหารโรงเรียนว่าต้องเป็นผู้มีคุณภาพสูง (highly qualified principal – HQP)

ในกฎหมายระบุว่า รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการจะต้องสร้างคำนิยามเกี่ยวกับผู้บริหารโรงเรียนว่าเป็นผู้มีคุณภาพสูง (highly qualified principal) ที่เน้นมาตรฐานภาวะผู้นำทางวิชาการ ในการพัฒนาคำนิยามนั้น รัฐมนตรีจะต้องให้ข้อคิดที่จำเป็นว่าผู้บริหารโรงเรียนจะต้อง.....

1) แสดงให้เห็นว่ามีความตระหนักถึงทักษะด้านความรู้และทัศนคติที่ต้องการต่อการนำการเรียนการสอนในโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

2) ใส่ใจต่อการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง ใช้ประโยชน์จากผลรวมของการวิจัยทางวิชาการ ใช้การกระตุ้นเชิงพัฒนา การสะท้อนตนเอง การเป็นพี่เลี้ยงและการฝึกงาน และ

3) แสดงให้เห็นว่ามีความสามารถในการบริหาร การสร้างและรักษาโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ระดับมืออาชีพที่ใช้ข้อมูลอย่างมีประสิทธิภาพต่อการพัฒนาและต่อการจัดการสอนให้นักเรียนทั้งหมดเพื่อให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ดีขึ้น (Marion Ginopolis, 2007)

ในสมัยประชุมนิติบัญญัติสภาองเกรสครั้งที่ 110 ระหว่างปี ค.ศ. 2007 – 2008 เพื่อเป็นการปรับปรุงกฎหมายการประถมศึกษาและมัธยมศึกษาปี 1965 (Elementary and Secondary Education Act of 1965) จึงให้อำนาจแก่ผู้เกี่ยวข้องในการฝึกอบรมผู้บริหารโรงเรียนด้านทักษะภาวะผู้นำทางวิชาการและให้ส่งเสริมการรวมมาตรฐานภาวะผู้นำทางวิชาการมาใช้ในการออกเกียรติบัตรและใบอนุญาตระดับประเทศแก่ผู้บริหารโรงเรียน

สรุปเนื้อหาของกฎหมายภาวะผู้นำทางวิชาการนี้ได้ว่า

กฎหมายภาวะผู้นำทางวิชาการ 2007 นี้ ได้ปรับปรุงกฎหมายการประถมศึกษาและมัธยมศึกษา 1965 เพื่อให้รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการมอบผู้เกี่ยวข้องในรัฐต่าง ๆ หน่วยงานทางการศึกษาในท้องถิ่น องค์กรที่ไม่หวังผลกำไร สถาบันอุดมศึกษา หรือห้างหุ้นส่วน หรือสมาคมซึ่งอย่างน้อยที่สุดก็มีหนึ่งอย่างจากที่กล่าวมานี้ ให้พัฒนาหลักสูตรนวัตกรรมและหน่วยงาน (เช่น โรงเรียนพัฒนาภาวะผู้นำ) เพื่อฝึกอบรมผู้บริหารโรงเรียนในด้านทักษะภาวะผู้นำทางวิชาการ

มีจุดประสงค์ให้รัฐมนตรีมอบหมายให้รัฐต่าง ๆ หรือห้างหุ้นส่วนหรือสมาคมเพื่อจัดทำโครงการนำร่องที่ประเมินและส่งเสริมการรวมมาตรฐานภาวะผู้นำทางวิชาการไว้ในเกียรติบัตรหรือใบอนุญาตของผู้บริหารโรงเรียนระดับรัฐ กำกับให้รัฐมนตรีสร้างคำนิยาม “ผู้บริหารโรงเรียนที่มีคุณภาพสูง” ซึ่งอาศัยรายงานจากผู้ได้รับมอบหมายตามกฎหมาย และกฎหมายนี้เน้นมาตรฐานภาวะผู้นำทางวิชาการ (GovTrack.us. H.R. 3441--110th Congress, 2007)

จะเห็นได้ว่า กระทรวงศึกษาธิการ สำนักงานนโยบายและแผนการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติพ.ศ.2542 สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) และครูสภาของประเทศไทย และเขตพื้นที่การศึกษาในสหรัฐอเมริกา ต่างก็กำหนดเกณฑ์เกี่ยวกับการเรียนการสอน กำหนดความสำคัญ กำหนดมาตรฐานสำหรับงานวิชาการและมาตรฐานสำหรับผู้บริหาร โรงเรียนและสหรัฐอเมริกาให้ความสำคัญเรื่องภาวะผู้นำทางวิชาการโดยได้ตรากฎหมาย Instructional Leadership Act of 2007 เพื่อกำหนดมาตรฐานผู้บริหาร โรงเรียนเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ

2.5 ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร แนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำทางวิชาการ นักวิจัยได้ให้แนวคิดและข้อเสนอเกี่ยวกับบทบาทของผู้บริหารโรงเรียนในฐานะผู้นำทางวิชาการ โรงเรียนและหน่วยงานทางการศึกษากำหนดบทบาทสำหรับผู้บริหารโรงเรียนสอดคล้อง คล้ายคลึงกัน แนวความคิดเหล่านี้เป็นภาพกว้าง เป็นพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้ เพียงแต่นักวิจัยเหล่านั้นไม่ได้จัดกลุ่มพฤติกรรมชัดเจน ส่วนรูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการนั้น นักการศึกษา นักวิจัยและหน่วยงานทางการศึกษาได้เสนอรูปแบบพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารโรงเรียนที่ชัดเจนเจาะจงมากขึ้น โดยการเสนอหัวข้อหลักและประเด็นย่อย ๆ เสริม ไม่ต่างจากแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพียงแต่เป็นการจัดกลุ่มพฤติกรรมชัดเจนขึ้น

นักการศึกษาและนักวิจัยที่เสนอแนวคิดและที่เสนอรูปแบบ ต่างก็ให้รายละเอียดปลีกย่อยเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ มากน้อยต่างกันไป ทั้งที่เหมือนกันและต่างกัน ส่วนนักวิจัยอื่น ๆ ก็ให้ความเห็นเป็นเกร็ดปลีกย่อยเกี่ยวกับพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการเช่นกัน ผู้วิจัยถือว่า เหล่านี้คือข้อมูลที่ได้จากเอกสารที่จะนำมาร่างและพัฒนาเป็นตัวบ่งชี้ต่อไป

เมื่อพิจารณาข้อมูลจากเอกสารตามที่กล่าวมาแล้ว ผู้วิจัยได้จัดกลุ่มพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการออกเป็น 5 กลุ่มใหญ่ ซึ่งต่อไปนี้จะเรียกชื่อของกลุ่มใหญ่ว่าเป็น องค์ประกอบหลัก ผู้วิจัยจัดกลุ่มพฤติกรรมที่มีลักษณะคล้ายกันและเป็นส่วนย่อยขององค์ประกอบหลักซึ่งต่อไปนี้จะเรียกว่า องค์ประกอบย่อยได้จำนวน 15 องค์ประกอบย่อย และพฤติกรรมที่สามารถสังเกตเห็นได้ในแต่ละองค์ประกอบย่อย เป็นตัวแปรประกอบหรือเรียกว่า ตัวบ่งชี้ ดังจะนำเสนอเป็นตารางสังเคราะห์ต่อไป

2.5.1 องค์ประกอบหลักภาวะผู้นำทางวิชาการ

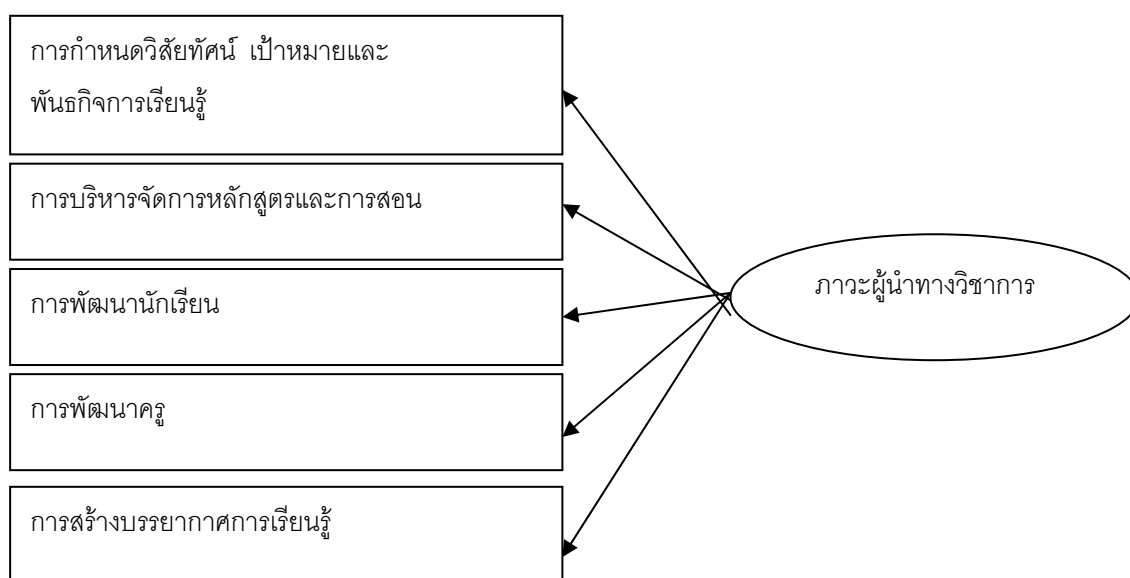
สรุปจากนิยาม หลักการ แนวคิด ทฤษฎี และผลงานงานวิจัย ผู้วิจัยได้สังเคราะห์เพื่อกำหนดองค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำทางวิชาการ ดังแสดงไว้ในตารางที่ 12

ตารางที่ 12 แสดงการสังเคราะห์ที่ว่างของคำประกอบหลักภาษาผู้ปกครองทางการ (ต่อ)

+	ชื่อประกอบหลักภาษาผู้ปกครองทางการ	ผู้เขียน และงานวิจัย																	
	Arkman, 2007																		
	GovTrack, 2007																		
	Irving, 2007																		
	La Porte, 2007																		
	Monona Grove, 2007																		
	Odion, 2007																		
	Pendleton, 2007																		
	Leithwood, 2006																		
	Alger-Melotcher & Hoy, 2005																		
	US Dept of Ed, 2005																		
	Cavanagh and Sileo, 2003																		
	Piehl, 2003																		
	Hoy & Hoy, 2003																		
	MacNeil, et al., 2003																		
	Kang, 2002																		
	LeVay, 2002																		
	NCLB, 2002																		
	Blase & Blase, 2001																		
	Larson-Knight, 2000																		
	Blase & Blase, 1999a																		
	Blase & Blase, 1999b																		
	Leithwood, et al., 1999																		
	Blase & Blase, 1998																		
	McEwan, 1998																		
	Hallinger & Heck, 1997																		
	Hopkins et al., 1997																		
	Hallinger & Heck, 1996																		
	Weber, 1996																		
	Wady & Dimock, 1993																		
	Kang, 1992																		
	Barth (1990)																		
	Murphy, 1990																		
	Bossert, 1988																		
	Hallinger & Murphy, 1985																		
	Edmonds, 1979																		

□

จากการสังเคราะห์ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ ผู้วิจัยได้จัดกลุ่มตัวบ่งชี้ที่มีสาระคล้ายกัน ได้กลุ่มใหญ่ จำนวน 5 กลุ่ม ทั้ง 5 กลุ่มนี้ครอบคลุมแนวความคิด ครอบคลุมพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน กลุ่มใหญ่นี้เรียกว่าเป็น องค์ประกอบหลัก ได้แก่ 1) การกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ 2) การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน 3) การพัฒนานักเรียน 4) การพัฒนาครู และ 5) การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ เขียนเป็นรูปโมเดลการวัดองค์ประกอบหลักภาวะผู้นำทางวิชาการ ได้ดังนี้



ภาพที่ 1 โมเดลการวัดองค์ประกอบหลักภาวะผู้นำทางวิชาการ

2.5.2 องค์ประกอบย่อยภาวะผู้นำทางวิชาการ

จากตารางสังเคราะห์ตัวบ่งชี้องค์ประกอบหลักภาวะผู้นำทางวิชาการ ผู้วิจัยได้จัดกลุ่มย่อย เรียกว่า องค์ประกอบย่อย ได้จำนวน 15 องค์ประกอบย่อย ดังนี้

การกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้

แนวคิดและหลักการเกี่ยวกับการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ ผู้วิจัยสรุปเป็น 3 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ 1) การร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ 2) การให้ความสำคัญสูงสุดต่อการเรียนรู้ และ 3) การสร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ ซึ่งมีนักการศึกษาและนักวิจัยสนับสนุนแนวคิดนี้เป็นประเด็นย่อยออกไป และผู้วิจัยได้นำมาสร้างเป็นตัวบ่งชี้ ดังนี้

1) การร่วมกันกำหนดแนวทางการพัฒนาการเรียนรู้

ผู้นำทางวิชาการมีความสามารถและแสดงออกอย่างชัดเจนถึงสิ่งที่ทรงคุณค่าและมีวิสัยทัศน์ (values and vision) ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน อีกทั้งยังความสามารถเชื่อมโยงหลักการ พฤติกรรมและโครงสร้างที่จำเป็นเพื่อส่งเสริมและดำรงที่ทรงคุณค่าและวิสัยทัศน์นั้นไว้ได้ (Hopkins et. al., 1997) ดังนั้นผู้บริหารโรงเรียนในฐานะที่ผู้นำทางวิชาการจึงต้องเน้นเป้าหมายและการผลิต (Bossert, 1988) การตั้งเป้าหมายเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพในการเพิ่มแรงจูงใจและเพิ่มผลการปฏิบัติงาน เป้าหมายช่วยเพิ่มความสนใจที่จะให้ทำงาน ช่วยทำให้ความพยายามขยายไปสู่กิจกรรมที่มีเป้าหมายลักษณะเดียวกัน ยืนกรานอย่างแข็งขันที่จะไปสู่ผลสำเร็จ และเพิ่มการพัฒนากลยุทธ์เพื่อไปสู่เป้าหมายให้ได้ (Locke and Latham, 1990) ผู้บริหารโรงเรียนกับครูร่วมกันกำหนดและสื่อสารเป้าหมายร่วมจะช่วยทำให้มีโครงสร้างองค์การที่จะนำโรงเรียนไปสู่เป้าหมายสำคัญร่วมกัน เป้าหมายสำคัญร่วมทางวิชาการนี้ มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของครูในห้องเรียน ซึ่งจะนำไปสู่ความเป็นโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น (Bookbinder, 1992;; Blasé & Blasé, 1998, 1999a) ภาวะผู้นำทางวิชาการมีความหมายรวมอยู่ในแนวคิดของการกระทำของผู้บริหาร โรงเรียนหรือที่มอบหมายให้ผู้อื่นกระทำเพื่อส่งเสริมความก้าวหน้าการเรียนรู้ของนักเรียน อันประกอบด้วยภารกิจต่าง ๆ คือ การนิยามวัตถุประสงค์ของโรงเรียน การจัดทำเป้าหมาย พันธกิจโดยรวมของโรงเรียนให้ชัดเจน (Debevoise, 1984. Wildy & Dimmock, 1993; Murphy, 1990; King, 2002) โดยกำหนดเป้าหมายทางการเรียนการสอน กำหนดมาตรฐานการปฏิบัติของนักเรียน และส่งเสริมให้นักเรียนบรรลุผลตามมาตรฐานเหล่านั้น (Bossert, 1988) ผู้บริหารโรงเรียนที่เป็นผู้นำทางวิชาการจะต้อง สื่อสารสร้างความเข้าใจกับนักเรียนและครู เรื่องวิสัยทัศน์และพันธกิจของโรงเรียน (McEwan(1998) สื่อสารเป้าหมายของโรงเรียนบ่อย ๆ โดยการเน้นสำนึกรับผิดชอบ ส่งเสริมให้มีความรู้สึกถึงความเป็นเจ้าของและส่งเสริมการพัฒนาทางวิชาการ Bookbinder (1992) การกำหนดพันธกิจ (Defining Mission) ที่ระบุไว้ชัดเจนแล้วนั้น จะต้องสื่อสารให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียได้เข้าใจแจ่มแจ้ง การจัดทำกรอบเป้าหมาย จุดประสงค์ และพันธกิจ จะต้องไม่ประมาณการสูงเกินไป จุดประสงค์ที่ระบุชัดเจนต้องเป็นไปตามสภาพการณ์ในช่วงเวลาหรือช่วงวิกฤติด้วย การปฏิบัติการโดยไม่มีพันธกิจที่ระบุชัดเจนนั้น ก็เหมือนกับการออกเดินทางที่ไม่มีจุดหมายในใจ (Krug, 1992)

2) การให้ความสำคัญสูงสุดต่อการเรียนรู้

ในช่วงเวลาสองทศวรรษที่ผ่านมา มีการเรียกร้องให้ผู้นำทางการศึกษาใส่ใจกับการบริหารจัดการการเรียนการสอนให้มากขึ้น งานของโรงเรียนโดยพื้นฐานแล้วคือการส่งเสริมการเรียนรู้ และแม้ว่าจะมีการเปลี่ยนแปลงเกี่ยวกับภารกิจและลักษณะของผู้บริหาร โรงเรียน (Hoachlander, Alt & Beltranena, 2001) แต่ก็มีสิ่งหนึ่งที่ยังคงอยู่ ผู้บริหารโรงเรียนยังคงเป็นคนเดียวในโรงเรียนที่

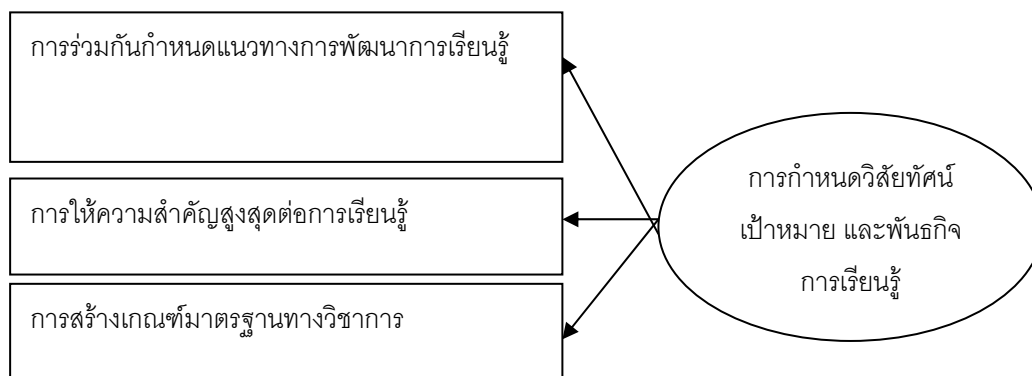
ต้องรับผิดชอบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (Rhinehart, et. al., 1998) Sergiovanni (1991) กล่าวถึงภาวะผู้นำทางวิชาการว่า เกิดจากแรงขับที่เป็นแนวความคิดที่ต้องการให้โรงเรียนเป็นโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพ โดยมุ่งหวังให้ผู้บริหารโรงเรียนให้ความสำคัญสูงสุดต่อการเรียนรู้ กระนั้นก็ตามก็ยังมีมิติอื่นที่ต้องพิจารณาเกี่ยวกับภาวะผู้นำเพื่อเป็นแนวทางในการสร้างภาวะผู้นำร่วมซึ่งผู้บริหารโรงเรียนทำหน้าที่อำนวยให้เกิดกระบวนการ โดยทั้งผู้บริหารและครูทำให้การเรียนรู้ของนักเรียนและผู้ใหญ่เป็นเรื่องสำคัญที่สุด (Lashway, 2002) ผู้บริหารโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพจะต้องใช้พฤติกรรมเฉพาะที่เป็นภาวะผู้นำทางวิชาการหลายอย่างอย่างต่อเนื่อง กระทรวงศึกษาธิการของสหรัฐอเมริกา (US Dept of Ed, 2005) ได้จัดลำดับโดยให้ถือว่าการสอนและการเรียนเป็นเรื่องสำคัญที่สุดเสมอ ภาวะผู้นำเป็นสมมูลของการบริหารจัดการกับวิสัยทัศน์ ทั้งที่ผู้นำต้องปฏิบัติภารกิจอื่น ๆ งานการเรียนการสอนก็ยังคงเป็นเรื่องที่ผู้นำต้องจัดเวลาให้สอดคล้องกับความเห็นก่อนหน้าของ Bossert (1988), Murphy (1990), Purkey และ Smith (1983) ที่กล่าวว่า ผู้นำทางวิชาการใช้เวลาในการประสานงานและดูแลการสอนของครูมากขึ้น จัดและปกป้องเวลาการสอน ให้เวลากับการเรียนรู้มากที่สุด เช่นเดียวกับ Leithwood, Jantzi and Steinbach (1999 อ้างใน Southworth, 2002) ที่เห็นว่าผู้บริหารโรงเรียนต้องใส่ใจต่อพฤติกรรมของครูเพื่อเพิ่มพูนการเรียนรู้ของนักเรียน ใส่ใจต่อวัฒนธรรมของโรงเรียน ส่วน Hopkins et. al (1997) เห็นสอดคล้องแต่เพิ่มเติมมากขึ้นว่า ผู้นำทางวิชาการมีความมุ่งมั่นในการส่งเสริมการสืบค้นความรู้ โดยเฉพาะด้วยคำถามว่า “อย่างไร” มากกว่าที่จะเป็นคำถามว่า “อะไร”

3) การสร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ

McEwan (1998) มีแนวคิดเกี่ยวกับผู้นำทางวิชาการว่า ผู้บริหารโรงเรียนที่เป็นผู้นำทางวิชาการจะต้องทำการต่าง ๆ ให้เกิดผลดีต่อชีวิตของนักเรียนและครู สร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ ดำเนินการตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ และดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการนั้น ความเป็นเลิศทางวิชาการควรถือว่าเป็นแรงจูงใจที่สำคัญมากในโรงเรียน มิงานวิจัยจำนวนมากเพิ่มขึ้นที่ยืนยันว่า การที่โรงเรียนเน้นงานด้านวิชาการเป็นเรื่องสำคัญที่สุดต่อผลสำเร็จของนักเรียน (Goddard, Sweetland, & Hoy, 2000; Hoy & Sabo, 1998; และ Hoy, Tarter, & Kottkamp, 1991) ดังนั้น ผู้บริหารโรงเรียนที่เป็นผู้นำทางวิชาการจะต้อง ตั้งความคาดหวังต่าง ๆ ไว้สูงสำหรับครูและผู้บริหารโรงเรียนเอง (McEwan (1998) ผู้บริหารโรงเรียนต้องมีความเข้าใจขอบข่ายโครงสร้างทางการศึกษาและผลที่จะเกิดแก่ผลสัมฤทธิ์และการเรียนรู้ของนักเรียน (Hopkins et. al (1997) Supovitz และ Poglinco (2001) สนับสนุนให้ตั้งเครือข่ายความปลอดภัย (safety nets) จัดให้มีไว้ในโรงเรียนเป็นรายวัน เป็นปี เป็นการประกันว่าการปฏิบัติการต่าง ๆ ของทั้งครูและนักเรียนประสบผลสำเร็จได้ด้วยวิธีการ แนวทาง มาตรฐานการปฏิบัติที่กำหนดไว้ เครือข่ายความปลอดภัยช่วยส่งเสริมและให้โอกาสนักเรียนได้บรรลุถึงเกณฑ์มาตรฐานต่าง ๆ ได้

จากการศึกษาเอกสาร ทฤษฎี แนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง นักการศึกษาและนักวิจัยได้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ เกี่ยวกับวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ นักวิจัย นักการศึกษาจำนวนมาก และหน่วยงานทางการศึกษาได้ระบุข้อมูลเป็นรายละเอียดปลีกย่อยเกี่ยวพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการที่สังเกตได้ ถือว่าพฤติกรรมที่สังเกตได้เหล่านี้เป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ โดยจัดเข้ากลุ่มที่คล้ายกันได้ 3 กลุ่ม เรียกว่า องค์ประกอบย่อย กำหนดชื่อ องค์ประกอบย่อย ดังนี้ 1) การร่วมกันกำหนดแนวทางการพัฒนาการเรียนรู้ 2) การให้ความสำคัญสูงสุดต่อการเรียนรู้ และ 3) การสร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ ผู้วิจัยนำมาสังเคราะห์ ดังแสดงไว้ในตารางสังเคราะห์ ที่ 13 และ 14

จากแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวคิดที่คล้ายกันและจัดกลุ่มย่อย เรียกว่า องค์ประกอบย่อยการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้ และจัดเป็นโมเดลการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้ ดังภาพที่ 2



ภาพที่ 2 โมเดลการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้

ตารางที่ 14 แสดงรายการผู้ทรงคุณวุฒิที่ปรึกษาของคณะกรรมาธิการ (ต่อ)

ชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ	ชื่อหน่วยงาน		ชื่อตำแหน่ง	
	ชื่อหน่วยงาน	ตำแหน่ง	ชื่อหน่วยงาน	ตำแหน่ง
กรรมการร่างรัฐธรรมนูญ	Arkansas, 2007		Arkansas, 2007	
	GovTrack, 2007		GovTrack, 2007	
	Ivins, 2007		Ivins, 2007	
	La Porte, 2007		La Porte, 2007	
	Monona Grove, 2007		Monona Grove, 2007	
	Oklahoma, 2007		Oklahoma, 2007	
	Pendleton, 2007		Pendleton, 2007	
	Leithwood, 2006		Leithwood, 2006	
	Danrock & Walker, 2005		Danrock & Walker, 2005	
	US Dept. of Ed., 2005		US Dept. of Ed., 2005	
	Cavanaugh and Sileo, 2003		Cavanaugh and Sileo, 2003	
	Pratt, 2003		Pratt, 2003	
	Hoy & Hoy, 2003		Hoy & Hoy, 2003	
	McMill, et al., 2003		McMill, et al., 2003	
	King, 2002		King, 2002	
	Lachwy, 2002		Lachwy, 2002	
	Sommerer, 2002		Sommerer, 2002	
	Blase & Blase, 2001		Blase & Blase, 2001	
	Larson-Knight, 2000		Larson-Knight, 2000	
	Blase & Blase, 1999a		Blase & Blase, 1999a	
Blase & Blase, 1999b		Blase & Blase, 1999b		
Leithwood, et al., 1999		Leithwood, et al., 1999		
Blase & Blase, 1998		Blase & Blase, 1998		
McEwan, 1998		McEwan, 1998		
Hallinger & Heck, 1997		Hallinger & Heck, 1997		
Hopkins et al., 1997		Hopkins et al., 1997		
Hallinger & Heck, 1996		Hallinger & Heck, 1996		
Shepard, 1996		Shepard, 1996		
Witty & Diamond, 1993		Witty & Diamond, 1993		
Chirgeel, 1992		Chirgeel, 1992		
Bath (1990)		Bath (1990)		
Locke and Latham, 1990		Locke and Latham, 1990		
DeBoivre, 1984		DeBoivre, 1984		
Purkey & Smith, 1983		Purkey & Smith, 1983		
Edmonds, 1979		Edmonds, 1979		

□

3

การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน

แนวคิดและหลักการเกี่ยวกับการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน นี้ ผู้วิจัยสรุปเป็น 3 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ 1) ผู้บริหารโรงเรียนเป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการ 2) ความสอดคล้องของหลักสูตร การสอน ทรัพยากร มาตรฐาน และการประเมินผล และ 3) การบริหารหลักสูตรและการสอน ซึ่งมีนักการศึกษาและนักวิจัยสนับสนุนแนวคิดนี้เป็นประเด็นย่อยออกไป และผู้วิจัยได้นำมาสร้างเป็นตัวบ่งชี้ ดังนี้

1) ผู้บริหารโรงเรียนเป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการ

Hallinger (1992) เห็นด้วยกับแนวคิดแบบครอบคลุมของภาวะผู้นำทางวิชาการ โดยได้เขียนว่า ผู้คนคิดว่าผู้นำทางวิชาการเป็นแหล่งข้อมูลความรู้เบื้องต้นสำหรับการพัฒนาหลักสูตร การศึกษาของโรงเรียน ข้อความนี้แสดงให้เห็นว่า ผู้บริหารโรงเรียนต้องมีความรู้เกี่ยวกับหลักสูตร และการสอน และสามารถเข้าไปร่วมดำเนินการกับครูในการปรับปรุงงานวิชาการ เช่นเดียวกับ Reitzug (1997) ที่ทำวิจัยและพบว่า ผู้บริหารโรงเรียนถูกมองว่าเป็นผู้เชี่ยวชาญและเก่งกว่า ครูยังไม่มีความพอและไม่ค่อยแสดงความคิดเห็น Spillane, et. al (2003) ใช้แบบแหล่งข้อมูล 4 แบบที่เรียกว่าเป็นต้นทุน (capital) เพื่อตรวจสอบพื้นฐานที่ครูโรงเรียนประถมศึกษาเลือกผู้บริหารโรงเรียนและครูคนอื่น ๆ ให้เป็นผู้นำทางวิชาการ จากแบบต้นทุนมนุษย์พบว่า ผู้บริหารโรงเรียนจำเป็นต้องมีความรู้ มีทักษะ และความเชี่ยวชาญที่ช่วยทำให้เกิดผลการปฏิบัติระหว่างผู้นำและผู้ตาม

Goddard, Sweetland, & Hoy, 2000; Hoy & Sabo, 1998; และ Hoy, Tarter, & Kottkamp, 1991 มีความเห็นสอดคล้องกันว่า ผู้บริหารโรงเรียนควรเป็นผู้นำที่มีสติปัญญาดี ที่ทันต่อการพัฒนาล่าสุดเกี่ยวกับการสอน การเรียนรู้ การสร้างแรงจูงใจ การบริหารจัดการห้องเรียนและการประเมินผล และแลกเปลี่ยนเรียนรู้แต่ละเรื่องกับครู กระทรวงศึกษาธิการของสหรัฐอเมริกา (US Dept of Ed, 2005) ให้ความสำคัญกับการวิจัยเชิงวิทยาศาสตร์เกี่ยวกับการอ่าน (scientifically-based reading research) จึงเห็นว่า ผู้นำทางวิชาการต้องเป็นผู้รู้ดีโดยอาศัยงานวิจัยเกี่ยวกับการอ่าน และรู้ดีเกี่ยวกับการสอนอ่านที่มีประสิทธิผลเพื่อที่จะช่วยให้สามารถเลือกใช้อุปกรณ์การสอนและสามารถกำกับการใช้ประโยชน์ได้ สามารถช่วยครูในการพัฒนาวิชาชีพครูได้ จะช่วยทำให้ครูรับรู้ตลอดเวลาและจะช่วยให้การกำกับติดตามได้ใกล้ชิดมากยิ่งขึ้น

ผู้บริหารโรงเรียนที่เป็นผู้นำทางวิชาการต้องเป็นบุคคลที่เป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการให้แก่ครูได้ (McEwan, 1998) ผู้บริหารโรงเรียนที่มีประสิทธิผลคือคนที่เก่งในเรื่องการจัดลำดับความสำคัญ รู้ดีตลอดเกี่ยวกับความตรงสอดคล้องของเรื่องต่าง ๆ มีความรู้เกี่ยวกับการประเมินผล และสนับสนุนการทำงานที่ร่วมมือกันของผู้มีส่วนร่วมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และการพัฒนา ผู้บริหารโรงเรียนอย่างนี้ถือว่าเป็นผู้นำผู้เปิดประตูสู่การพัฒนาโรงเรียนและสู่ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนที่สูงขึ้น (US Dept of Ed, 2005) ซึ่งสอดคล้องกับอีกหลายคน เช่น Bartell, 1990; Cotton,

2000; Johnson & Asra, 1999; Short & Spencer, 1990) ที่มีความเห็นว่า ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องมีข้อมูลข่าวสารอย่างดีเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพที่ครูได้รับ การที่ผู้บริหารโรงเรียนจัดเวลาให้ครู เพื่อให้มีความก้าวหน้าทางวิชาชีพและเข้าร่วมในกาประชุมสัมมนาพัฒนาวิชาชีพของครูนั้น เป็นการเสริมแรงให้ผู้บริหารโรงเรียนได้เห็นลักษณะที่เป็นบวกของสภาพการเรียนรู้ที่ต่อเนื่อง

2) ความสอดคล้องของหลักสูตร การสอน ทรัพยากร มาตรฐาน และการประเมินผล

ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องเข้าใจและสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับความสอดคล้อง ต้องแจ้งให้ครูทราบถึงความสำคัญของความสอดคล้องว่าหลักสูตร การสอนและการประเมินนั้นมีความสอดคล้องกับมาตรฐานที่กำหนดหรือไม่ ต้องแนะนำแนวปฏิบัติตามความสอดคล้องที่มีประสิทธิผล ให้มีการจัดกลุ่มศึกษาหรือการประชุมพบปะด้วยความคาดหวังว่า ครูจะช่วยกันตีความสาระของมาตรฐาน ช่วยกันศึกษาขอบข่ายและลำดับของหลักสูตร แลกเปลี่ยนวิธีการสอนที่มีประสิทธิผล ช่วยกันตรวจสอบประเด็นการประเมิน และช่วยกันวิเคราะห์งานนักเรียนเพื่อทราบความมีประสิทธิภาพของการสอน กิจกรรมเหล่านี้ช่วยทำให้มั่นใจว่า มีความสอดคล้องกับมาตรฐาน และช่วยให้โครงการอ่านก่อนมีความเข้มแข็งยิ่งขึ้น(Bartell, 1990; Cotton, 2000; Johnson & Asra, 1999; Short & Spencer, 1990)

กระทรวงศึกษาธิการสหรัฐอเมริกา (US Dept of Ed, 2005)เน้นความสอดคล้องของหลักสูตร การสอน การประเมินผลและมาตรฐาน(focus on alignment of curriculum, instruction, assessment, and standards) ถ้าหากความสำเร็จของนักเรียนคือเป้าหมาย และเป้าหมายนั้นสามารถวัดได้ด้วยการประเมินที่อาศัยมาตรฐานเป็นเกณฑ์ หลักสูตร การสอนและการประเมิน เหล่านี้ต้องสอดคล้องกับมาตรฐาน หากไม่สอดคล้องกันกับมาตรฐาน ก็คงแสดงให้เห็นเป็นหลักฐานไม่ได้ว่านักเรียนมีผลสำเร็จ ความสอดคล้องตรงกันเป็นกระบวนการที่ต้องมีและดำเนินต่อไปเรื่อย ๆ

ในขณะที่เกณฑ์มาตรฐาน หลักสูตร และการประเมินหมุนเวียนผ่านขั้นตอนการพัฒนาไปเรื่อย ๆ Supovitz และPoglinco (2001) ให้ความเห็นว่า การประเมินโดยอาศัยเกณฑ์มาตรฐาน (Standards – based assessment) รวมทั้งการสอนอิงเกณฑ์ประเมินใหม่ที่ตรงสอดคล้องกับมาตรฐานและหลักสูตรแกนกลางและเป็นการประเมินที่มีการสะท้อนความเห็นต่อครูและนักเรียนที่ละเอียด ทำให้ทราบถึงระดับทักษะของนักเรียนเมื่อเทียบกับเกณฑ์มาตรฐาน ในการประเมินนั้นผู้บริหารโรงเรียนมีบทบาทสำคัญในการเลือกเครื่องมือที่ใช้ทำการประเมินตามแนวทางที่กำหนดผู้บริหารโรงเรียนจะต้องให้ความสำคัญกับการแจกแบบประเมิน การให้คะแนน การรายงานผล และการใช้ข้อมูลการประเมินอย่างเหมาะสม ให้ถือว่าเป็นส่วนสำคัญยิ่งต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนที่สูงขึ้น (Bartell, 1990; Cotton, 2000; Johnson & Asra, 1999; Short & Spencer, 1990)

ภาวะผู้นำทางวิชาการมีความหมายรวมอยู่ในแวดวงของการกระทำของผู้บริหารโรงเรียนหรือที่มอบหมายให้ผู้อื่นกระทำเพื่อส่งเสริมความก้าวหน้าการเรียนรู้ของนักเรียน อันประกอบด้วย

ภารกิจต่าง ๆ คือ การจัดหาทรัพยากรที่จำเป็นเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ (Debevoise, 1984 Wildy & Dimmock, 1993) ผู้บริหารโรงเรียนต้องให้การสนับสนุนและจัดหาทรัพยากรและสิ่งของจำเป็นเพื่อให้ครูประสบผลสำเร็จในการปฏิบัติงานในห้องเรียน (Goddard, Sweetland, & Hoy, 2000; Hoy & Sabo, 1998; และ Hoy, et.al., 1991) และการจัดทรัพยากรต้องให้สอดคล้องกับเป้าหมายของหลักสูตร (Murphy, 1990)

3) การบริหารหลักสูตรและการสอน

Krug (1992) กล่าวว่า การสอนถือว่าเป็นการบริการเบื้องต้นของโรงเรียน ดังนั้น อย่างน้อยที่สุด ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องรู้ขอบข่ายของรายวิชาที่สอนและรู้ความจำเป็นที่ต้องสอนรายวิชานั้น ๆ การมีพื้นฐานความรู้กว้าง ๆ ที่ผู้บริหารโรงเรียนสามารถนำผู้อื่นดำเนินการตามพันธกิจของโรงเรียนได้ ก็ถือว่าเป็นสิ่งจำเป็น ผู้บริหารโรงเรียนสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศและทิศทางแก่ครูเกี่ยวกับวิธีสอน และผู้บริหารควรใส่ใจและสนับสนุนการพัฒนาหลักสูตรอย่างจริงจัง Terry (1995) กล่าวว่า วิธีพิจารณาภาวะผู้นำทางวิชาการอย่างง่ายคือ เพียงแต่ดูคำศัพท์และประมวลความคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ ซึ่งจะได้ข้อความที่กล่าวตรง ๆ ว่าเป็นภาวะผู้นำที่มีหลักสำคัญในการสอน (leadership in the domain of instruction) (Bartell, 1990; Cotton, 2000; Johnson & Asra, 1999; และ Short & Spencer, 1990) มีความเห็นสอดคล้องกันว่า ผู้บริหารโรงเรียนที่จัดให้งานวิชาการเป็นเรื่องสำคัญในลำดับต้นนั้น ช่วยเพิ่มผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนให้สูงขึ้นได้ การจัดลำดับให้งานพัฒนาการเรียนการสอนมีความสำคัญสูงสุดนั้น ทำให้ผู้บริหารโรงเรียนมีอำนาจบริหารจัดการและสร้างความเข้าใจกับเรื่องที่เกี่ยวข้อง อย่างเช่น การสอนอ่านในระดับชั้นเรียนต่าง ๆ กำกับติดตามเพื่อให้มั่นใจว่า มีการใช้วิธีการตามรูปแบบงานวิจัยการอ่านเชิงวิทยาศาสตร์ (scientifically based reading research) ทั้งโรงเรียน

Bossert (1988) กล่าวถึงการบริหารจัดการที่มีประสิทธิผลว่า เป็นสิ่งที่ผู้บริหารโรงเรียนต้องใส่ใจกับหลักสูตรและการสอนมากขึ้น เช่นเดียวกับ Murphy (1990) และ King (2002) ที่เสริมว่าเป็นการบริหารจัดการหลักสูตร ส่งเสริมคุณภาพการสอน เน้นวิธีการหลักที่เกี่ยวกับการสอนและการเรียน ทั้งนี้จะต้องมีหลักสูตรแกนกลาง (a common core curriculum) ที่สอดคล้องกับมาตรฐานชีวิตและการปฏิบัติต่าง ๆ ในโรงเรียน (Supovitz and Poglianco, 2001) จุดมุ่งหมายเพื่อนำให้ครูและผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดกระบวนการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้สามารถเรียนรู้ได้ตามจุดมุ่งหมาย (ประสิทธิ์ เขียวศรี, 2548) บริหารจัดการห้องเรียนและการประเมินผล และแลกเปลี่ยนเรียนรู้แต่ละเรื่องกับครู (Goddard et. al., 2000; Hoy & Sabo, 1998; and Hoy et. al., 1991) Bartell, 1990; Cotton, 2000; Johnson & Asra, 1999; Short & Spencer, 1990) การกำกับติดตามถือเป็นบทบาทที่สำคัญอย่างยิ่งที่ผู้บริหารโรงเรียนต้องรับผิดชอบ ช่วยทำให้มั่นใจ ได้เกิดการเปลี่ยนแปลงการสอนตามข้อมูลที่ชี้วัดและตามที่คุณภาพโรงเรียนคาดหวัง

(Bartell, 1990; Cotton, 2000; Johnson & Asra, 1999; Short & Spencer, 1990) ผู้บริหารโรงเรียนมีความสามารถปฐมนิเทศกลยุทธ์ สามารถวางแผนอย่างน้อยระยะกลาง มีความสามารถเชิงการจัดการที่เอื้อต่อการใช้การเปลี่ยนแปลงภายนอกให้เกิดประโยชน์ได้ มีความเข้าใจเกี่ยวกับธรรมชาติของขีดความสามารถขอ

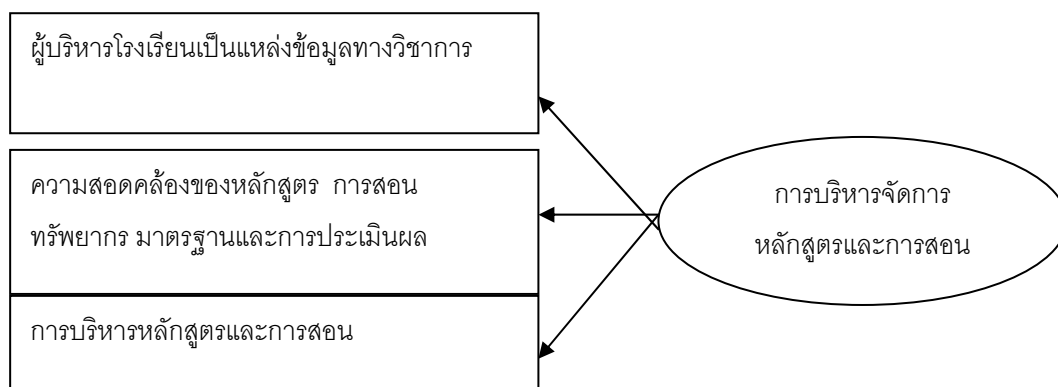
องค์กร เข้าใจบทบาทขององค์กรในการคงสภาพการเปลี่ยนแปลง และเข้าใจวิธีการเพิ่มพูนความเปลี่ยนแปลงนั้น Hopkins et. al (1997)

ผู้วิจัยนำมาตั้งเคราะห์ ดังแสดงไว้ในตารางสังเคราะห์ที่ 15 และ 16

ตารางที่ 15. แสดงการสังเคราะห์หัตถ์ประจักษ์ภาวะผู้นำทางวิชาการ ของคณาจารย์ การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน

+	การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน															□												
องค์ประกอบสถานะผู้นำทางวิชาการ	US Dept. of Ed., 2005	ปรีติพิบูลย์ ๒๕๔๘	Stallone, et al., 2003	Kang, 2002	Sugriva and Poshing, 2001	Cotton, 2000;	Goddard, et al., 2000	Johnson & Armstrong, 1999	Hoy & Sabo, 1998	(McEwan, 1998)	Hopkins et al., 1997	Fetzinger (1997)	Terry, 1995	Widly & Dimmock, 1993	Krug, 1992	Hallinger, 1992	Hoy, et al., 1991	Bartell, 1990	Munphy, 1990	Short & Spencer, 1990	Foster, 1988	Debevoise, 1984						
1. ผู้บริหารโรงเรียนเป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการ	✓		✓			✓	✓	✓	✓	✓		✓				✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2. ความสอดคล้องของหลักสูตร การสอน ทรัพยากร มาตรฐานและการประเมินผล		✓		✓		✓	✓	✓	✓	✓		✓				✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3. การบริหารหลักสูตรและการสอน		✓		✓		✓	✓	✓	✓	✓		✓				✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

จากแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวคิดที่คล้ายกันและจัดกลุ่มย่อย เรียกว่า องค์ประกอบย่อยการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน และจัดเป็น โมเดลการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน ดังภาพที่ 3



ภาพที่ 3 โมเดลการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน

การพัฒนานักเรียน

แนวคิดและหลักการเกี่ยวกับการพัฒนาการเรียน นี้ ผู้วิจัยได้สรุปเป็น 3 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ 1) การรักษามาตรฐานที่สูงของนักเรียน 2) การกำกับติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน และ 3) การวิเคราะห์ข้อมูลในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ซึ่งมีนักการศึกษาและนักวิจัยสนับสนุนแนวคิดนี้เป็นประเด็นย่อยออกไป และผู้วิจัยได้นำมาสร้างเป็นตัวบ่งชี้ ดังนี้

1) การรักษามาตรฐานที่สูงของนักเรียน

ความรับผิดชอบที่สำคัญที่สุดของผู้บริหารโรงเรียนคือ การเอื้ออำนวยต่อการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ โดยมีพันธกิจเกี่ยวกับการเพิ่มพูนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (O'Donnell and White, 2005) ผู้นำทางวิชาการจึงต้องเน้นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ส่งเสริมให้นักเรียนบรรลุผลตามมาตรฐานทางวิชาการที่กำหนด Bossert (1988) โดยกำหนดความคาดหวังไว้สูงสำหรับการเรียนรู้ของนักเรียนและพฤติกรรมของนักเรียน (Marsh, 1997) ตั้งความคาดหวังต่าง ๆ ไว้สูงสำหรับครูและผู้บริหารโรงเรียนเอง (McEwan, 1998) ตั้งความคาดหวังต่อการปฏิบัติงานไว้สูง และเร่งเนื้อหาและการสอนสู่มาตรฐาน (Lashway, 2002) ตั้งความคาดหวังไว้สูง (High expectations) เกี่ยวกับผลการปฏิบัติของนักเรียนว่านักเรียนควรรู้อะไรและควรสามารถทำอะไรได้บ้างในช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อทางการศึกษา เป็นการตั้งมาตรฐานใหม่สำหรับนักเรียนและครู การเน้นการริเริ่มการอ่านออกเขียนได้ (An initial focus on literacy) โดยมีสาระเกี่ยวกับเสียง ภาษาพูด หนังสือที่ใช้ร่วมกัน การอ่านหนังสือนอกเวลา การเขียนประจำวัน และการเขียนนอกเวลา (Supovitz and Poglinco, 2001) Yates (2000) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนกับผลของโครงการเริ่มสอนอ่าน โดยใช้แบบสอบถามการบริหารจัดการทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน ของ Hallinger และ แบบสอบถามโครงการเริ่มสอนอ่านของ Yates พบว่าพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการที่ใช้ในการดำเนินการตามโครงการมีค่าสหสัมพันธ์สูงมากกับผลของโครงการเริ่มสอนอ่าน นอกจากนี้ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องกำกับและติดตามโครงการสอนอ่านให้เกิดประสิทธิผลทุกระดับชั้น กำกับและติดตามการสอนวิชาคณิตศาสตร์ให้เต็มศักยภาพของนักเรียน (Oklahoma, 2007; Irving, 2007; La Porte, 2007; Summerset, 2002; Arkansas, 2007; Monona Grove, 2007; Pendleton, 2007) ผู้บริหารโรงเรียนจะต้อง เน้นให้บรรลุวัตถุประสงค์และเป้าหมายด้านการอ่านและคณิตศาสตร์ โดยที่มีความเชื่อว่า นักเรียนทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ โดยไม่ต้องคำนึงถึงองค์ประกอบภายนอกการควบคุมของโรงเรียน จึงตั้งความคาดหวังด้านวิชาการไว้สูงสำหรับนักเรียนทุกคน พัฒนาให้ครูมีระดับผลการสอนที่ดีในด้านพื้นฐานการอ่านและด้านทักษะคณิตศาสตร์ และใช้เวลาแก่นักเรียนเพื่อเรียนรู้การอ่านและคณิตศาสตร์มากขึ้น (Brookover & Lezotte, 1979)

2) การกำกับติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน

Leithwood, Jantzi and Steinbach, 1999 กล่าวถึงภาวะผู้นำทางวิชาการ (instructional leadership) ว่าหมายถึง ความใส่ใจอย่างมากของผู้นำต่อพฤติกรรมของครูที่เกี่ยวข้อง โดยตรง กิจกรรมที่มีผลต่อความก้าวหน้าของนักเรียน หมายถึง มุ่งเน้นที่พฤติกรรมของครูซึ่งจะช่วยเพิ่มพูนการเรียนรู้ของนักเรียน ดังนั้น ผู้บริหาร โรงเรียนต้องมีภาวะผู้นำทางวิชาการเพื่อดำเนินการให้นักเรียนมีความก้าวหน้าทางการเรียน ผู้บริหาร โรงเรียนเป็นตำแหน่งที่จะต้องส่งเสริมให้เกิดความร่วมมืออย่างมากจากครู ซึ่งจะช่วยเพิ่มพูนการเรียนรู้ของนักเรียนด้วย (Leithwood, 2006) ต้องกำกับติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน (Monitoring Student Progress) ถึงแม้ว่า ตลาดที่รับคนเรียนจบเข้าทำงานจะเป็นการทดสอบขั้นสุดท้ายก็ตาม ผู้บริหาร โรงเรียนยังต้องทำการตรวจสอบคุณภาพ การเตรียมนักเรียน ผู้นำทางวิชาการที่มีประสิทธิผล จะต้องมีวิธีการหลากหลายในการประเมินความก้าวหน้าของนักเรียนและต้องทำการประเมินเป็นประจำ ผู้บริหาร โรงเรียนจะต้องบอกความหมายของผลลัพธ์ได้อย่างชัดเจนเมื่อจำเป็น ผู้บริหาร โรงเรียนมีความรู้ความสามารถในการ ทบทวนผลและใช้ผลนั้นช่วยครู ช่วยนักเรียนและช่วยผู้ปกครองในการพัฒนากลยุทธ์เพื่อปรับปรุง ผลการเรียนรู้การสอน ผู้บริหาร โรงเรียนไม่สามารถจะตีความการประเมินในโรงเรียนได้ทุกครั้ง แต่ ก็ควรระบุให้ชัดเจนว่า มีความคาดหวังที่จะให้มีการทดสอบ การตีความและการสนองตอบ และ คาดหวังที่จะให้มีการกำกับติดตามกระบวนการทั้งหมด

3) การวิเคราะห์ข้อมูลในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน

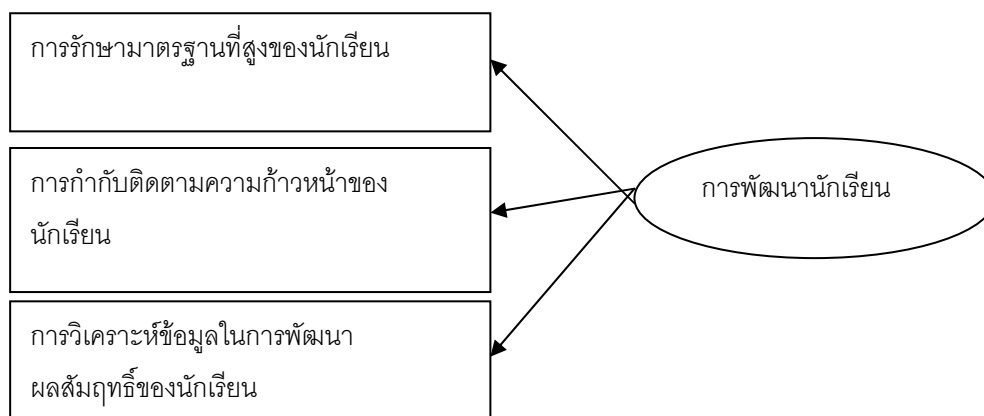
ผู้บริหาร โรงเรียนควรวิเคราะห์ข้อมูลผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนอยู่เป็นประจำ เพื่อทราบผลการตัดสินใจต่าง ๆ หรือที่จะตัดสินใจต่อไปอันเกี่ยวเนื่องกับนโยบาย โครงการ และการพัฒนาวิชาชีพของครู ครูอาจต้องการคำแนะนำในการแจกแบบสอบถาม การให้คะแนน การตีความจากข้อมูล และการวิเคราะห์ รวมถึงการใช้ข้อมูลในการปรับเปลี่ยนการสอน ผู้บริหาร โรงเรียนเป็นผู้รับผิดชอบเพื่อให้มั่นใจว่า ครูได้รับคำแนะนำตามที่ต้องการ (Bartell, 1990; Cotton, 2000; Johnson & Asra, 1999; Short & Spencer, 1990) เพราะครูเป็นผู้กำหนดความสำเร็จผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (Hoy and Hoy, 2003) เน้นการใช้ข้อมูลในการตัดสินใจ (King, 2002) การวิเคราะห์ข้อมูล (data analysis) เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์นั้น ผู้นำที่มีประสิทธิผลจะใช้แหล่งข้อมูลหลากหลายเพื่อประเมินผลการปฏิบัติงาน การตัดสินใจทุกระดับจะต้องอาศัยข้อมูลที่ตรงกับปัญหา เจ้าหน้าที่ที่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสามารถใช้ข้อมูลเพื่อช่วยผู้บริหาร โรงเรียนให้เป็นผู้นำที่มีประสิทธิผลมากขึ้น และเจ้าหน้าที่ก็สามารถตัดสินใจเกี่ยวกับเรื่องที่เป็นนโยบายและหลักสูตร ผู้บริหาร โรงเรียนสามารถใช้ข้อมูลเพื่อเป็นแนวทางที่เน้นงานการเรียนการสอนและเป็นแนวทางการพัฒนาวิชาชีพของครู ผู้มีหน้าที่กำกับดูแลก็สามารถช่วยครูในการใช้ข้อมูลเพื่อการจัดกลุ่ม

นักเรียนและเพื่อชี้ชัดความต้องการของนักเรียนได้ (US Dept of Ed, 2005; Lashway, 2002) ช่วยทำให้ผู้บริหารโรงเรียนมีอำนาจตัดสินใจที่มั่นคง ดังแสดงไว้ในตารางสังเคราะห์ที่ 17 และ 18

ตารางที่ 17 แสดงการสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยภาวะผู้นำทางวิชาการ การพัฒนาผู้เรียน

องค์ประกอบย่อยภาวะผู้นำทางวิชาการ	การพัฒนาผู้เรียน																
	Leithwood, 2006	US Dept of Ed, 2005	O'Donnell & White, 2005	Hoy and Hoy, 2003	King, 2002	Lashway, 2002	Cotton, 2000	Yates, 2000	Johnson & Arora, 1999	Leithwood, et. al., 1999	McEwan, 1998	Marsh, 1997	Krug, 1992	Bartell, 1990	Murphy, 1990	Short & Spence, 1990	Bossert, 1988
1. การรักษามาตรฐานสูงของนักเรียน			√			√		√			√	√					√
2. การกำกับติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน	√	√				√					√	√	√		√		
3. การวิเคราะห์ข้อมูลในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน		√		√	√	√	√										√

จากแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวคิดที่คล้ายกันและจัดกลุ่มย่อย เรียกว่า องค์ประกอบย่อยการพัฒนานักเรียน และจัดเป็นโมเดลการพัฒนานักเรียน ดังภาพที่ 4



ภาพที่ 4 โมเดลการพัฒนานักเรียน

ตารางที่ 8 แสดงบางสิ่งตรงระหว่างบทวิจารณ์วิชาการ องค์ประกอบหลัก 3 การพัฒนาที่เรียน

ชื่อผู้เขียน	ปีตีพิมพ์			
	1990-1999	2000-2009	2010-2019	2020-ปัจจุบัน
ผู้แต่งบางสิ่งตรงระหว่างบทวิจารณ์วิชาการ	Arkman, 2007	✓	✓	✓
	GovTrack, 2007	✓	✓	✓
	Lyng, 2007	✓	✓	✓
	LaPorte, 2007	✓	✓	✓
	Monna Grove, 2007	✓	✓	✓
	Okahama, 2007	✓	✓	✓
	Pendleton, 2007	✓	✓	✓
	Leithwood, 2006	✓	✓	✓
	Dinnock & Walker, 2005	✓	✓	✓
	US Dept of Ed, 2005	✓	✓	✓
	Cavanagh and Sizer, 2003	✓	✓	✓
	Platz, 2003	✓	✓	✓
	Hoy & Hoy, 2003	✓	✓	✓
	Maehle et al, 2003	✓	✓	✓
	King, 2002	✓	✓	✓
	Lathway, 2002	✓	✓	✓
	Somerset, 2002	✓	✓	✓
	Bair & Bair, 2001	✓	✓	✓
	Larson-Knight, 2000	✓	✓	✓
	Bair & Bair, 1999a	✓	✓	✓
Bair & Bair, 1999b	✓	✓	✓	
Leithwood, et al, 1999	✓	✓	✓	
Bair & Bair, 1998	✓	✓	✓	
McEwan, 1998	✓	✓	✓	
Hallinger & Heck, 1997	✓	✓	✓	
Hopkins et al, 1997	✓	✓	✓	
Hallinger & Heck, 1996	✓	✓	✓	
Shepard, 1996	✓	✓	✓	
Wady & Darnock, 1993	✓	✓	✓	
Christie, 1992	✓	✓	✓	
Bair (1990)	✓	✓	✓	
Locke and Latham, 1990	✓	✓	✓	
Devoite, 1984	✓	✓	✓	
Puckey & Smith, 1983	✓	✓	✓	
Edmonds, 1979	✓	✓	✓	
นอกรอบ	Arkman, 2007	✓	✓	✓
	GovTrack, 2007	✓	✓	✓
	Lyng, 2007	✓	✓	✓
	LaPorte, 2007	✓	✓	✓
นอกรอบ	Arkman, 2007	✓	✓	✓
	GovTrack, 2007	✓	✓	✓
	Lyng, 2007	✓	✓	✓
นอกรอบ	Arkman, 2007	✓	✓	✓
	GovTrack, 2007	✓	✓	✓
	Lyng, 2007	✓	✓	✓
นอกรอบ	Arkman, 2007	✓	✓	✓
	GovTrack, 2007	✓	✓	✓
	Lyng, 2007	✓	✓	✓

การพัฒนาครู

แนวคิดและหลักการเกี่ยวกับการพัฒนาครู นี้ ผู้วิจัยได้สรุปเป็น 3 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ 1) การจัดโครงการการพัฒนาบุคลากร 2) การนิเทศการสอนและประเมินครู และ 3) การส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพครู ซึ่งมีนักการศึกษาและนักวิจัยสนับสนุนแนวคิดนี้เป็นประเด็นย่อยออกไป และผู้วิจัยได้นำมาสร้างเป็นตัวบ่งชี้ ดังนี้

1) การจัดโครงการการพัฒนาบุคลากร

ภาวะผู้นำทางวิชาการมีความหมายรวมอยู่ในแวดวงการทำงานของผู้บริหาร โรงเรียนหรือที่มอบหมายให้ผู้อื่นกระทำเพื่อส่งเสริมความก้าวหน้าการเรียนรู้ของนักเรียน อันประกอบด้วยภารกิจต่าง ๆ คือ การนิเทศและประเมินครู การประสานงานโครงการการพัฒนาบุคลากร (Debevoise, 1984., Wildy & Dimmock, 1993) หมายถึงการประสานงานกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องเพื่อจัดโครงการการพัฒนาบุคลากรของโรงเรียน นอกจากการจัดโครงการเพื่อพัฒนาครู พัฒนาวิชาชีพครู แล้ว Supovitz and Poglinco (2001) เห็นว่าโครงการที่จะเป็นประโยชน์ทั้งโรงเรียน โครงการหนึ่งคือ จัดโครงสร้างภาวะผู้นำโรงเรียน (a distributed school leadership structure) โดยที่มีผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้นำทำให้เกิดสิ่งเหล่านี้ ประสานการใช้ประโยชน์จากโครงสร้าง วิเคราะห์ผลที่เกิดขึ้น และกำหนดเป้าหมายการปฏิบัติงาน ใช้โครงการเครือข่ายความปลอดภัยเพื่อจัดเวลาให้นักเรียนได้รับการสอนเพิ่มเติม สร้างความมั่นใจว่ามีทรัพยากรที่จำเป็น จัดเวลาและกิจกรรมอื่น ๆ ของโรงเรียนให้สอดคล้องกับแนวปฏิบัติของโรงเรียน

2) การนิเทศการสอนและประเมินครู

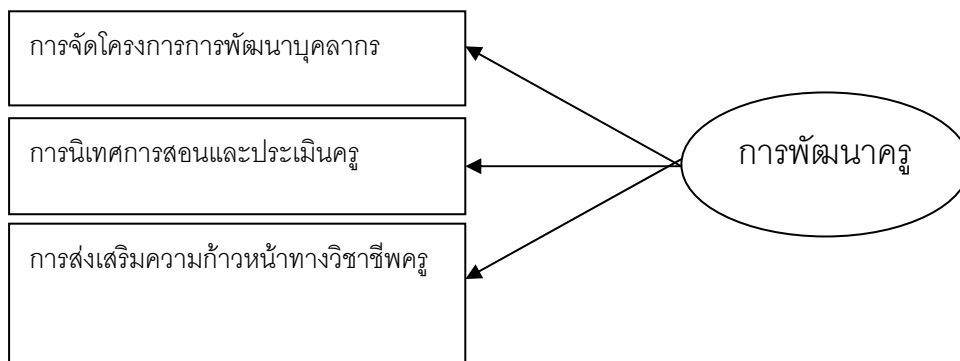
ผู้บริหารโรงเรียนมีบทบาทในการกำกับติดตามแผนการสอน นิเทศการสอนและประเมินครู (King, 2002; Murphy 1990) โดยให้ถือว่า เป็นวิธีการพัฒนาครูอย่างจริงจังมากกว่าจะเป็นเพียง การนิเทศการสอนตามสภาพปัญหา (clinic supervision) การประเมินการปฏิบัติงานเป็นการพิจารณาย้อนหลัง แต่ภาวะผู้นำทางวิชาการเป็นการมองไปข้างหน้า ซึ่งเรื่องนี้จะต้องนำมาใส่ใจให้มากกว่า เวลานี้ทำอะไรได้ ไม่ใช่มองว่าทำอะไรแล้ว ผู้นำทางวิชาการต้องให้โอกาสครูได้พัฒนาวิชาชีพทั้งในโรงเรียนและนอกโรงเรียน ด้วยเป้าหมายการพัฒนาคุณภาพในตัวของครูแต่ละคน ซึ่งจะช่วยเพิ่มพูนการเรียนรู้ของนักเรียนได้ (Krug , 1992) บทบาทผู้บริหารโรงเรียนในยุคก่อนนี้ถือว่าเป็นผู้นำทางวิชาการ ลักษณะที่วันนี้คือการนิเทศ หลักสูตรการเตรียมผู้บริหารโรงเรียนในปัจจุบันมีเนื้อหาเกี่ยวกับการนิเทศการสอนทั้งหมด การสอนเป็นการใช้เทคโนโลยีผสม และการนิเทศอาจดูเหมือนเป็นการขัดจังหวะ หนังสือสามในสิบเล่มเขียนไว้ว่า การนิเทศเป็นการเพิ่มพลังและเป็นความร่วมมือ (Reitzug, 1997) ดังนั้นภาวะผู้นำทางวิชาการตามความหมายของ Leithwood, Jantzi and Steinbach (1999 อ้างใน Southworth, 2002) คือการใส่ใจต่อพฤติกรรมของครู ซึ่งก็หมายถึงการสังเกตการณ์และนิเทศนั่นเอง จึงสอดคล้องกับความเห็นของ Bossert (1988) ที่ว่า

ผู้บริหารโรงเรียนมีความชำนาญในการสอน สังเกตการณ์สอนของครูบ่อยขึ้น นิเทศการสอนและเข้าไปมีส่วนร่วมในการทำงานของครู และประเมินผลการทำงานของครูมากขึ้น

3) การส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพครู

Sheppard (1996) ได้ศึกษาลักษณะของโรงเรียน 3 ลักษณะ คือ ความมุ่งมั่นของครู ความใส่ใจทางวิชาชีพของครู และความคิดสร้างสรรค์เชิงนวัตกรรมของครู ในโรงเรียนประถมศึกษาและโรงเรียนมัธยมศึกษา พบว่ามีความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนกับแต่ละลักษณะทั้งสามของครู ในทำนองเดียวกัน Supovitz และ Poglinco (2001) พบว่า ความมุ่งมั่น (commitment) ต่อความเป็นมืออาชีพของครูช่วยทำให้ครูปฏิบัติหน้าที่เต็มความสามารถ โดยให้มีการพัฒนาและสนับสนุนวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่องซึ่งสอดคล้องตรงกับมาตรฐาน โดยเนื้อหาวิชาชีพครูและการจัดการศึกษามีความเชื่อมโยงกันอย่างใกล้ชิด ดังนั้นพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนมีความเกี่ยวข้องกับการส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพและการพัฒนาครูซึ่งทำให้มีผลทางบวกต่อการปฏิบัติการสอนในห้องเรียน (Larson-Knight, 2000; Blasé & Blasé, 1998, 1999a, 1999b; Sheppard, 1996; Chrispeels, 1992). ผู้บริหารโรงเรียนจึงควรมีความมุ่งมั่นในการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง และมุ่งมั่นในการบริหารจัดการวิถีชีวิตครูที่ดี (Hopkins et. al., 1997) แม้บางครั้งจะถูกมองว่า การส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพถูกแยกออกจากการปฏิบัติก็ตาม (Marsh, 1997) ก็ยังส่งผลดีไปยังนักเรียน ผู้บริหารโรงเรียนที่เป็นผู้นำทางวิชาการจึงต้องพัฒนาครูแกนนำและให้ความสำคัญต่อการพัฒนาวิชาชีพครูมากขึ้น (King, 2002; McEwan, 1998) ผู้บริหารโรงเรียนควรจัดเวลาให้ครูได้อบรมพัฒนาอาชีพและกำกับติดตามความก้าวหน้าทางวิชาชีพของครู (Bartell, 1990; Cotton, 2000; Johnson & Asra, 1999; Short Spencer, 1990) ผู้วิจัยนำมาสังเคราะห์ดังแสดงไว้ในตารางสังเคราะห์ที่ 19 และ 20

จากแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวคิดที่คล้ายกันและจัดกลุ่มย่อย เรียกว่า องค์ประกอบย่อยการพัฒนาคู และจัดเป็นโมเดลการพัฒนานักเรียน ดังภาพที่ 5



ภาพที่ 5 โมเดลการพัฒนาคู

การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้

แนวคิดและหลักการเกี่ยวกับการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ นี้ ผู้วิจัยได้สรุปเป็น 3 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ 1) การส่งเสริมบรรยากาศและวัฒนธรรมการเรียนรู้ 2) การสะท้อนผลงานวิเคราะห์และวิพากษ์ และ 3) การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับครู นักเรียน ผู้ปกครองและชุมชน ซึ่งมีนักการศึกษาและนักวิจัยสนับสนุนแนวคิดนี้เป็นประเด็นย่อยออกไป และผู้วิจัยได้นำมาสร้างเป็นตัวบ่งชี้ ดังนี้

1) การส่งเสริมบรรยากาศและวัฒนธรรมการเรียนรู้

Krug (1992) กล่าวถึง การส่งเสริมบรรยากาศการเรียนการสอน (Promoting Instructional Climate) ว่า เมื่อบรรยากาศของโรงเรียนเป็นบรรยากาศที่แสดงว่าเห็นคุณค่าของการเรียนรู้และเป็นบรรยากาศที่ส่งเสริมให้บรรลุผลสำเร็จได้ จึงเป็นการยากที่จะไม่เรียนรู้ ผู้บริหารโรงเรียนรับผิดชอบการสร้างบรรยากาศการจัดการศึกษาทุกระดับและเป็นบรรยากาศที่จะช่วยดึงพลังงานของนักเรียน และครูออกมา มีหลายวิธีการที่จะทำให้เกิดผลได้ เช่น การจัดสิ่งแวดล้อมที่ปลอดภัยและเป็นระบบ การจัดกิจกรรมที่ให้นักเรียนเป็นสำคัญ และให้เป็นที่เข้าใจโดยทั่วกันว่า สิ่งที่ดีที่สุดในชีวิต คือการที่แต่ละคนได้ทำในส่วนของตนเองให้ดีที่สุด ทั้งนี้เป็นเพราะว่า ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทั้งหมดมีความคาดหวังอย่างมากกับนักเรียน Marsh (1997) กล่าวว่า ผู้บริหารโรงเรียนควรใส่ใจกับการพัฒนาสิ่งแวดล้อมการทำงานที่ปลอดภัยและเป็นระเบียบ โดยให้นักเรียนเข้ามามีส่วนเกี่ยวข้อง เสริมสร้างความร่วมมือและการอยู่ร่วมกันด้วยดีของครู พยายามเชื่อมโยงแหล่งทรัพยากรภายนอกกับโรงเรียนและระหว่างบ้านกับโรงเรียน สอดคล้องกับความเห็นของHoy และ Hoy (2003) เกี่ยวกับบทบาทของผู้บริหารโรงเรียนว่า บทบาทที่สำคัญที่สุดของผู้บริหารโรงเรียนคือเป็นผู้นำทางวิชาการ (instructional leader) มีหน้าที่รับผิดชอบการพัฒนาบรรยากาศของโรงเรียนที่ยังผลให้เกิดการปฏิบัติการสอนที่ดีที่สุดและความเห็นของ Leithwood, Jantzi and Steinbach (1999 อ้างใน Southworth, 2002) Bossert (1988) และ Marsh (1997) ว่า ผู้บริหารโรงเรียนใส่ใจต่อวัฒนธรรมของโรงเรียน สร้างสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการเรียนการสอน โดยให้มีระเบียบขั้นตอนน้อยลง และลดภาระงานด้านเอกสารของครูลง การส่งเสริมบรรยากาศทางวิชาการ การปรากฏกายให้เห็นในโรงเรียนเป็นประจำ การให้ขวัญกำลังใจแก่ครูและนักเรียน

ยังมีความเห็นที่คล้ายกันอีก เช่น Leithwood, Jantzi and Steinbach (1999) กล่าวถึงภาวะผู้นำทางวิชาการว่าหมายถึง ความใส่ใจอย่างมากของผู้นำต่อพฤติกรรมของครูที่เกี่ยวข้องโดยตรงนอกจากการเรียนรู้ของนักเรียนแล้วยังหมายถึงใส่ใจกับสภาพอื่น ๆ ขององค์การเช่น วัฒนธรรมของโรงเรียนซึ่งผู้นำเชื่อว่ามิอิทธิพลต่อพฤติกรรมของครู Dimmock & Walker, 2005 เห็นทำนองเดียวกันว่า การจัดการที่เอื้อต่อการเรียนรู้เป็นเรื่องเกี่ยวพันกัน จึงสรุปได้ว่า ผู้บริหารโรงเรียน

ที่เป็นผู้นำทางวิชาการจะต้องสร้างบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียนที่มุ่งการเรียนรู้ (McEwan, 1998)

การให้ขวัญกำลังใจเป็นเรื่องที่ผู้บริหารจะต้องตระหนักอยู่เสมอเมื่อมีความสำเร็จเกิดขึ้น ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องแสดงการรับรู้ความสำเร็จทางวิชาการทั้งโรงเรียน ทำให้ครูมีความรู้สึกถึงความมั่นคงของอาชีพครู ให้การสนับสนุนและเสริมสร้างความเกี่ยวข้องกับผู้ปกครอง (Purkey and Smith, 1983) นอกจากนี้ ผู้บริหารโรงเรียนยังต้องมีความสามารถในการก่อให้เกิดความเชื่อถือและจัดเสริมแรงทางบวกได้ (Hopkins et. al (1997)

2) การสะท้อนผลงาน วิเคราะห์และวิพากษ์

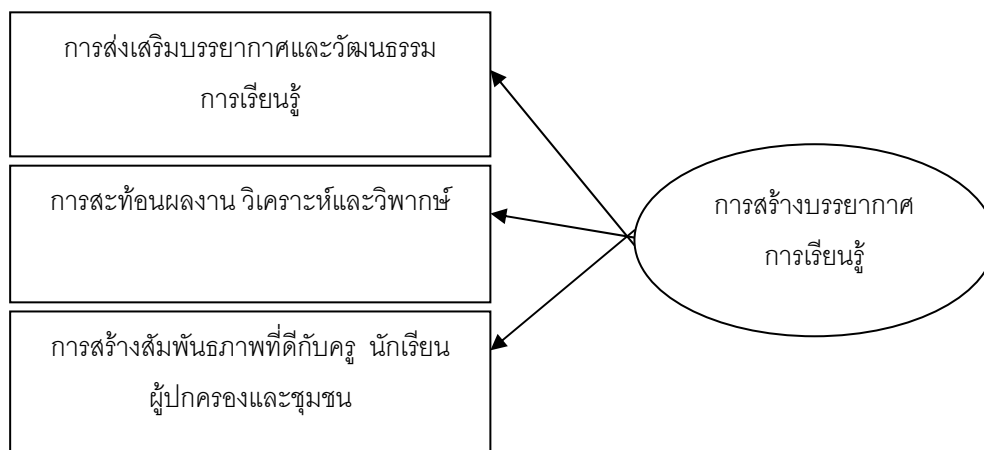
Goddard, Sweetland, & Hoy, 2000; Hoy & Sabo, 1998; และ Hoy, Tarter, & Kottkamp, 1991 มีความเห็นสอดคล้องกันว่า ผู้บริหารโรงเรียนควรมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้แต่ละเรื่องกับครู ซึ่ง Blasé & Blasé (1998, 1999a) ได้ทำการวิจัยและพบว่า เมื่อผู้นำทางวิชาการดำเนินการกำกับติดตามและสะท้อนผลกระบวนการเรียนการสอนกับครู ทำให้มีการสะท้อนผลจากครูมากขึ้นและมีพฤติกรรมทางวิชาการที่ได้รับแจ้งจากการสะท้อน มีการใช้แนวความคิดใหม่มากขึ้น มีกลยุทธ์การสอนหลากหลายมากขึ้น มีการตอบสนองต่อความหลากหลายของนักเรียน มีการเตรียมบทเรียนและวางแผนอย่างระมัดระวังมากขึ้น ครูกล้าเสี่ยงมากขึ้น และ ใส่ใจกับกระบวนการการสอนมากขึ้นและครูใช้กลยุทธ์อย่างมืออาชีพเพื่อเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติในห้องเรียน ครูยังแสดงให้เห็น ผลกระทบทางบวกที่เป็นแรงจูงใจ มีความพึงพอใจ มีความเชื่อมั่น และมีความรู้สึกว่าปลอดภัยและมั่นคงในการประกอบอาชีพของตนเอง Bartell, 1990; Cotton, 2000; Johnson & Asra, 1999; Short & Spencer, 1990 มีความเห็นสอดคล้องในเรื่องนี้ โดยให้ความเห็นว่า เมื่อมีการวิเคราะห์ข้อมูล และครูเข้าใจว่าข้อมูลเหล่านั้นบ่งบอกอะไรแล้ว ก็จะมีการตัดสินใจเกี่ยวกับการสอนเกิดขึ้น ผู้บริหารโรงเรียน ติดตามการทำงานของครูโดยการถามไถ่ เยี่ยมห้องเรียน และ ทบทวนข้อมูลตามลำดับเพื่อยืนยันว่า มีการเปลี่ยนแปลงการสอนเกิดขึ้นและกำลังมีความก้าวหน้า ผู้บริหารโรงเรียนควรปฏิบัติตามคำแนะนำของภายิตโบราณที่ว่า “อย่าได้คาดหวังกับสิ่งที่ไม่ได้ตรวจสอบ” (Don't expect what you don't inspect) หากไม่มีการตรวจสอบงานการเรียนการสอน ผู้นำก็ไม่ควรคาดหวังว่าจะมีการพัฒนาเกิดขึ้น Bartell, 1990; Cotton, 2000; Johnson & Asra, 1999; Short & Spencer, 1990. กล่าวถึงการทำงานเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนว่า ผู้บริหารโรงเรียนต้องร่วมมือกับครูในการกำหนดความสอดคล้องของการสอนและการประเมินสะท้อนความคิดเห็นต่อครูอย่างสร้างสรรค์และให้การสนับสนุนครูในสิ่งที่ครูต้องการกำลังดำเนิน การอยู่

3) การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับครู นักเรียน ผู้ปกครองและชุมชน

การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับครู นักเรียน ผู้ปกครองและชุมชนเป็นเรื่องที่สำคัญอย่างยิ่ง Bossert(1988) ได้ระบุว่าความมีมนุษยสัมพันธ์ที่เข้มแข็งว่าเป็นลักษณะที่สำคัญของผู้นำทางวิชาการ และจากงานวิจัยของ Spillane, Hallett, and Diamond (2003) แสดงให้เห็นสิ่งสำคัญว่า ปฏิสัมพันธ์ของผู้บริหารโรงเรียนต่อครูทำให้ครูเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติการสอน ซึ่งสนับสนุนแนวความคิดของ Lambert (2002) ที่ว่า ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้บริหารโรงเรียนกับครูเป็นส่วนสำคัญในการเน้นการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียน สอดคล้องกับ Debevoise, 1984 Wildy & Dimmock, (1993) ที่ถึงภาวะผู้นำทางวิชาการว่ามีความหมายรวมอยู่ในแวดวงของการกระทำของผู้บริหารโรงเรียนหรือที่มอบหมายให้ผู้อื่นกระทำเพื่อส่งเสริมความก้าวหน้าการเรียนรู้ของนักเรียน อันประกอบด้วยภารกิจต่าง ๆ ในจำนวนนี้ที่สำคัญ คือ การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับเพื่อนครูและในหมู่ครู ซึ่งสอดคล้องกับ Debevoise, 1984., Wildy & Dimmock, (1993 อ้างใน Chell, 1999) ที่กล่าวว่า ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับเพื่อนครู ดังนั้นจึงจำเป็นที่ผู้บริหารโรงเรียนจะต้อง (Bossert, 1988) รู้โครงสร้างของชุมชนและรักษาสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ปกครองนักเรียน ในทำนองเดียวกัน McEwan(1998) ให้ความเห็นว่า ผู้บริหารโรงเรียนที่เป็นผู้นำทางวิชาการจะต้องพัฒนาและรักษาสัมพันธภาพที่ดีกับนักเรียน ครูและผู้ปกครองนักเรียน และรวมไปถึงชุมชน จึงจะสามารถกระตุ้นให้ชุมชนสนับสนุนโรงเรียนให้ประสบผลสำเร็จได้ (Lashway, 2002)

ผู้วิจัยนำมาสังเคราะห์ดังแสดงไว้ในตารางสังเคราะห์ที่ 21 และ 22

จากแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวคิดที่คล้ายกันและจัดกลุ่มย่อย เรียกว่า องค์ประกอบย่อยการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ และจัดเป็นโมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ดังภาพที่ 6



ภาพที่ 6 โมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้

ตารางที่ 22 แสดงการสังเคราะห์ข้อมูลเชิงประจักษ์เกี่ยวกับผลกระทบของโครงการที่มีต่อระบบราชการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ

วัตถุประสงค์เชิงนโยบาย	การดำเนินงานวิจัย		การดำเนินงานวิจัย		การดำเนินงานวิจัย	
	การดำเนินงานวิจัย	การดำเนินงานวิจัย	การดำเนินงานวิจัย	การดำเนินงานวิจัย	การดำเนินงานวิจัย	การดำเนินงานวิจัย
วัตถุประสงค์เชิงนโยบาย	Arkman, 2007	✓	✓	✓	✓	✓
	GovTrack, 2007	✓	✓	✓	✓	✓
	Irving, 2007	✓	✓	✓	✓	✓
	La Porte, 2007	✓	✓	✓	✓	✓
	Monna Grove, 2007	✓	✓	✓	✓	✓
	O'Donoghue, 2007	✓	✓	✓	✓	✓
	Pendleton, 2007	✓	✓	✓	✓	✓
	Leithwood, 2006	✓	✓	✓	✓	✓
	Dunne & Walker, 2005	✓	✓	✓	✓	✓
	US Dept. of Ed., 2005	✓	✓	✓	✓	✓
	Cavanah and Sirox, 2003	✓	✓	✓	✓	✓
	Pratt, 2003	✓	✓	✓	✓	✓
	Hoy & Hoy, 2003	✓	✓	✓	✓	✓
	MacNeil et al., 2003	✓	✓	✓	✓	✓
	King, 2002	✓	✓	✓	✓	✓
	Larson, 2002	✓	✓	✓	✓	✓
	Somerville, 2002	✓	✓	✓	✓	✓
	Bass & Bass, 2001	✓	✓	✓	✓	✓
	Larson-Knight, 2000	✓	✓	✓	✓	✓
	Bass & Bass, 1999a	✓	✓	✓	✓	✓
Bass & Bass, 1999b	✓	✓	✓	✓	✓	
Leithwood et al., 1999	✓	✓	✓	✓	✓	
Bass & Bass, 1998	✓	✓	✓	✓	✓	
McEwan, 1998	✓	✓	✓	✓	✓	
Hallinger & Heck, 1997	✓	✓	✓	✓	✓	
Hallinger & Heck, 1997	✓	✓	✓	✓	✓	
Hopkins et al., 1997	✓	✓	✓	✓	✓	
Hallinger & Heck, 1996	✓	✓	✓	✓	✓	
Sheppard, 1996	✓	✓	✓	✓	✓	
Wildy & Diamond, 1993	✓	✓	✓	✓	✓	
Christie, 1992	✓	✓	✓	✓	✓	
Bass (1990)	✓	✓	✓	✓	✓	
Loke and Latham, 1990	✓	✓	✓	✓	✓	
Devoise, 1984	✓	✓	✓	✓	✓	
Purkey & Smith, 1983	✓	✓	✓	✓	✓	
Edmond, 1979	✓	✓	✓	✓	✓	

ตารางที่ 22 แสดงการสังเคราะห์หัวข้อภาวะผู้นำทางวิชาการ องค์ประกอบหลัก 5 การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ (ต่อ)

ความชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ		หลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัย	
วิจัยเชิงปริมาณและ บรรยายคดีที่เป็นระเบียบและปลอดภัย 5. รับผิดชอบต่อ และ ประกาศเมื่อมี ความก้าวหน้าหรือความเป็นเลิศทาง วิชาการร่วมกับนักเรียน ครู และ ผู้ปกครอง	Arkansas, 2007	✓	
	GovTrack, 2007		
ผู้ปกครอง	Irving, 2007	✓	
	L. P. Fort, 2007	✓	
5.2 สะท้อนผลงาน วิชาการที่และ วิพากษ์	Monna Grove, 2007	✓	
	Özkan, 2007	✓	
	Pendleton, 2007	✓	
	Leithwood, 2006	✓	
	Dunne & Walker, 2005	✓	
	US Dept of Ed, 2005	✓	
	Chavasth and Sileo, 2003	✓	
	Platz, 2003	✓	
	Hoy & Hoy, 2003	✓	
	Mackinn et al., 2003	✓	
	King, 2002	✓	
	Lathrop, 2002	✓	
	Zimmer, 2002	✓	
	Blase & Blase, 2001	✓	
	Larson-Knight, 2000	✓	
	Blase & Blase, 1999a	✓	
	Blase & Blase, 1999b	✓	
	Leithwood, et al., 1999	✓	
	Blase & Blase, 1998	✓	
	McEwan, 1998	✓	
	Hallinger & Heck, 1997	✓	
	Hopkins et al., 1997	✓	
	Hallinger & Heck, 1996	✓	
	Sheppard, 1996	✓	
	Waldy & Dinnoco, 1993	✓	
	Christie, 1992	✓	
	Bath (1990)	✓	
	Locke and Latham, 1990	✓	
	Debrevoise, 1984	✓	
	Purkey & Smith, 1983		
	Edmonds, 1979		

ตารางที่ 22 แสดงการสังเกตระดับความถี่ในการเข้าถึงบริการ องค์ประกอบหลัก 5 การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ (ต่อ)

ผู้วิจัย	ผู้สังเกต		ผู้สังเกต	
	ผู้สังเกต	ผู้สังเกต	ผู้สังเกต	ผู้สังเกต
ผู้สังเกตการณ์ทางวิชาการ	Arkansas, 2007	✓	✓	✓
	GovTrak, 2007	✓	✓	✓
	Irving, 2007	✓	✓	✓
	LaPorte, 2007	✓	✓	✓
	Monona Grove, 2007	✓	✓	✓
	Oshonka, 2007	✓	✓	✓
	Pendleton, 2007	✓	✓	✓
	Leithwood, 2006	✓	✓	✓
	Dinmuck & Walker, 2005	✓	✓	✓
	US Dept of Ed, 2005	✓	✓	✓
	Cavanagh and Saxe, 2003	✓	✓	✓
	Platz, 2003	✓	✓	✓
	Hoy & Hoy, 2003	✓	✓	✓
	MacNeil, et al., 2003	✓	✓	✓
	Kang, 2002	✓	✓	✓
	Tarlow, 2002	✓	✓	✓
	Somerset, 2002	✓	✓	✓
	Bise & Bise, 2001	✓	✓	✓
	Larson-Knight, 2000	✓	✓	✓
	Bise & Bise, 1999a	✓	✓	✓
	Bise & Bise, 1999b	✓	✓	✓
	Leithwood, et al., 1999	✓	✓	✓
	Bise & Bise, 1998	✓	✓	✓
McEwan, 1998	✓	✓	✓	
Hallinger & Heck, 1997	✓	✓	✓	
Hopkins et al., 1997	✓	✓	✓	
Hallinger & Heck, 1996	✓	✓	✓	
Shepherd, 1996				
Widy & Dinnock, 1993				
Christie, 1992	✓	✓	✓	
Bath (1990)				
Locke and Latham, 1990				
Debrevoise, 1984	✓	✓	✓	
Parker & Smith, 1983				
Edmonds, 1979				

□

2.5.3 ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ

จากการศึกษาเอกสาร ทฤษฎี แนวคิด และงานวิจัย ผู้วิจัยได้จัดกลุ่มพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการ ได้ 5 กลุ่มใหญ่เรียกว่า องค์ประกอบหลัก จัดกลุ่มย่อยภาวะผู้นำทางวิชาการ เรียกว่า องค์ประกอบย่อย และได้รวบรวมข้อมูลจากเอกสาร ทฤษฎี แนวคิด และงานวิจัย ที่เป็นพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการที่สามารถสังเกตเห็นได้มาร่างเป็นตัวแปรสังเกตได้ และเรียกว่าเป็น ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ ดังแสดงในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 23 ตัวบ่งชี้องค์ประกอบหลัก 1 การกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้

องค์ประกอบย่อย	ตัวบ่งชี้
1.1 การร่วมกันกำหนดแนวทางการพัฒนาการเรียนรู้	1. กำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ 2. ระบุนโยบายการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 3. สร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ 4. ประเมินผลความก้าวหน้าตามวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ 5. กำหนดเป้าหมายการปฏิบัติงานของครูและนักเรียนไว้สูง
1.2 การให้ความสำคัญสูงสุดต่อการเรียนรู้	6. ตั้งมาตรฐานการเรียนรู้ไว้สูง 7. ปกป้องเวลาเพื่อการเรียนของนักเรียน 8. ให้ความสำคัญแก่การบริหารการเรียนการสอนมากกว่าการบริหารงานด้านอื่น
1.3 การสร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ	9. กำหนดพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน 10. กำหนดพฤติกรรมการสอนของครู 11. สร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ 12. ดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ

ตารางที่ 24 ตัวบ่งชี้องค์ประกอบหลัก 2 การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน

องค์ประกอบย่อย	ตัวบ่งชี้
2.1 ผู้บริหาร โรงเรียนเป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการ	13. เป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการให้แก่ครูได้ 14. มีความรอบรู้เกี่ยวกับหลักสูตร การวัดและประเมินผลการเรียนการสอน 15. ติดตามความก้าวหน้าทางวิชาการอยู่เสมอ 16. กำกับติดตามผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน
2.2 ความสอดคล้องของหลักสูตร การสอน ทรัพยากร มาตรฐาน และการประเมินผล	17. กำหนดหลักสูตรให้สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจของโรงเรียน 18. ประเมินโดยอาศัยเกณฑ์มาตรฐานที่ร่วมกันกำหนด 19. สอนอิงเกณฑ์การประเมินที่สอดคล้องกับมาตรฐานและหลักสูตรแกนกลาง 20. จัดให้มีทรัพยากรที่จำเป็นอย่างเพียงพอ 21. จัดเวลาของกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับแนวปฏิบัติของโรงเรียน
2.3 การบริหารหลักสูตรและการสอน	22. บริหารหลักสูตรตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการที่ร่วมกันกำหนด 23. กำกับ ติดตามให้มีการปฏิบัติการสอนตามมาตรฐานทางวิชาการ 24. ปรับปรุงและพัฒนาระบบประกันคุณภาพการศึกษาของโรงเรียน 25. สร้างเครือข่ายแหล่งเรียนรู้ทั้งในและนอกโรงเรียน

ตารางที่ 25 ตัวบ่งชี้องค์ประกอบหลัก 3 การพัฒนานักเรียน

องค์ประกอบย่อย	ตัวบ่งชี้
3.1 การรักษา มาตรฐานที่สูงของ นักเรียน	26. ทำให้นักเรียนทุกคนอ่านออกเขียนได้ 27. ทำให้นักเรียนทุกคนมีพื้นฐานวิชาคณิตศาสตร์ 28. ส่งเสริม จัดโครงการกระบวนการคิด วิเคราะห์ สังเคราะห์ให้กับนักเรียน 29. ยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน
3.2 การกำกับ ติดตาม ความก้าวหน้า ของนักเรียน	30. รับทราบความก้าวหน้าของนักเรียนอยู่เสมอ 31. ดำเนินการพัฒนานักเรียนที่เรียนอ่อน 32. ปรับปรุงงานการสอนอยู่เสมอ 33. ประสานงานและดูแลการสอนของครูมากขึ้น
3.3 การวิเคราะห์ ข้อมูลในการพัฒนา ผลสัมฤทธิ์ของ นักเรียน	34. รายงานผลการเรียนของนักเรียนให้ผู้ปกครองทราบทุกภาคเรียน 35. ร่วมกันวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน 36. สะท้อนผลการวิเคราะห์ข้อมูลให้ครูและผู้ปกครองทราบ 37. เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับเป้าหมายทางวิชาการของ โรงเรียน

ตารางที่ 26 ตัวบ่งชี้องค์ประกอบหลัก 4 การพัฒนาครู

องค์ประกอบย่อย	ตัวบ่งชี้
4.1 การจัดโครงการ การพัฒนานุเคราะห์	38. จัดโครงการพัฒนาครูด้านการเรียนการสอน 39. ประสานงานกับสถาบันอุดมศึกษาเพื่อจัดโครงการพัฒนาครูแกนนำ 40. พัฒนานุเคราะห์ของโรงเรียนให้มีภาวะผู้นำทางวิชาการ
4.2 การนิเทศการ สอนและประเมินครู	41. จัดระบบนิเทศและประเมินการเรียนการสอน 42. ประเมินผลการทำงานของครูเพื่อปรับปรุงการปฏิบัติการสอน 43. เข้าเยี่ยมห้องเรียน สังเกตการสอนของครูบ่อย ๆ
4.3 การส่งเสริม ความก้าวหน้าทาง วิชาชีพครู	44. จัดทำแบบประเมินครูและทำการประเมินเป็นระยะ 45. ร่วมกับครูกำหนดเป้าหมายทางวิชาชีพของครู 46. มุ่งมั่นในการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง 47. ส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูทำวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน

ตารางที่ 27 ตัวบ่งชี้องค์ประกอบหลัก 5 การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้

องค์ประกอบย่อย	ตัวบ่งชี้
5.1 การส่งเสริมบรรยากาศและวัฒนธรรมการเรียนรู้	48. แสดงให้เห็นอยู่เสมอว่าการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นเรื่องสำคัญที่สุด 49. อุทิศเวลาให้กับการทำงาน ปრაกฏกายให้เห็นอยู่เสมอ 50. สร้างสิ่งแวดล้อม บรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียนที่ส่งเสริมการเรียนรู้ 51. โรงเรียนมีสิ่งแวดล้อมและบรรยากาศที่เป็นระเบียบและปลอดภัย 52. รับรู้ แสดงความยินดี และประกาศเมื่อมีความก้าวหน้าหรือความเป็นเลิศทางวิชาการร่วมกับนักเรียน ครู และผู้ปกครอง
5.2 การสะท้อนผลงาน วิเคราะห์และวิพากษ์	53. ใช้ข้อมูลจากผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนเพื่อสะท้อนผลการปฏิบัติการสอนของครู 54. รับฟังความคิดเห็นของนักเรียนและครู 55. ร่วมกับครูวิเคราะห์ความก้าวหน้าของนักเรียน
5.3 การสร้างและรักษาสัมพันธภาพที่ดี	56. การเข้าพบพูดคุยกับผู้บริหาร โรงเรียนเป็นเรื่องง่าย 57. แสดงท่าทีที่ดีต่อนักเรียน ต่อครูและต่อผู้ปกครอง 58. สร้างแรงจูงใจและขวัญกำลังใจให้กับครูและนักเรียน 59. กระตุ้นให้ชุมชนสนับสนุน โรงเรียนให้ประสบผลสำเร็จในทางวิชาการ 60. ติดต่อสื่อสารกับชุมชนอยู่เสมอ

2.6 กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำทางวิชาการดังได้กล่าวมาแล้ว ผู้วิจัยได้วิเคราะห์และสังเคราะห์แนวคิดของนักการศึกษา นักวิชาการและงานวิจัย สรุปเป็นโมเดล สมมุติฐานเพื่อใช้ในการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างองค์ประกอบ ของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนี้

1) โมเดลโครงสร้างองค์ประกอบตัวบ่งชี้รวมภาวะผู้นำทางวิชาการ ประกอบด้วย 1) องค์ประกอบหลักด้านการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ มี 3 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ การร่วมกันกำหนดแนวทางการพัฒนาการเรียนรู้ การให้ความสำคัญสูงสุดต่อการเรียนรู้ และการสร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ 2) องค์ประกอบหลักด้านการบริหารจัดการหลักสูตร และการสอน มี 3 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนเป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการ ความสอดคล้องของหลักสูตร การสอน ทรัพยากร มาตรฐานและการประเมินผล และการบริหารหลักสูตรและการสอน 3) องค์ประกอบหลักด้านการพัฒนานักเรียน มี 3 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ การรักษามาตรฐานที่สูงของ นักเรียน การกำกับติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน และการ วิเคราะห์ข้อมูลในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ ของนักเรียน 4) องค์ประกอบหลักด้านการพัฒนาครู มี 3 องค์ ประกอบย่อย ได้แก่ การจัดโครงการการพัฒนาบุคลากร การนิเทศการสอนและประเมินครู และการส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพครู และ 5) องค์ประกอบหลักด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ มี 3 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ การส่งเสริมบรรยากาศและวัฒนธรรมการเรียนรู้ การสะท้อนผลงาน วิเคราะห์และวิพากษ์ และการสร้าง สัมพันธภาพที่ดีกับครู นักเรียน ผู้ปกครองและชุมชน

2) โมเดลการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ ประกอบด้วย 1) การร่วม กันกำหนดแนวทางการพัฒนาการเรียนรู้ 2) การให้ความสำคัญสูงสุดต่อการเรียนรู้ และ 3) การ สร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ

3) โมเดลการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน ประกอบด้วย 1)ผู้บริหารโรงเรียนเป็น แหล่งข้อมูลทางวิชาการ 2) ความสอดคล้องของหลักสูตร การสอน ทรัพยากร มาตรฐานและการ ประเมินผล และ 3) การบริหารหลักสูตรและการสอน

4) โมเดลการพัฒนานักเรียนประกอบด้วย 1) การรักษามาตรฐานที่สูงของนักเรียน 2)การ กำกับติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนและ 3)การวิเคราะห์ข้อมูลในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน

5) โมเดลการวัดการพัฒนาครู ประกอบด้วย 1) การจัดโครงการการพัฒนาบุคลากร 2) การ นิเทศการสอนและประเมินครู และ 3) การส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพครู

6) โมเดลการวัดการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ประกอบด้วย 1) การส่งเสริมบรรยากาศ และวัฒนธรรมการเรียนรู้ 2) การสะท้อนผลงาน วิเคราะห์และวิพากษ์ และ 3) การสร้าง สัมพันธภาพที่ดีกับครู นักเรียน ผู้ปกครองและชุมชน

การกำหนดสัญลักษณ์องค์ประกอบและตัวบ่งชี้

ตารางที่ 28 การกำหนดสัญลักษณ์

สัญลักษณ์/อักษรย่อ	จากคำภาษาอังกฤษ	แทนข้อความ
IL	Instructional Leadership	ภาวะผู้นำทางวิชาการ
VGM	Vision, Goal, and Mission	การกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้
CMT	Curriculum Management and Teaching	การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน
SD	Student Development	การพัฒนานักเรียน
TD	Teacher Development	การพัฒนาครู
LCP	Learning Climate Promotion	การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้

ตารางที่ 29 การกำหนดสัญลักษณ์องค์ประกอบย่อยตัวบ่งชี้ ภาวะผู้นำทางวิชาการ

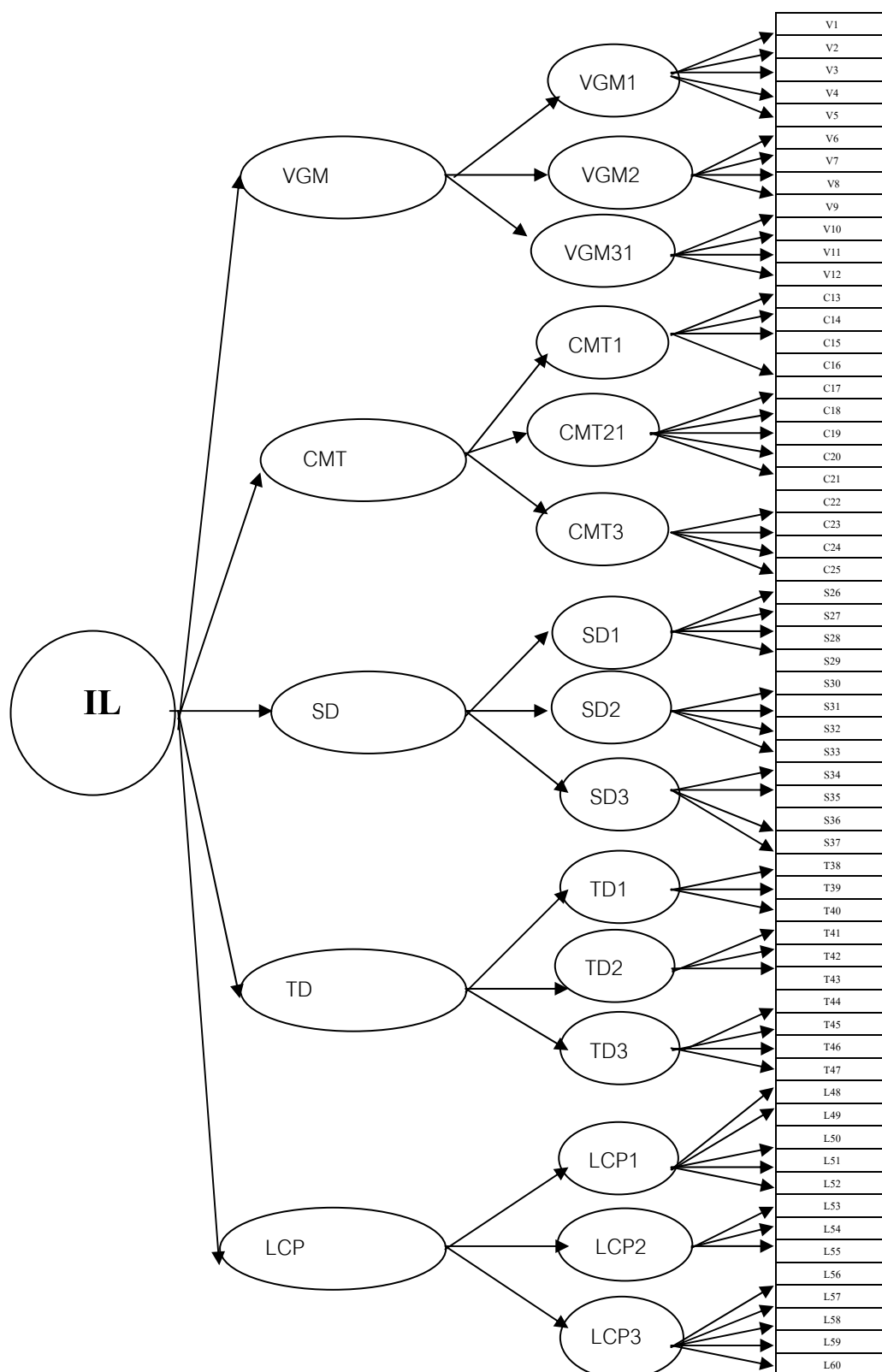
องค์ประกอบย่อย	ตัวบ่งชี้
VGM1 การร่วมกันกำหนดแนวทางการพัฒนาการเรียนรู้	V1 กำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ V2 ระบุนโยบายการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน V3 สร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ V4 ประเมินผลความก้าวหน้าตามวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ V5 กำหนดเป้าหมายการปฏิบัติงานของครูและนักเรียนไว้สูง
VGM2 การให้ความสำคัญสูงสุดต่อการเรียนรู้	V6 ตั้งมาตรฐานการเรียนรู้ไว้สูง V7 ปกป้องเวลาเพื่อการเรียนของนักเรียน V8 ให้ความสำคัญแก่การบริหารการเรียนการสอนมากกว่าการบริหารงานด้านอื่น
VGM3 การสร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ	V9 กำหนดพฤติกรรมกรเรียนรู้ของนักเรียน V10 กำหนดพฤติกรรมการสอนของครู V11 สร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ V12 ดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ
CMT1 ผู้บริหาร โรงเรียนเป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการ	C13 เป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการให้แก่ครูได้ C14 มีความรอบรู้เกี่ยวกับหลักสูตร การวัดและประเมินผล การเรียนการสอน C15 ติดตามความก้าวหน้าทางวิชาการอยู่เสมอ C16 กำกับติดตามผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน
CMT2 ความสอดคล้องของหลักสูตร การสอน ทรัพยากร มาตรฐานและการประเมินผล	C17 กำหนดหลักสูตรให้สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจของโรงเรียน
	C18 ประเมินโดยอาศัยเกณฑ์มาตรฐานที่ร่วมกันกำหนด C19 สอนอิงเกณฑ์การประเมินที่สอดคล้องกับมาตรฐานและหลักสูตรแกนกลาง C20 จัดให้มีทรัพยากรที่จำเป็นอย่างพอเพียง C21 จัดเวลาของกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับแนวปฏิบัติของโรงเรียน

ตารางที่ 29 การกำหนดสัญลักษณ์องค์ประกอบย่อยตัวบ่งชี้ ภาวะผู้นำทางวิชาการ (ต่อ)

องค์ประกอบย่อย	ตัวบ่งชี้
CMT3 การบริหารหลักสูตรและการสอน	C22 บริหารหลักสูตรตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการที่ร่วมกันกำหนด C23 กำกับ ติดตามให้มีการปฏิบัติการสอนตามมาตรฐานทางวิชาการ C24 ปรับปรุงและพัฒนาระบบประกันคุณภาพการศึกษาของโรงเรียน C25 สร้างเครือข่ายแหล่งเรียนรู้ทั้งในและนอกโรงเรียน
SD1 การรักษามาตรฐานที่สูงของนักเรียน	S26 ทำให้นักเรียนทุกคนอ่านออกเขียนได้ S27 ทำให้นักเรียนทุกคนมีพื้นฐานวิชาคณิตศาสตร์ S28 ส่งเสริม จัดโครงการกระบวนการคิด วิเคราะห์ สังเคราะห์ให้กับนักเรียน S29 ยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน
SD2 การกำกับติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน	S30 รับทราบความก้าวหน้าของนักเรียนอยู่เสมอ S31 ดำเนินการพัฒนานักเรียนที่เรียนอ่อน S32 ปรับปรุงงานการสอนอยู่เสมอ S33 ประสานงานและดูแลการสอนของครูมากขึ้น
SD3 การวิเคราะห์ข้อมูลในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน	S34 รายงานผลการเรียนของนักเรียนให้ผู้ปกครองทราบทุกภาคเรียน S35 ร่วมกันวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน S36 สะท้อนผลการวิเคราะห์ข้อมูลให้ครูและผู้ปกครองทราบ S37 เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับเป้าหมายทางวิชาการของโรงเรียนทุกภาคเรียน
TD1 การจัด โครงการการพัฒนาบุคลากร	T38 จัดโครงการพัฒนาครูด้านการเรียนการสอน T39 ประสานงานกับสถาบันอุดมศึกษาเพื่อจัดโครงการพัฒนาครูแกนนำ T40 พัฒนาคณาจารย์ของโรงเรียนให้มีภาวะผู้นำทางวิชาการ

ตารางที่ 29 การกำหนดสัญลักษณ์องค์ประกอบย่อยตัวบ่งชี้ ภาวะผู้นำทางวิชาการ (ต่อ)

องค์ประกอบย่อย	ตัวบ่งชี้
TD2 การนิเทศการสอนและประเมินครู	T41 จัดระบบนิเทศและประเมินการเรียนการสอน T42 ประเมินผลการทำงานของครูเพื่อปรับปรุงการปฏิบัติการสอน T43 เข้าเยี่ยมห้องเรียน สังเกตการณ์สอนของครูบ่อย ๆ
TD3 การส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพครู	T44 จัดทำแบบประเมินครูและทำการประเมินเป็นระยะ T45 ร่วมกับครูกำหนดเป้าหมายทางวิชาชีพของครู T46 มุ่งมั่นในการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง T47 ส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูทำวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน
LCP1 การส่งเสริมบรรยากาศและวัฒนธรรมการเรียนรู้	L48 แสดงให้เห็นอยู่เสมอว่าการเรียนรู้ของนักเรียน เป็นเรื่องสำคัญที่สุด L49 อุทิศเวลาให้กับการทำงาน ปรากฏกายให้เห็นอยู่เสมอ L50 สร้างสิ่งแวดล้อม บรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียนที่ส่งเสริมการเรียนรู้ L51 โรงเรียนมีสิ่งแวดล้อมและบรรยากาศที่เป็นระเบียบและปลอดภัย L52 รับรู้ แสดงความยินดี และประกาศเมื่อมีความก้าวหน้าหรือความเป็นเลิศทางวิชาการร่วมกับนักเรียน ครู และผู้ปกครอง
LCP2 การสะท้อนผลงาน วิเคราะห์และวิพากษ์	L53 ใช้ข้อมูลจากผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนเพื่อสะท้อนผลการปฏิบัติการสอนของครู L54 รับฟังความคิดเห็นของนักเรียนและครู L55 ร่วมกับครูวิเคราะห์ความก้าวหน้าของนักเรียน
LCP3 การสร้างและรักษาสัมพันธภาพที่ดี	L56 การเข้าพบพูดคุยกับผู้บริหารโรงเรียนเป็นเรื่องง่าย L57 ผู้บริหารโรงเรียนแสดงท่าทีที่ดีต่อนักเรียน ต่อครูและต่อผู้ปกครอง L58 สร้างแรงจูงใจและขวัญกำลังใจให้แก่ครูและนักเรียน L59 กระตุ้นให้ชุมชนสนับสนุน โรงเรียนให้ประสบผลสำเร็จในทางวิชาการ L60 ผู้บริหาร โรงเรียนติดต่อสื่อสารกับชุมชนอยู่เสมอ



ภาพที่ 7 โมเดลการวิเคราะห์ห้วงค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ (quantitative research methodology) มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) พัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และ (2) ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยนำข้อมูลเชิงประจักษ์จากประสบการณ์จริงมาตรวจสอบกับกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีที่ผู้วิจัยกำหนดขึ้นจากหลักการ แนวคิด และทฤษฎี ดังนั้น เพื่อให้ผลการวิจัยเป็นไปตามวัตถุประสงค์ ผู้วิจัยจึงดำเนินการวิจัย ดังนี้

3.1 การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ

ผู้วิจัยกำหนดองค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย และตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ โดยดำเนินการ ดังนี้

1) ศึกษาหลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาตัวบ่งชี้ทางการศึกษาจากตำรา เอกสารวิชาการ เพื่อนำแนวคิดดังกล่าวมาใช้ในการกำหนดนิยามตัวบ่งชี้และพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

2) ศึกษาหลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ จากตำรา เอกสารวิชาการ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัย

3) สร้างกรอบแนวคิดเบื้องต้นในการวิจัยเกี่ยวกับตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ

4) จัดทำร่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยใช้แบบสอบถาม 1 ฉบับ เป็นแบบประเมินค่าความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร โรงเรียน มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประเมินค่า (rating scale) 5 ระดับ คือ เหมาะสมมากที่สุด เหมาะสมมาก เหมาะสมปานกลาง เหมาะสมน้อย และเหมาะสมน้อยที่สุด โดยมีข้อคำถามตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ จำนวน 60 ข้อ ดังนี้

1. องค์ประกอบหลักด้านการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ ได้แก่

1.1 องค์ประกอบย่อยด้านการร่วมกันกำหนดแนวทางการพัฒนาการเรียนรู้ จำนวน 5 ข้อ

1.2 องค์ประกอบย่อยด้านการให้ความสำคัญสูงสุดต่อการเรียนรู้ จำนวน 3 ข้อ

1.3 องค์ประกอบย่อยด้านการสร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ จำนวน 4 ข้อ

- 2) องค์ประกอบหลักด้านการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน
 - 2.1 องค์ประกอบย่อยด้านผู้บริหารโรงเรียนเป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการ จำนวน 4 ข้อ
 - 2.2 องค์ประกอบย่อย ด้านความสอดคล้องของหลักสูตร การสอน ทรัพยากร มาตรฐานและการประเมินผล จำนวน 5 ข้อ
 - 2.3 องค์ประกอบย่อยด้านการบริหารหลักสูตรและการสอน จำนวน 4 ข้อ
 - 3) องค์ประกอบหลักด้านการพัฒนานักเรียน
 - 3.1 องค์ประกอบย่อยด้านการรักษามาตรฐานที่สูงของนักเรียน จำนวน 4 ข้อ
 - 3.2 องค์ประกอบย่อยด้านการกำกับติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน จำนวน 4 ข้อ
 - 3.3 องค์ประกอบย่อยด้านการวิเคราะห์ข้อมูลในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน จำนวน 4 ข้อ
 - 4) องค์ประกอบหลักด้านการพัฒนาครู
 - 4.1 องค์ประกอบย่อยด้านการจัดโครงการการพัฒนาบุคลากรจำนวน 3 ข้อ
 - 4.2 องค์ประกอบย่อยด้านการนิเทศการสอนและประเมินครู จำนวน 3 ข้อ
 - 4.3 องค์ประกอบย่อยด้านการส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพครู จำนวน 4 ข้อ
 - 5) องค์ประกอบหลักด้านการสร้างบรรยากาศและวัฒนธรรมการเรียนรู้
 - 5.1 องค์ประกอบย่อยด้านการส่งเสริมบรรยากาศและวัฒนธรรมการเรียนรู้ จำนวน 5 ข้อ
 - 5.2 องค์ประกอบย่อยด้านการสะท้อนผลงาน วิเคราะห์และวิพากษ์ จำนวน 3 ข้อ
 - 5.3 องค์ประกอบย่อยด้านการสร้างสัมพันธภาพที่ดี จำนวน 5 ข้อ
- ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของตัวบ่งชี้ หาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence : IOC)

3.2 การทดสอบเพื่อยืนยันตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ

เมื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานแล้ว ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบเพื่อยืนยันตัวบ่งชี้ ซึ่งเป็นวัตถุประสงค์สำคัญของการวิจัยในครั้งนี้ โดยมีการดำเนินการดังต่อไปนี้

- 1) วัตถุประสงค์ เพื่อทดสอบยืนยันความสอดคล้องของโมเดลสมมติฐาน โครงสร้าง ภาวะผู้นำทางวิชาการที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์
- 2) วิธีดำเนินการวิจัย ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้แบบสอบถามฉบับสมบูรณ์สอบถามความคิดเห็นเพื่อเป็นการยืนยันจากกลุ่มตัวอย่างเกี่ยวกับความเหมาะสมในการใช้ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จากนั้นจึงวิเคราะห์ข้อมูล สรุปและอภิปรายผลต่อไป

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1) ประชากร ที่ใช้ในการวิจัยนี้ ได้แก่ผู้บริหาร โรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ยกเว้น โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์และโรงเรียนการศึกษาพิเศษ ในปีการศึกษา 2551 จำนวน 31,918 โรงเรียน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2550) ทั้งนี้กำหนดผู้ให้ข้อมูลเป็นผู้บริหารโรงเรียน โรงเรียนละ 1 คน

2) กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้บริหาร โรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ยกเว้น โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์และโรงเรียนการศึกษาพิเศษ ผู้วิจัยพิจารณากำหนดกลุ่มตัวอย่างดังต่อไปนี้

(1) ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง กำหนดจากสูตรของยามานะ (Yamane, 1967) โดยกำหนดช่วงความเชื่อมั่นที่ร้อยละ 95 ได้จำนวน 395 โรงเรียน

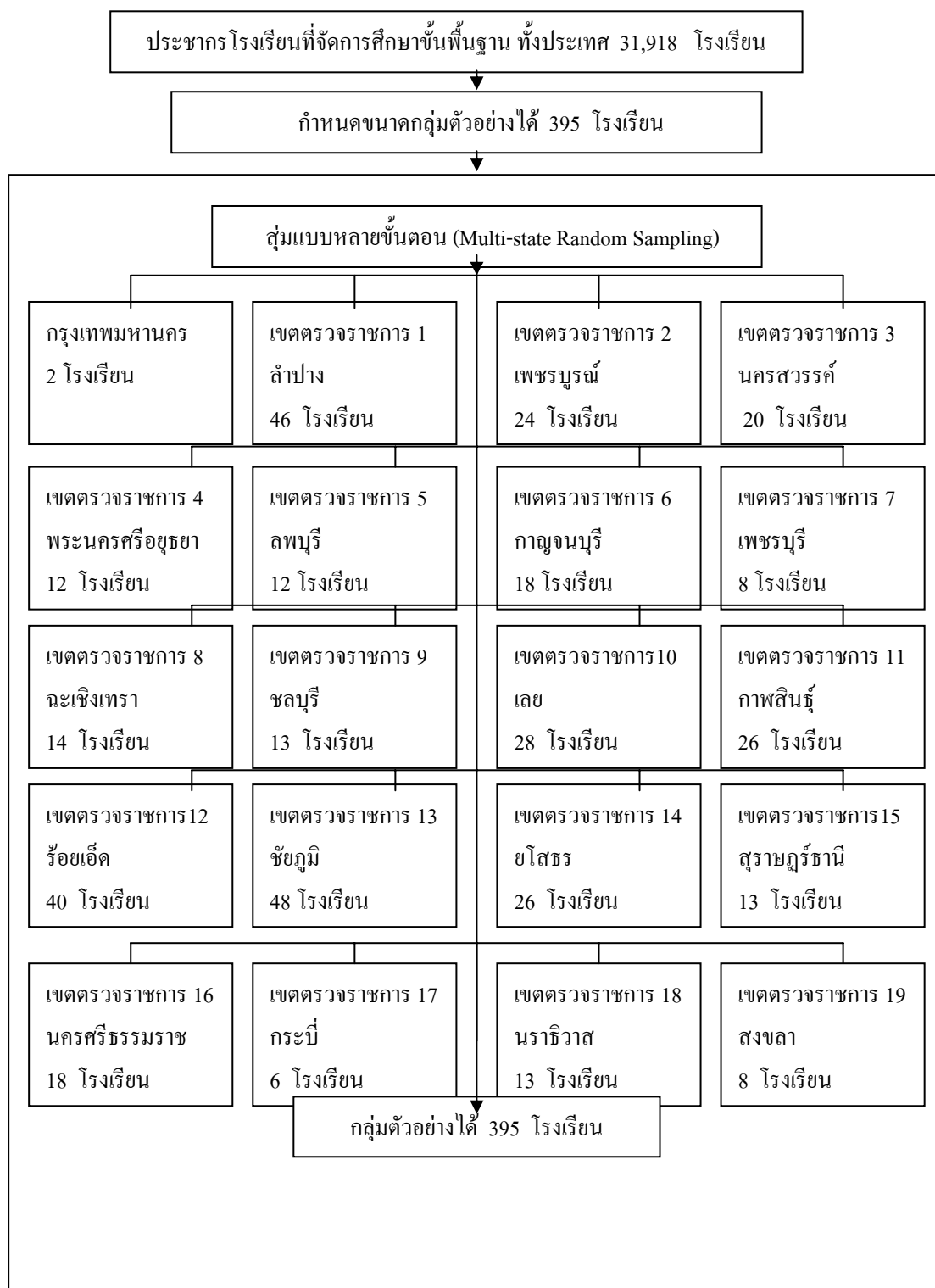
(2) การเลือกกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยทำการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage Random Sampling) โดยดำเนินการตามขั้นตอนต่อไปนี้

2.1 การสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified random sampling) เลือกเขตตรวจราชการทั้งหมด 19 เขต และกรุงเทพมหานคร 1 เขต รวมเป็น 20 เขต เพื่อให้การกระจายของกลุ่มตัวอย่างอยู่ในทุกพื้นที่ของประเทศ

2.2 การสุ่มโดยการกำหนดสัดส่วน (Quota sampling) โดยการพิจารณาอัตราส่วนจำนวนโรงเรียนในเขตตรวจราชการ 1: 81 โรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง ต่อ จำนวนโรงเรียนในเขตตรวจราชการ

2.3 การสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย (Simple random sampling) เลือก 1 จังหวัดในแต่ละเขตตรวจราชการ โดยเลือกจังหวัดที่มีจำนวนโรงเรียนใกล้เคียงกัน ทั้งนี้ ยกเว้น กรุงเทพมหานคร

2.4 การสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย (Simple random sampling) เลือกโรงเรียนตามจำนวนสัดส่วนของเขตตรวจราชการนั้น ๆ จะได้กลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 395 โรงเรียน



ภาพที่ 8 ขั้นตอนการสุ่มตัวอย่าง

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เครื่องมือ

ที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามที่ใช้ในการตรวจสอบความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นจากตัวบ่งชี้ที่ผ่านการพัฒนาแล้ว ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1) ลักษณะของแบบสอบถามเป็นแบบมาตรวัดประเมินรวมค่า (summated rating scale) จำนวน 60 ข้อ ซึ่งแต่ละข้อประกอบด้วยข้อความและมาตราประมาณค่า 5 ระดับ ให้ผู้ตอบเลือกตอบเพียงระดับเดียว แบบสอบถามชุดนี้ครอบคลุมภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา 5 ด้าน แบ่งออกเป็นแบบสอบถาม 5 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 สอบถามความสอดคล้องในการเป็นตัวบ่งชี้ด้านการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีข้อคำถามจำนวน 12 ข้อ

ตอนที่ 2 สอบถามความสอดคล้องในการเป็นตัวบ่งชี้ด้านการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอนสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีข้อคำถามจำนวน 13 ข้อ

ตอนที่ 3 สอบถามความสอดคล้องในการเป็นตัวบ่งชี้ด้านการพัฒนานักเรียนสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีข้อคำถามจำนวน 12 ข้อ

ตอนที่ 4 สอบถามความสอดคล้องในการเป็นตัวบ่งชี้ด้านการพัฒนาครูสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีข้อคำถามจำนวน 10 ข้อ

ตอนที่ 5 สอบถามความสอดคล้องในการเป็นตัวบ่งชี้ด้านการสร้างบรรยากาศและวัฒนธรรมการเรียนรู้สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีข้อคำถามจำนวน 13 ข้อ

2) การหาคุณภาพเครื่องมือ โดยหาความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และความเที่ยง (Reliability) ดังนี้

การหาความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity)

โดยการนำตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ได้จากการพัฒนาตัวบ่งชี้แล้ว มาจัดทำเป็นแบบสอบถามเสนอผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา ความเหมาะสมและความสอดคล้องของตัวบ่งชี้กับภาวะผู้นำทางวิชาการ โดยการหาดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence : IOC) ของความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 คน ผู้วิจัยกำหนดคุณสมบัติของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้ เป็นบริหารการศึกษาระดับสูงของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานหรือหน่วยงานที่จัดการฝึกอบรมการบริหารการศึกษาแก่ผู้บริหารสถานศึกษา เป็นอาจารย์ในมหาวิทยาลัยที่ทำการสอนในสาขาวิชาการบริหารการศึกษา เป็นผู้บริหารการศึกษาระดับสูงในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เป็นผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

เมื่อพิจารณาเลือกผู้เชี่ยวชาญแล้ว ผู้วิจัยจึงส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์ จาก คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น ถึงผู้เชี่ยวชาญเพื่อตรวจสอบตัวบ่งชี้ ทางไปรษณีย์ โดย ผู้วิจัยได้แนบข้อมูลเกี่ยวกับงานวิจัยไปด้วย จากนั้นจึงประสานขอรับแบบสอบถามคืน เพื่อทำการ วิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามความเหมาะสม และความสอดคล้องของตัว บ่งชี้ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเองจากตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ พัฒนาแล้ว ประกอบด้วย 5 ตอน คือ ตอนที่ 1 แบบสอบถามเพื่อการหาคุณภาพตัวบ่งชี้การกำหนด วิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ จำนวน 12 ข้อ ตอนที่ 2 แบบสอบถามเพื่อการหา คุณภาพตัวบ่งชี้การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน จำนวน 13 ข้อ ตอนที่ 3 แบบสอบถามเพื่อ การหาคุณภาพตัวบ่งชี้การพัฒนาการเรียน จำนวน 12 ข้อ ตอนที่ 4 แบบสอบถามเพื่อการหาคุณภาพ ตัวบ่งชี้การพัฒนาครู จำนวน 10 ข้อ และตอนที่ 5 แบบสอบถามเพื่อการหาคุณภาพตัวบ่งชี้การ สร้างบรรยากาศและวัฒนธรรมการเรียนรู้ จำนวน 13 ข้อ แต่ละข้อคำถามนั้นผู้เชี่ยวชาญแสดงความ คิดเห็นว่าตัวบ่งชี้ดังกล่าว มีความเหมาะสมอย่างไรในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับ ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยให้เลือก 3 ประเด็น คือ เห็นด้วย ไม่แน่ใจ และไม่เห็นด้วย นอกจากนี้ในแต่ละข้อยังเปิดโอกาสให้ผู้เชี่ยวชาญแสดงความคิดเห็นเพิ่ม โดยเฉพาะอย่างยิ่งกรณีที่ ไม่เห็นด้วย

การวิเคราะห์ข้อมูล โดยการวิเคราะห์หาค่า IOC จากการกำหนดระดับความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

- +1 เมื่อแน่ใจว่าข้อความนั้นเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ
- 0 เมื่อไม่แน่ใจว่าข้อความนั้นเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ
- 1 เมื่อแน่ใจว่าข้อความนั้นไม่ใช่อันเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ

จากนั้นคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence / IOC) จากสูตรต่อไปนี้

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

IOC = ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ

$\sum R$ = ผลรวมของคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

N = จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

ผู้วิจัยจะเลือกข้อคำถามตัวบ่งชี้ที่มีค่า IOC = 0.5 ขึ้นไป ไว้

ผลการดำเนินการในการหาดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC) ของตัวบ่งชี้ทั้ง 60 ตัว ปรากฏว่า ทุกตัวมีค่ามากกว่า .50 จึงถือว่าใช้ได้ทุกตัวบ่งชี้ (ภาคผนวก)

การหาความเที่ยง (reliability)

ผู้วิจัยนำแบบสอบถามที่สร้างจากตัวบ่งชี้ที่พัฒนาแล้ว และมีความตรงเชิงเนื้อหา ไปทดลองใช้ (try out) กับประชากรที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 โรงเรียน ซึ่งประกอบไปด้วยโรงเรียนที่กระจายอยู่ในทุกเขตตรวจการศึกษา จากนั้น นำข้อมูลที่ได้ไปวิเคราะห์หาความเที่ยงของแบบสอบถาม ด้วยการหาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบัค (Cronbach's alpha coefficient) ซึ่งกำหนดเกณฑ์ว่าต้องมีค่า .60 ขึ้นไป ผู้วิจัยนำผลการวิเคราะห์คุณภาพของแบบสอบถามจากการทดลองใช้เสนอต่อคณะกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบ และให้ข้อเสนอแนะแล้ว ดำเนินการปรับปรุงเพื่อให้ได้เครื่องมือที่มีคุณภาพ ก่อนที่จะนำไปใช้จริงต่อไป

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการส่งแบบสอบถามทางไปรษณีย์ และเดินทางไปเก็บข้อมูลด้วยตนเอง โดยส่งแบบสอบถามถึงโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง โรงเรียนละ 1 ชุด ผู้ตอบแบบสอบถามคือผู้บริหารโรงเรียน การเก็บข้อมูลดำเนินการ อยู่ในระหว่างเดือนกรกฎาคม ถึง เดือนสิงหาคม 2552

3.3 การวิเคราะห์ข้อมูล

1) ใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป วิเคราะห์หาค่าสถิติดังนี้

- (1) ค่าเฉลี่ย (Mean)
- (2) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)
- (3) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (Correlation coefficient)
- (4) ค่าดัชนี KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy)
- (5) ค่าสถิติของ Bartlett (Bartlett's Test of Sphericity)
- (6) ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square : X^2)
- (7) ชั้นแห่งความเป็นอิสระ (Degree of freedom : df)
- (8) ค่า Factor loading
- (9) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index = GFI)
- (10) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index = AGFI)
- (11) ค่าประมาณความคลาดเคลื่อนของรากกำลังสองเฉลี่ย (root mean square error of approximation : RMSEA)

2) การพิจารณาคุณภาพของตัวบ่งชี้แต่ละตัว และการพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์การแปลความหมายตามหลักเกณฑ์ที่นิยมโดยทั่วไปไว้ดังนี้ (สุภมาส อังสุโชติ สมถวิล วิจิตรวรรณ และรัชนีกุล ภิญ โยภูพานวัฒน์, 2549)

(1) ค่าเฉลี่ย มีเกณฑ์การประเมินดังนี้

ค่าเฉลี่ย 4.50 ขึ้นไป หมายถึง เป็นตัวบ่งชี้ที่มีความเหมาะสมมากที่สุด

ค่าเฉลี่ย 3.50 – 4.49 หมายถึง เป็นตัวบ่งชี้ที่มีความเหมาะสมมาก

ค่าเฉลี่ย 2.50 – 3.49 หมายถึง เป็นตัวบ่งชี้ที่มีความเหมาะสมปานกลาง

ค่าเฉลี่ย 1.50 – 2.49 หมายถึง เป็นตัวบ่งชี้ที่มีความเหมาะสมน้อย

ค่าเฉลี่ย 1.49 ลงมา หมายถึง เป็นตัวบ่งชี้ที่มีความเหมาะสมน้อยที่สุด

ตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป จึงจะถือว่าเป็นตัวบ่งชี้ที่ใช้ได้

(2) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (Correlation co-efficiency) วิเคราะห์ความสัมพันธ์ของข้อมูลเบื้องต้น ก่อนที่จะนำไปวิเคราะห์หองค์ประกอบตัวแปร ที่นำมาวิเคราะห์จะต้องมีความสัมพันธ์กันไม่น้อยกว่า .30 จึงจะนำไปวิเคราะห์หองค์ประกอบต่อไป

(3) ค่าดัชนี KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) ใช้วิเคราะห์ว่าข้อมูลชุดนี้เหมาะที่จะนำมาวิเคราะห์หองค์ประกอบหรือไม่ โดยดัชนี KMO จะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ค่าจะเท่ากับ 1 เมื่อตัวแปรแต่ละตัวสามารถทำนายได้ด้วยตัวแปรอื่น โดยปราศจากความคลาดเคลื่อน ส่วนค่าในช่วงอื่น ๆ แปลความหมายดังนี้

.80 ขึ้นไป เหมาะสมที่จะวิเคราะห์หองค์ประกอบดีมาก

.70 - .79 เหมาะสมที่จะวิเคราะห์หองค์ประกอบดี

.60 - .69 เหมาะสมที่จะวิเคราะห์หองค์ประกอบปานกลาง

.50 - .59 เหมาะสมที่จะวิเคราะห์หองค์ประกอบน้อย

น้อยกว่า .50 ไม่เหมาะสมที่จะนำข้อมูลชุดนี้มาวิเคราะห์หองค์ประกอบ

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยกำหนดตามที่นิยมคือ ข้อมูลต้องมีค่าดัชนี KMO มากกว่า .50 จึงจะนำมาวิเคราะห์หองค์ประกอบ

(4) ค่าสถิติของ Bartlett (Bartlett's Test of Sphericity) ใช้ทดสอบว่าตัวแปรต่าง ๆ มีความสัมพันธ์กันหรือไม่ ถ้าค่าสถิติของ Bartlett มีนัยสำคัญ แสดงว่าตัวแปรต่าง ๆ มีความสัมพันธ์กัน สามารถนำไปวิเคราะห์หองค์ประกอบได้

(5) ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square : X^2) ในการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยัน ไม่ควรมีนัยสำคัญ

(6) อัตราส่วนไค-สแควร์ (Chi-Square : X^2) / df ในการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยัน ไม่ควรเกิน 2

(7) ค่า Factor loading ในการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยัน ต้องมากกว่าหรือเท่ากับ 0.30

(8) ค่า RMSEA ใช้ประเมินความสอดคล้องของโมเดล

ถ้ามีค่าระหว่าง 0.05 – 0.08 แสดงว่าโมเดลค่อนข้างสอดคล้อง

ถ้ามีค่าระหว่าง 0.08 – 0.10 แสดงว่าโมเดลสอดคล้องเล็กน้อย

ถ้ามีค่ามากกว่า 0.10 แสดงว่าโมเดลไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ในการวิเคราะห์ห้อยู่ประกอบเชิงยืนยันในครั้งนี้ จึงพิจารณาความสอดคล้องของโมเดลคือ ต้องมีค่า RMSEA ต่ำกว่า .05

(9) ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) และค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) ซึ่งแสดงถึงปริมาณความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วม ต้องมีค่าตั้งแต่ 0.90 ขึ้นไป

บทที่ 4

ผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และเพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานจากการพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผลการวิจัยนำเสนอเป็นลำดับดังต่อไปนี้

4.1 ผลการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

ผู้วิจัยศึกษาและรวบรวมข้อมูลจากเอกสาร หลักการ ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำทางวิชาการ นำข้อมูลมาร่างตัวบ่งชี้ ได้ตัวร่างตัวบ่งชี้จำนวน 60 ตัว ผู้วิจัยสร้างแบบสอบถามเพื่อหาคุณภาพตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบแบบสอบถาม ผู้วิจัยขอหนังสือจากคณะศึกษาศาสตร์ แล้วส่งหนังสือและแบบแบบสอบถามเพื่อหาคุณภาพตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ถึงผู้เชี่ยวชาญ 9 คน เมื่อได้รับแบบสอบถามกลับคืนมา ผู้วิจัยวิเคราะห์หาความตรงเชิงเนื้อหา ดำเนินการโดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence : IOC) ของตัวร่างตัวบ่งชี้ทั้ง 60 ตัว ผลปรากฏว่า ตัวร่างตัวบ่งชี้ ทุกตัวมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.55 – 1.00 จึงถือว่าใช้ได้ทุกตัวร่างตัวบ่งชี้ ผู้วิจัยนำไปพัฒนาเป็นตัวบ่งชี้ต่อไป

4.2 ผลการทดสอบเพื่อยืนยันความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันตัว

บ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน





เมื่อผู้วิจัยได้นำความเห็นของผู้เชี่ยวชาญมาปรับข้อความในตัวร่างตัวบ่งชี้ แล้วสร้างแบบสอบถามเพื่อหาความเที่ยง (Reliability) อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบแบบสอบถาม ผู้วิจัยขอหนังสือจากคณะศึกษาศาสตร์ แล้วส่งหนังสือและแบบสอบถามถึงโรงเรียนที่เป็นกลุ่มทดลองจำนวน 30 โรงเรียนทั่วประเทศซึ่งกระจายอยู่ทุกเขตตรวจราชการ ผู้วิจัยวิเคราะห์หาค่าความเที่ยง (Reliability) โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัค (Cronbach's alpha coefficient) ซึ่งปรากฏว่าแบบสอบถามโดยภาพรวม มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ .973 จากนั้นจึงนำแบบสอบถามไปขอเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างต่อไป กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้บริหารโรงเรียน

โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ยกเว้น โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์และโรงเรียนการศึกษาพิเศษ ผลการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 395 คน ได้รับแบบสอบถามกลับคืน จำนวน 395 ฉบับ คิดเป็น ร้อยละ 100 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลมีดังต่อไปนี้

4.2.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

เพื่อให้สะดวกในการทำความเข้าใจ ผู้วิจัยจึงนำเสนอเป็นลำดับดังต่อไปนี้

1) สัญลักษณ์ที่ใช้แทนค่าความหมายทางสถิติ มีดังต่อไปนี้

\bar{X}	หมายถึง ค่าเฉลี่ย
S.D.	หมายถึง ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
GFI	หมายถึง ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน(Goodness of Fit Index)
AGFI	หมายถึง ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index)
RMSR	หมายถึง ค่าดัชนีรากที่สองเฉลี่ยของความคลาดเคลื่อน (Root Mean Square Residual)
RMSEA	หมายถึง ค่าดัชนีรากที่สองเฉลี่ยของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (Root Mean Square Error of Approximation)
df	หมายถึง ชั้นแห่งความเป็นอิสระ
p	หมายถึง ระดับนัยสำคัญทางสถิติ
b	หมายถึง น้ำหนักองค์ประกอบ
FS	หมายถึง ค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ
SE	หมายถึง ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error) ของน้ำหนักองค์ประกอบ
e	หมายถึง ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Error) ของตัวบ่งชี้
	หมายถึง ตัวบ่งชี้ (ตัวแปรที่สังเกตได้)
	หมายถึง องค์ประกอบย่อย (ตัวแปรแฝง)
	หมายถึง องค์ประกอบหลัก (ตัวแปรแฝง)
	หมายถึง ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรต้นกับตัวแปรตาม

ตาม หัวลูกศรแสดงทิศทางของอิทธิพล

2) ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นนี้ เป็นการวิเคราะห์เพื่อยืนยันองค์ประกอบหลักและองค์ประกอบย่อยว่าประกอบด้วยตัวแปรที่วัดจริงหรือไม่ ผู้วิจัยขอแนะนำเสนอตามลำดับดังต่อไปนี้

การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของข้อมูล ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 30 ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้

องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้	ระดับความเหมาะสม		
	\bar{X}	S.D.	แปลความ
การร่วมกันกำหนดแนวทางการพัฒนาการเรียนรู้			
1. ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้	4.64	0.54	มากที่สุด
2. โรงเรียนระบุนโยบายการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน	4.54	0.58	มากที่สุด
3. ผู้บริหารสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้	4.60	0.57	มากที่สุด
4. โรงเรียนประเมินผลความก้าวหน้าตามวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้	4.31	0.67	มาก
5. โรงเรียนกำหนดเป้าหมายการปฏิบัติงานของครูและนักเรียนไว้สูง	4.08	0.68	มาก
การให้ความสำคัญสูงสุดต่อการเรียนรู้			
6. โรงเรียนตั้งมาตรฐานการเรียนรู้ของนักเรียนไว้สูง	4.03	0.70	มาก
7. โรงเรียนปกป้องเวลาเพื่อการเรียนของนักเรียน	4.31	0.64	มาก
8. ผู้บริหารให้ความสำคัญแก่การบริหารการเรียนการสอนมากกว่าการบริหารงานด้านอื่น	4.39	0.70	มาก
การสร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ			
9. โรงเรียนกำหนดพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน	4.31	0.63	มาก
10. โรงเรียนกำหนดพฤติกรรมการสอนของครู	4.27	0.66	มาก
11. โรงเรียนสร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ	4.27	0.69	มาก
12. ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ร่วมกันดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ	4.35	0.66	มาก

จากตารางที่ 30 พบว่า ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากและมากที่สุด คือ ระหว่าง 4.03 – 4.64 โดยที่ตัวบ่งชี้ที่ 1 ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{X} = 4.64$) รองลงมาคือ ตัวบ่งชี้ที่ 3 ผู้บริหารสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.60$) ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือตัวบ่งชี้ที่ 6 โรงเรียนตั้งมาตรฐานการเรียนรู้ของนักเรียนไว้สูง ($\bar{X} = 4.03$) รองลงมาคือตัวบ่งชี้ที่ 5 โรงเรียนกำหนดเป้าหมายการปฏิบัติงานของครูและนักเรียนไว้สูง ($\bar{X} = 4.08$)

ตารางที่ 31 ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการบริหารจัดการหลักสูตร และการสอน

องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้	ระดับความเหมาะสม		
	\bar{X}	S.D.	แปลความ
ผู้บริหารโรงเรียนเป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการ			
13. ผู้บริหารเป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการให้แก่ครูได้	4.25	0.66	มาก
14. ผู้บริหารมีความรอบรู้เกี่ยวกับหลักสูตร การวัดและประเมินผล การเรียน	4.43	0.67	มาก
15. ผู้บริหารติดตามความก้าวหน้าทางวิชาการอยู่เสมอ	4.47	0.63	มาก
16. ผู้บริหารกำกับติดตามผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน	4.49	0.63	มาก
ความสอดคล้องของหลักสูตร การสอน ทรัพยากร มาตรฐานและการประเมินผล			
17. โรงเรียนกำหนดหลักสูตรให้สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้ของโรงเรียน	4.45	0.65	มาก
18. โรงเรียนประเมินการเรียนรู้โดยอาศัยเกณฑ์มาตรฐานที่ร่วมกันกำหนด	4.37	0.64	มาก
19. ผู้บริหารกำกับ ติดตามให้ครูสอนอิงเกณฑ์การประเมิน ที่สอดคล้องกับมาตรฐานและหลักสูตรแกนกลาง	4.33	0.67	มาก

ตารางที่ 31 ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน (ต่อ)

องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้	ระดับความเหมาะสม		
	\bar{X}	S.D.	แปลความ
20. โรงเรียนจัดให้มีทรัพยากรที่จำเป็นเพื่อการเรียนการสอนอย่างพอเพียง	4.33	0.68	มาก
21. โรงเรียนจัดเวลาของกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับแนวปฏิบัติของโรงเรียน	4.34	0.64	มาก
การบริหารหลักสูตรและการสอน			
22. โรงเรียนบริหารหลักสูตรตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการที่ร่วมกันกำหนด	4.41	0.66	มาก
23. ผู้บริหารกำกับ ติดตามให้มีการปฏิบัติการสอนตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ	4.42	0.64	มาก
24. โรงเรียนปรับปรุงและพัฒนาระบบประกันคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนอยู่เสมอ	4.41	0.64	มาก
25. โรงเรียนสร้างเครือข่ายแหล่งเรียนรู้ทั้งในและนอกโรงเรียน	4.27	0.72	มาก

จากตารางที่ 31 พบว่า ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก คือ ระหว่าง 4.25 – 4.49 โดยที่ตัวบ่งชี้ที่ 16 ผู้บริหารกำกับติดตามผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{X} = 4.49$) รองลงมาคือ ตัวบ่งชี้ที่ 15 ผู้บริหารติดตามความก้าวหน้าทางวิชาการอยู่เสมอ ($\bar{X} = 4.47$) ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือตัวบ่งชี้ที่ 13 ผู้บริหารเป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการให้แก่ครูได้ ($\bar{X} = 4.25$) รองลงมาคือตัวบ่งชี้ที่ 25 โรงเรียนสร้างเครือข่ายแหล่งเรียนรู้ทั้งในและนอกโรงเรียน ($\bar{X} = 4.27$)

ตารางที่ 32 ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการพัฒนานักเรียน

องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้	ระดับความเหมาะสม		
	\bar{X}	S.D.	แปลความ
การรักษามาตรฐานที่สูงของนักเรียน			
26. ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการให้นักเรียนทุกคนอ่านออกเขียนได้	4.45	0.64	มาก
27. ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการให้นักเรียนทุกคนมีพื้นฐานวิชาคณิตศาสตร์	4.29	0.69	มาก
28. ผู้บริหารส่งเสริมการจัดโครงการเกี่ยวกับกระบวนการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ให้กับนักเรียน	4.34	0.67	มาก
29. ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน	4.50	0.62	มากที่สุด
การกำกับติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน			
30. ผู้บริหารรับทราบความก้าวหน้าของนักเรียนอยู่เสมอ	4.43	0.65	มาก
31. ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการพัฒนานักเรียนที่เรียนอ่อนให้มีทักษะการเรียนรู้มากขึ้น	4.39	0.65	มาก
32. ผู้บริหารร่วมกับครูปรับปรุงงานการสอนอยู่เสมอ	4.35	0.65	มาก
33. ผู้บริหารประสานงานและดูแลการสอนของครูมากขึ้น	4.34	0.67	มาก
การวิเคราะห์ข้อมูลในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน			
34. โรงเรียนรายงานผลการเรียนของนักเรียนให้ผู้ปกครองทราบทุกภาคเรียน	4.53	0.66	มาก
35. ผู้บริหารร่วมกับครูวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน	4.33	0.73	มาก
36. ผู้บริหารสะท้อนผลการวิเคราะห์ข้อมูลให้ครูและผู้ปกครองทราบ	4.32	0.71	มาก
37. โรงเรียนเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับเป้าหมายทางวิชาการของโรงเรียนทุกภาคเรียน	4.34	0.70	มาก

จากตารางที่ 32 พบว่า ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการพัฒนานักเรียน มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากและมากที่สุด คือ ระหว่าง 4.29 – 4.53 โดยที่ตัวบ่งชี้ที่ 34 โรงเรียนรายงานผลการเรียนของนักเรียนให้ผู้ปกครองทราบทุกภาคเรียน มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{X} = 4.53$) รองลงมาคือ ตัวบ่งชี้ที่ 29 ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ($\bar{X} = 4.50$) ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือตัวบ่งชี้ที่ 27 ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการให้นักเรียนทุกคนมีพื้นฐานวิชาคณิตศาสตร์ ($\bar{X} = 4.29$) รองลงมาคือตัวบ่งชี้ที่ 36 ผู้บริหารสะท้อนผลการวิเคราะห์ข้อมูลให้ครูและผู้ปกครองทราบ ($\bar{X} = 4.32$)

ตารางที่ 33 ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านด้านการพัฒนาครู

องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้	ระดับความเหมาะสม		
	\bar{X}	S.D.	แปลความ
การจัดโครงการการพัฒนาบุคลากร			
38. โรงเรียนจัดโครงการพัฒนาครูด้านการเรียนการสอน	4.41	0.65	มาก
39. ผู้บริหารประสานงานกับสถาบันอุดมศึกษาเพื่อจัดโครงการพัฒนาครูแกนนำ	4.06	0.74	มาก
40. ผู้บริหารดำเนินการพัฒนาบุคลากรของโรงเรียนให้มีภาวะผู้นำทางวิชาการ	4.28	0.69	มาก
การนิเทศการสอนและประเมินครู			
41. ผู้บริหารร่วมกับครูจัดระบบนิเทศและประเมินการเรียนการสอน	4.27	0.69	มาก
42. ผู้บริหารประเมินผลการทำงานของครูเพื่อปรับปรุงการปฏิบัติการสอน	4.32	0.67	มาก
43. ผู้บริหารเข้าเยี่ยมห้องเรียน สังเกตการสอนของครูบ่อย ๆ	4.10	0.75	มาก
การส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพครู			
44. ผู้บริหารจัดทำแบบประเมินครูและทำการประเมินเป็นระยะ	4.09	0.73	มาก
45. ผู้บริหารร่วมกับครูกำหนดเป้าหมายทางวิชาชีพของครู	4.22	0.71	มาก
46. ผู้บริหารมีความมุ่งมั่นในการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง	4.46	0.67	มาก
47. ผู้บริหารส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูทำวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน	4.49	0.62	มาก

จากตารางที่ 33 พบว่า ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการพัฒนาครู มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ระหว่าง 4.06 – 4.49 โดยที่ตัวบ่งชี้ที่ 47 ผู้บริหารส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูทำวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{X} = 4.49$) รองลงมาคือ ตัวบ่งชี้ที่ 46 ผู้บริหารมีความมุ่งมั่นในการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง ($\bar{X} = 4.46$) ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือตัวบ่งชี้ที่ 39 ผู้บริหารประสานงานกับสถาบันอุดมศึกษาเพื่อจัดโครงการพัฒนาครูแกนนำ ($\bar{X} = 4.06$) รองลงมาคือตัวบ่งชี้ที่ 44 ผู้บริหารจัดทำแบบประเมินครูและทำการประเมินเป็นระยะ ($\bar{X} = 4.09$)

ตารางที่ 34 ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้

องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้	ระดับความเหมาะสม		
	\bar{X}	S.D.	แปลความ
การส่งเสริมบรรยากาศและวัฒนธรรมการเรียนรู้			
48. ผู้บริหารแสดงให้เห็นอยู่เสมอว่าการเรียนรู้ของนักเรียน เป็นเรื่องสำคัญที่สุด	4.63	0.55	มากที่สุด
49. ผู้บริหารอุทิศเวลาให้กับการทำงาน ปรากฏกายให้เห็นอยู่เสมอ	4.53	0.60	มากที่สุด
50. ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ร่วมกันสร้างสิ่งแวดล้อมบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียนที่ส่งเสริมการเรียนรู้	4.56	0.63	มากที่สุด
51. โรงเรียนมีสิ่งแวดล้อมและบรรยากาศที่เป็นระเบียบและปลอดภัย	4.57	0.60	มากที่สุด
52. ผู้บริหารรับรู้ ฉลอง และประกาศเมื่อมีความก้าวหน้าหรือความเป็นเลิศทางวิชาการร่วมกับนักเรียน ครู และผู้ปกครอง	4.52	0.62	มากที่สุด
การสะท้อนผลงาน วิเคราะห์และวิพากษ์			
53. ผู้บริหารใช้ข้อมูลจากผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนเพื่อสะท้อนผลการปฏิบัติการสอนของครู	4.46	0.62	มาก
54. ผู้บริหารรับฟังความคิดเห็นของนักเรียนและครู	4.55	0.59	มากที่สุด
55. ผู้บริหารร่วมกับครูวิเคราะห์ความก้าวหน้าของนักเรียน	4.50	0.64	มากที่สุด

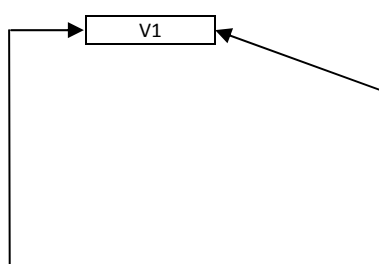
ตารางที่ 34 ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้(ต่อ)

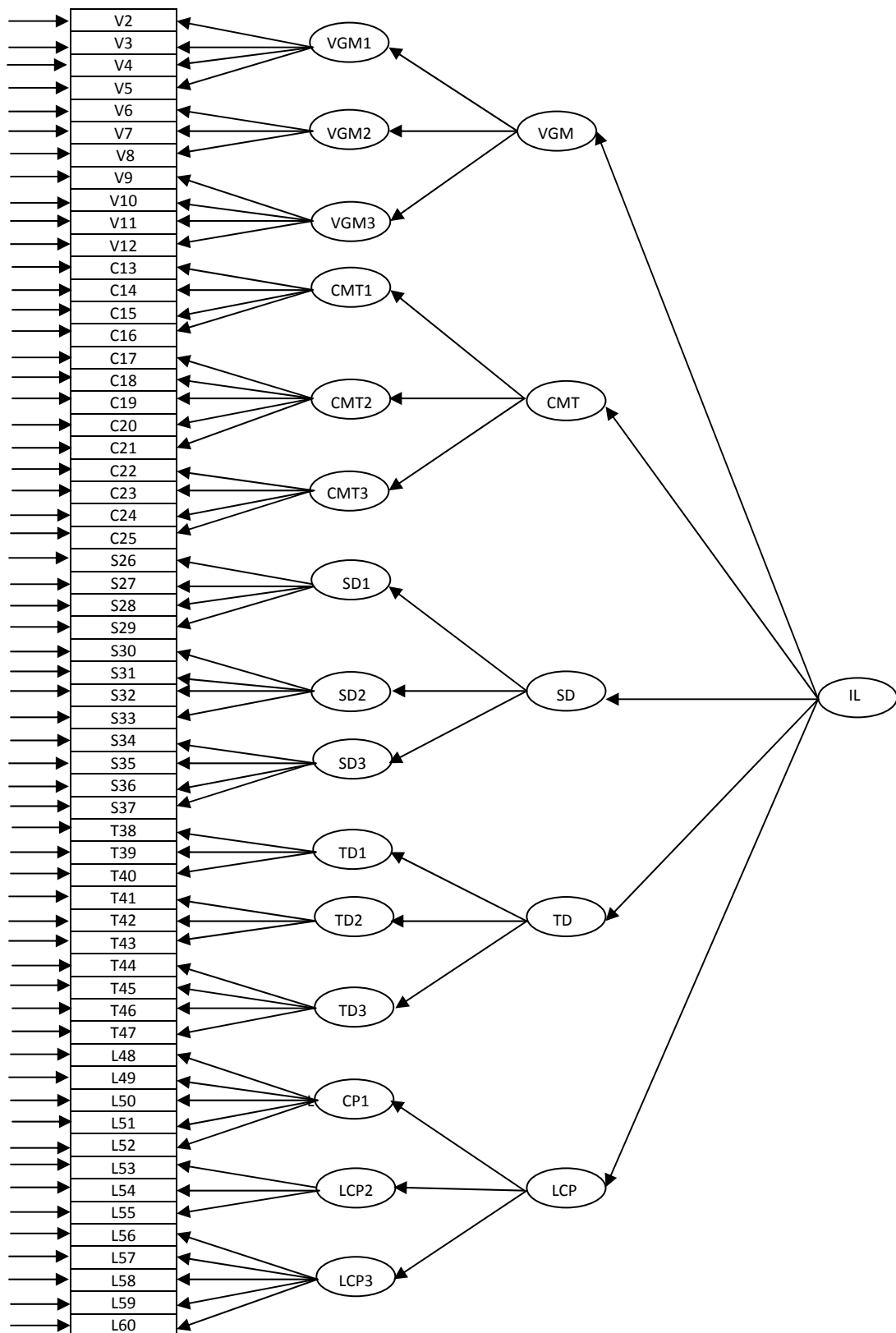
องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้	ระดับความเหมาะสม		
	\bar{X}	S.D.	แปลความ
การสร้างและรักษาสัมพันธภาพที่ดี			
56. ผู้บริหาร โรงเรียนเปิด โอกาสให้ครูและนักเรียนเข้าพบพูดคุยด้วยได้ทุกเมื่อ	4.61	0.57	มากที่สุด
57. ผู้บริหารแสดงท่าทีที่ดีต่อนักเรียน ต่อครูและต่อผู้ปกครอง	4.64	0.56	มากที่สุด
58. ผู้บริหารสร้างแรงจูงใจและขวัญกำลังใจให้แก่ครูและนักเรียน	4.56	0.60	มากที่สุด
59. ผู้บริหารกระตุ้นให้ชุมชนสนับสนุน โรงเรียนให้ประสบผลสำเร็จในทางวิชาการ	4.53	0.64	มากที่สุด
60. ผู้บริหารติดต่อสื่อสารกับชุมชนอยู่เสมอ	4.45	0.68	มาก

จากตารางที่ 34 พบว่า ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากและมากที่สุดคือ ระหว่าง 4.45 – 4.64 โดยที่ตัวบ่งชี้ที่ 57 ผู้บริหารแสดงท่าทีที่ดีต่อนักเรียน ต่อครูและต่อผู้ปกครอง มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{X} = 4.64$) รองลงมาคือ ตัวบ่งชี้ที่ 48 ผู้บริหารแสดงให้เห็นอยู่เสมอว่าการเรียนรู้ของนักเรียน เป็นเรื่องสำคัญที่สุด ($\bar{X} = 4.63$) ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือตัวบ่งชี้ที่ 60 ผู้บริหารติดต่อสื่อสารกับชุมชนอยู่เสมอ ($\bar{X} = 4.45$) รองลงมาคือตัวบ่งชี้ที่ 53 ผู้บริหารใช้ข้อมูลจากผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนเพื่อสะท้อนผลการปฏิบัติการสอนของครู ($\bar{X} = 4.45$)

การนำเสนอโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ทำให้ได้โมเดลเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 60 ตัวบ่งชี้ โดยโมเดลนี้มีลักษณะเป็นโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสาม (Third Order Confirmatory Factor Analysis) ดังแสดงในภาพต่อไปนี้





ภาพที่ 9 โมเดลการวิเคราะห์ห่วงโซ่ประกอบเชิงขึ้นย่นอันดับที่สามของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ

สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

การวิเคราะห์โมเดลในครั้งนี้ เป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สาม จึงไม่สามารถใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์วิเคราะห์ในครั้งเดียวได้ เนื่องจากข้อจำกัดของโปรแกรมในการวิเคราะห์ซึ่งยอมให้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองเท่านั้น ดังนั้น ผู้วิจัยแยกการวิเคราะห์และนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 2 ตอน คือ ตอนแรกเป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และตอนที่สองเป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งผลการวิเคราะห์ที่ได้จะใกล้เคียงกับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สาม (วิลาวลัย มาคุ้ม, 2549)

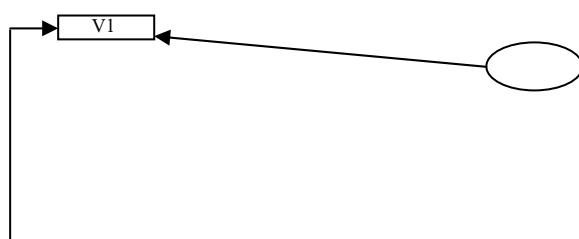
การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเพื่อสร้างสเกลองค์ประกอบ

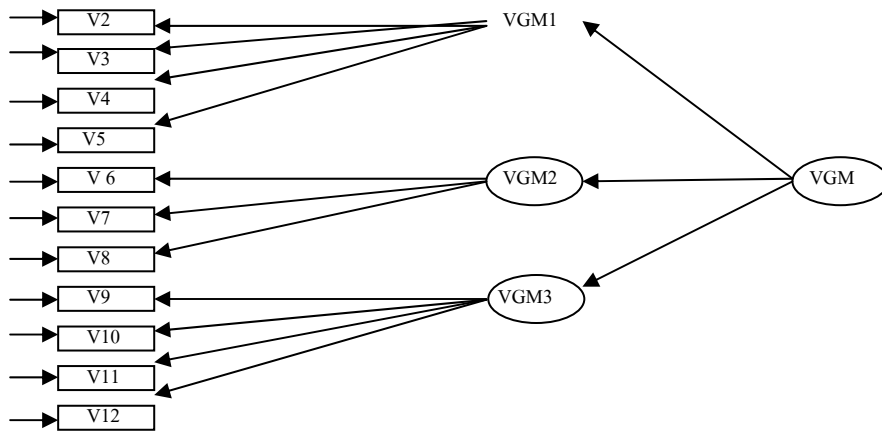
การวิเคราะห์ในตอนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อทดสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และนำมาสร้างสเกลองค์ประกอบสำหรับนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองต่อไป

เนื่องจากข้อจำกัดของโปรแกรมคอมพิวเตอร์ ทำให้ไม่สามารถวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันจากองค์ประกอบย่อย 15 องค์ประกอบ ตัวบ่งชี้ 60 ตัวบ่งชี้ ได้ในครั้งเดียว ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้แบ่งการวิเคราะห์โดยพิจารณาความสัมพันธ์ขององค์ประกอบย่อยและตัวชี้วัด รวมทั้ง ความเหมาะสมของขนาดของโปรแกรมที่สามารถวิเคราะห์ได้ ดังนั้นผู้วิจัยจึงแยกวิเคราะห์โมเดลย่อยทั้งหมด 5 โมเดลดังนี้

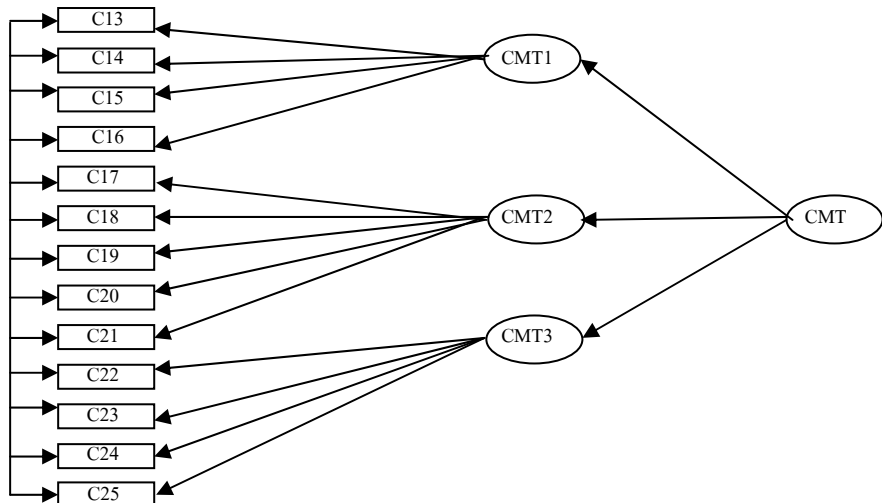
- 1) องค์ประกอบหลักการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ มีองค์ประกอบย่อย 3 องค์ประกอบ 12 ตัวบ่งชี้
- 2) องค์ประกอบหลักการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน มีองค์ประกอบย่อย 3 องค์ประกอบ 13 ตัวบ่งชี้
- 3) องค์ประกอบหลักการพัฒนานักเรียน มีองค์ประกอบย่อย 3 องค์ประกอบ 12 ตัวบ่งชี้
- 4) องค์ประกอบหลักการพัฒนาครู มีองค์ประกอบย่อย 3 องค์ประกอบ 10 ตัวบ่งชี้
- 5) องค์ประกอบหลักการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ มีองค์ประกอบย่อย 3 องค์ประกอบ 13 ตัวบ่งชี้

ลักษณะของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ปรากฏในภาพดังต่อไปนี้

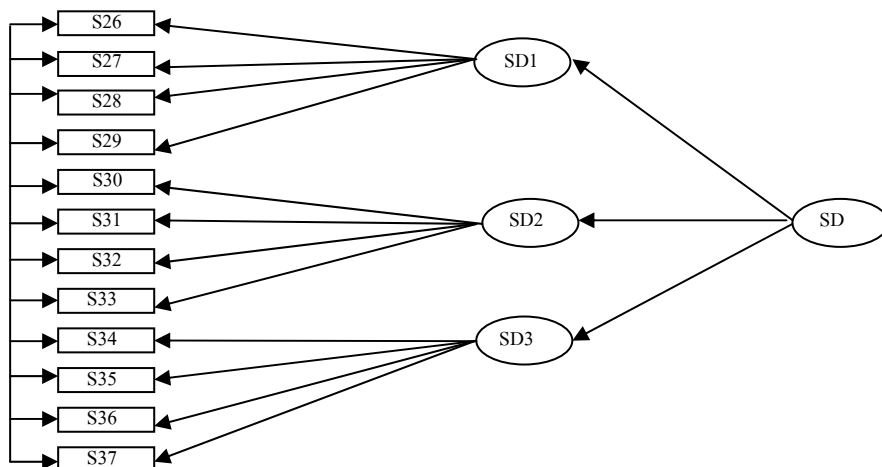




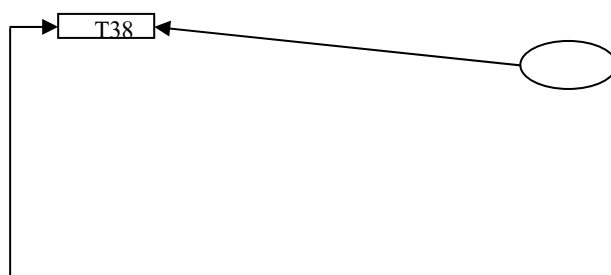
ภาพที่ 10 โมเดลการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันของการกำหนดนิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้

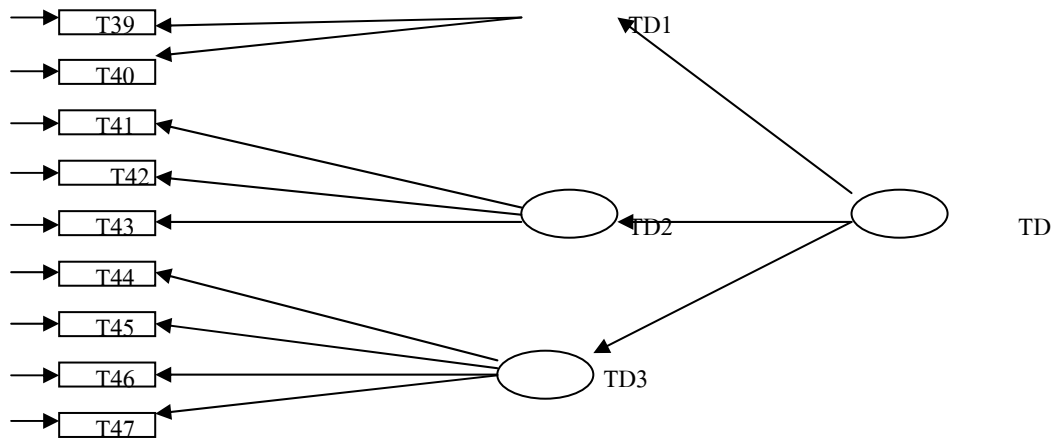


ภาพที่ 11 โมเดลการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันของการหลักสูตรและการสอน

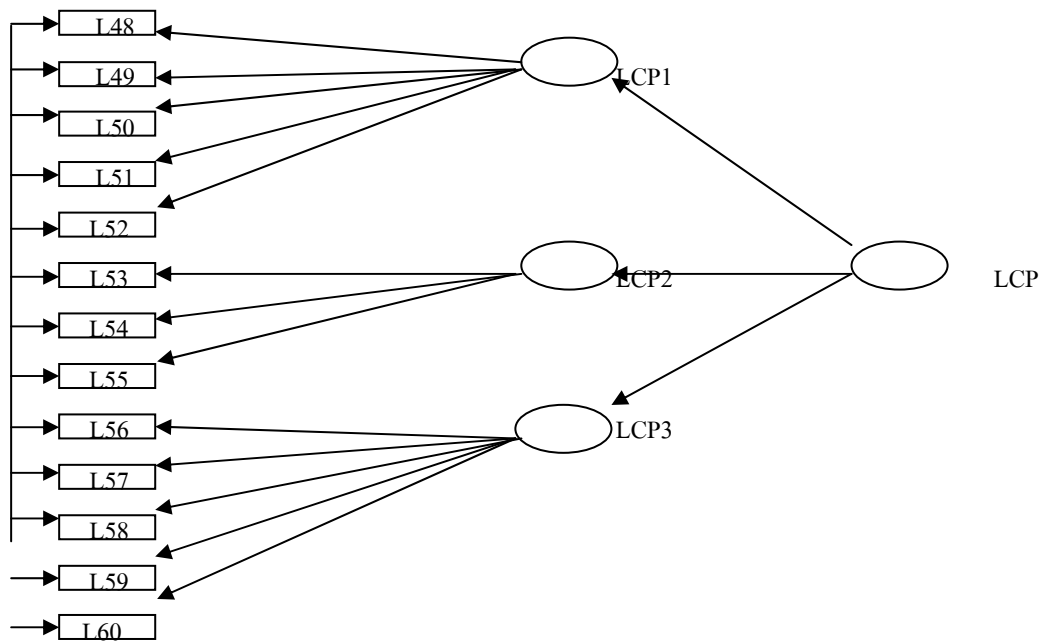


ภาพที่ 12 โมเดลการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันของการพัฒนานักเรียน





ภาพที่ 13 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการพัฒนาครู



ภาพที่ 14 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้

จากการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวแปรที่ชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จำแนกเป็นรายโมเดล ดังแสดงในตารางที่ 35 ต่อไปนี้

ตารางที่ 35 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบย่อยในโมเดลการกำหนดความเสี่ยงที่ค้นพบเป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้

ตัวบ่งชี้	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	V11	V12
V1	1.00											
V2	.373**	1.00										
V3	.615**	.397**	1.00									
V4	.420**	.459**	.517**	1.00								
V5	.269**	.269**	.296**	.418**	1.00							
V6	.290**	.358**	.367**	.401**	.638**	1.00						
V7	.261**	.255**	.286**	.293**	.312**	.459**	1.00					
V8	.235**	.261**	.315**	.304**	.342**	.366**	.444**	1.00				
V9	.260**	.310**	.404**	.373**	.311**	.404**	.444**	.450**	1.00			
V10	.341**	.246**	.414**	.350**	.283**	.373**	.452**	.393**	.554**	1.00		
V11	.398**	.414**	.407**	.512**	.332**	.460**	.420**	.349**	.501**	.577**	1.00	
V12	.445**	.449**	.487**	.508**	.340**	.415**	.335**	.423**	.453**	.448**	.598**	1.00

** (p < .01)

จากตารางที่ 35 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของโมเดลตัวแปรที่บ่งชี้การกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ (VGM) พบว่า ตัวบ่งชี้ทั้ง 12 ตัว มีความสัมพันธ์กันเชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($p < .01$) โดยตัวบ่งชี้ที่มีความสัมพันธ์สูงที่สุดคือโรงเรียนกำหนดเป้าหมายการปฏิบัติงานของครูและนักเรียนไว้สูง (V5) และโรงเรียนตั้งมาตรฐานการเรียนรู้ของนักเรียนไว้สูง (V6) คือมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .638 ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุดคือ ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ (V1) และ ผู้บริหารให้ความสำคัญแก่การบริหารการเรียนการสอนมากกว่าการบริหารงานด้านอื่น (V8) คือมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .235 นอกจากนี้ยังพบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่ไม่ถึง .30 มีถึง 12 คู่ แต่ผู้วิจัยพิจารณาแล้วเห็นว่า ต่ำกว่า .30 ไม่น่าสนใจ และองค์ประกอบด้านอื่น ๆ เช่น ค่าดัชนี KMO ค่าสถิติของ Bartlett ก็อยู่ในเกณฑ์ที่ใช้ได้ จึงได้นำไปวิเคราะห์ปัจจัยองค์ประกอบทุกตัว

ตารางที่ 36 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบย่อยในโมเดลหลักสูตรและการสอย

ตัวบ่งชี้	C13	C14	C15	C16	C17	C18	C19	C20	C21	C22	C23	C24	C25
C13	1.00												
C14	.578**	1.00											
C15	.479**	.562**	1.00										
C16	.471**	.515**	.672**	1.00									
C17	.415**	.461**	.532**	.588**	1.00								
C18	.501**	.547**	.567**	.578**	.638**	1.00							
C19	.439**	.494**	.526**	.503**	.506**	.648**	1.00						
C20	.366**	.409**	.430**	.349**	.429**	.504**	.518**	1.00					
C21	.394**	.418**	.379**	.368**	.417**	.475**	.493**	.606**	1.00				
C22	.375**	.535**	.563**	.506**	.563**	.633**	.605**	.579**	.659**	1.00			
C23	.428**	.541**	.574**	.490**	.502**	.593**	.626**	.512**	.494**	.745**	1.00		
C24	.361**	.377**	.481**	.485**	.514**	.579**	.641**	.453**	.504**	.602**	.609**	1.00	
C25	.432**	.400**	.507**	.438**	.517**	.553**	.620**	.508**	.477**	.587**	.624**	.664**	1.00

** (p < .01)

จากตารางที่ 36 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของโมเดลตัวแปรที่บ่งชี้การกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ (CMT) พบว่า ตัวบ่งชี้ทั้ง 13 ตัว มีความสัมพันธ์กันเชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($p < .01$) โดยตัวบ่งชี้ที่มีความสัมพันธ์สูงที่สุดคือ โรงเรียนบริหารหลักสูตรตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการที่ร่วมกันกำหนด (C22) และผู้บริหารกำกับ ติดตามให้มีการปฏิบัติการสอนตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ (C23) คือมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .745 ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุดคือ ผู้บริหารเป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการให้แก่ครูได้ (C13) และ โรงเรียนปรับปรุงและพัฒนาระบบประกันคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนอยู่เสมอ (C24) คือมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .361 นอกจากนี้ยังพบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของทุกคู่มีค่าเกิน .30 อยู่ในเกณฑ์ที่ใช้ได้ จึงได้นำไปวิเคราะห์ปัจจัยองค์ประกอบทุกตัว

ตารางที่ 37 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบของโมเดลการพัฒนาให้นักเรียน

ตัวบ่งชี้	S26	S27	S28	S29	S30	S31	S32	S33	S34	S35	S36	S37
S26	1.00											
S27	.677**	1.00										
S28	.576**	.674**	1.00									
S29	.542**	.529**	.622**	1.00								
S30	.481**	.526**	.618**	.612**	1.00							
S31	.566**	.600**	.620**	.657**	.576**	1.00						
S32	.517**	.554**	.553**	.629**	.585**	.718**	1.00					
S33	.480**	.507**	.557**	.523**	.517**	.685**	.681**	1.00				
S34	.387**	.378**	.428**	.408**	.455**	.484**	.465**	.444**	1.00			
S35	.421**	.441**	.538**	.499**	.561**	.583**	.585**	.545**	.557**	1.00		
S36	.405**	.422**	.544**	.492**	.494**	.537**	.591**	.545**	.597**	.750**	1.00	
S37	.419**	.381**	.531**	.556**	.548**	.560**	.633**	.565**	.526**	.721**	.746**	1.00

** (p < .01)

จากตารางที่ 37 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของโมเดลตัวแปรที่บ่งชี้การพัฒนาการเรียน (SD) พบว่า ตัวบ่งชี้ทั้ง 12 ตัว มีความสัมพันธ์กันเชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($p < .01$) โดยตัวบ่งชี้ที่มีความสัมพันธ์สูงที่สุดคือผู้บริหารร่วมกับครูวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (S35) และผู้บริหารสะท้อนผลการวิเคราะห์ข้อมูลให้ครูและผู้ปกครองทราบ (S36) คือมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .750 ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุดคือผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการให้นักเรียนทุกคนมีพื้นฐานวิชาคณิตศาสตร์ (S27) และ โรงเรียนเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับเป้าหมายทางวิชาการของโรงเรียนทุกภาคเรียน (S37) คือมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .381 นอกจากนี้ยังพบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของทุกคู่มีค่าเกิน .30 อยู่ในเกณฑ์ที่ใช้ได้ จึงได้นำไปวิเคราะห์ปัจจัยองค์ประกอบทุกตัว

ตารางที่ 38 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวแปรขององค์ประกอบย่อยในโมเดลการพัฒนาคุณ

ตัวแปร	T38	T39	T40	T41	T42	T43	T44	T45	T46	T47
T38	1.00									
T39	.525**	1.00								
T40	.595**	.653**	1.00							
T41	.574**	.623**	.662**	1.00						
T42	.599**	.538**	.574**	.735**	1.00					
T43	.436**	.439**	.448**	.543**	.613**	1.00				
T44	.522**	.561**	.562**	.570**	.638**	.636**	1.00			
T45	.509**	.526**	.621**	.649**	.632**	.595**	.710**	1.00		
T46	.520**	.503**	.559**	.611**	.620**	.519**	.579**	.689**	1.00	
T47	.468**	.417**	.547**	.539**	.536**	.400**	.489**	.600**	.711**	1.00

** (p < .01)

จากตารางที่ 38 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของโมเดลตัวแปรที่บ่งชี้การพัฒนาครู (TD) พบว่า ตัวบ่งชี้ทั้ง 10 ตัว มีความสัมพันธ์กันเชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($p < .01$) โดยตัวบ่งชี้ที่มีความสัมพันธ์สูงที่สุดคือผู้บริหารมีความมุ่งมั่นในการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง (T46) และผู้บริหารส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูทำวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน (T47) คือมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .711 ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุดคือผู้บริหารเข้าเยี่ยมห้องเรียน สังเกตการณ์สอนของครูบ่อยๆ (T43) และผู้บริหารส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูทำวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน (T47) คือมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .400 นอกจากนี้ยังพบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของทุกคู่มีค่าเกิน .30 อยู่ในเกณฑ์ที่ใช้ได้ จึงได้นำไปวิเคราะห์ปัจจัยองค์ประกอบทุกตัว

ตารางที่ 39 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวแปรซึ่ง ขององค์ประกอบย่อยในโมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้

ตัวแปร	L48	L49	L50	L51	L52	L53	L54	L55	L56	L57	L58	L59	L60
L48	1.00												
L49	.581**	1.00											
L50	.483**	.546**	1.00										
L51	.450**	.428**	.631**	1.00									
L52	.489**	.495**	.381**	.479**	1.00								
L53	.488**	.474**	.410**	.464**	.525**	1.00							
L54	.574**	.451**	.499**	.500**	.516**	.602**	1.00						
L55	.522**	.429**	.458**	.486**	.499**	.583**	.690**	1.00					
L56	.476**	.405**	.451**	.390**	.333**	.336**	.581**	.471**	1.00				
L57	.409**	.439**	.594**	.465**	.352**	.339**	.549**	.458**	.748**	1.00			
L58	.508**	.579**	.520**	.496**	.499**	.549**	.685**	.570**	.568**	.654**	1.00		
L59	.523**	.534**	.506**	.530**	.508**	.494**	.656**	.604**	.549**	.584**	.745**	1.00	
L60	.447**	.460**	.414**	.441**	.446**	.458**	.516**	.448**	.457**	.436**	.602**	.673**	1.00

** (p < .01)

จากตารางที่ 39 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของโมเดลตัวแปรที่บ่งชี้การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ (LCP) พบว่า ตัวบ่งชี้ทั้ง 13 ตัว มีความสัมพันธ์กันเชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($p < .01$) โดยตัวบ่งชี้ที่มีความสัมพันธ์สูงที่สุดคือการเข้าพบพูดคุยกับผู้บริหาร โรงเรียนเป็นเรื่องง่าย (L56) และผู้บริหารแสดงท่าทีที่ดีต่อนักเรียน ต่อครูและต่อผู้ปกครอง (L57) คือมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .748 ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุดคือการเข้าพบพูดคุยกับผู้บริหาร โรงเรียนเป็นเรื่องง่าย (L56) และผู้บริหารรับรู้ แสดงความยินดีและประกาศเมื่อมีความก้าวหน้าหรือความเป็นเลิศทางวิชาการร่วมกับนักเรียน ครู และผู้ปกครอง (L52) คือมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .333 นอกจากนี้ยังพบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของทุกคู่มีค่าเกิน .30 อยู่ในเกณฑ์ที่ใช้ได้ จึงได้นำไปวิเคราะห์ปัจจัยองค์ประกอบทุกตัว

จากผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวแปรที่บ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐานทุกด้าน พบว่าในแต่ละโมเดลตัวบ่งชี้มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($p < .01$) ทุกค่า

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้พิจารณาค่าสถิติอื่น ๆ ที่ใช้ในการพิจารณาความเหมาะสม ได้แก่ ค่าสถิติของ Bartlett (Bartlett' Test of Sphericity) และค่าดัชนี KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) จำแนกตามโมเดลย่อย คือโมเดลการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจ การเรียนรู้ โมเดลการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน โมเดลการพัฒนาการเรียน โมเดลการพัฒนาครู และโมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ดังแสดงในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 40 แสดงค่าสถิติ Bartlett ดัชนี KMO ของโมเดลย่อยภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

โมเดล	Bartlett's Test of Sphericity	p	Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy
การกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจ การเรียนรู้	1908.428	.000	.887
การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน	3410.213	.000	.937
การพัฒนาการเรียน	3207.060	.000	.939
การพัฒนาครู	2586.522	.000	.926
การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้	3183.398	.000	.921

จากตารางที่ 40 ผลการวิเคราะห์เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของเมตริกซ์สหสัมพันธ์ ก่อนนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า เมตริกสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแตกต่างจาก เมตริกซ์เอกลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อพิจารณาเรียงตามลำดับทั้งห้าด้าน คือการกำหนด วิทยาลัยฯ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน การพัฒนา นักเรียน การพัฒนาครู และการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ พบว่า ค่า Bartlett's Test of Sphericity มี ค่าเท่ากับ 1908.428, 3410.213, 3207.060, 2586.522 และ 3183.398 ตามลำดับโดยที่ทุกโมเดลมีค่า ความน่าจะเป็น .000 ($p < .01$) ส่วนค่า Kaiser-Meyer-Olkin มีค่าเท่ากับ .887, .937, .939, .926 และ .921 ตามลำดับ ทุกตัวมีค่ามากกว่า .80 ซึ่งถือว่ามีความเหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบดีมาก

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ เพื่อสร้างสเกล องค์ประกอบมาตรฐานจากตัวบ่งชี้ 60 ตัว ตามโมเดลย่อยทั้ง 5 โมเดล มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

โมเดลการกำหนดวิทยาลัยฯ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการกำหนดวิทยาลัยฯ เป้าหมายและพันธกิจ การเรียนรู้ (VGM) ดังที่นำเสนอในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 41 แสดงผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของ โมเดลการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้

องค์ประกอบย่อย	ตัวบ่งชี้	น้ำหนักองค์ประกอบ b(SE)	สัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R ²)	สัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ (FS)	ความคลาดเคลื่อนของตัวบ่งชี้ (e)
VGM1	V1	.31*(0.02)	.34	.10	.19
	V2	.35*(0.03)	.36	.28	.22
	V3	.41*(0.02)	.51	.46	.16
	V4	.49*(0.03)	.53	.33	.22
	V5	.35*(0.03)	.26	.22	.35
VGM2	V6	.49*(0.03)	.49	.61	.25
	V7	.40*(0.03)	.39	.25	.26
	V8	.48*(0.04)	.46	.49	.27
VGM3	V9	.40*(0.03)	.40	.14	.24
	V10	.42*(0.03)	.40	.12	.27
	V11	.54*(0.03)	.61	.42	.19
	V12	.51*(0.03)	.58	.35	.19

Chi-Square = 42.54 df = 33 p = 0.12345

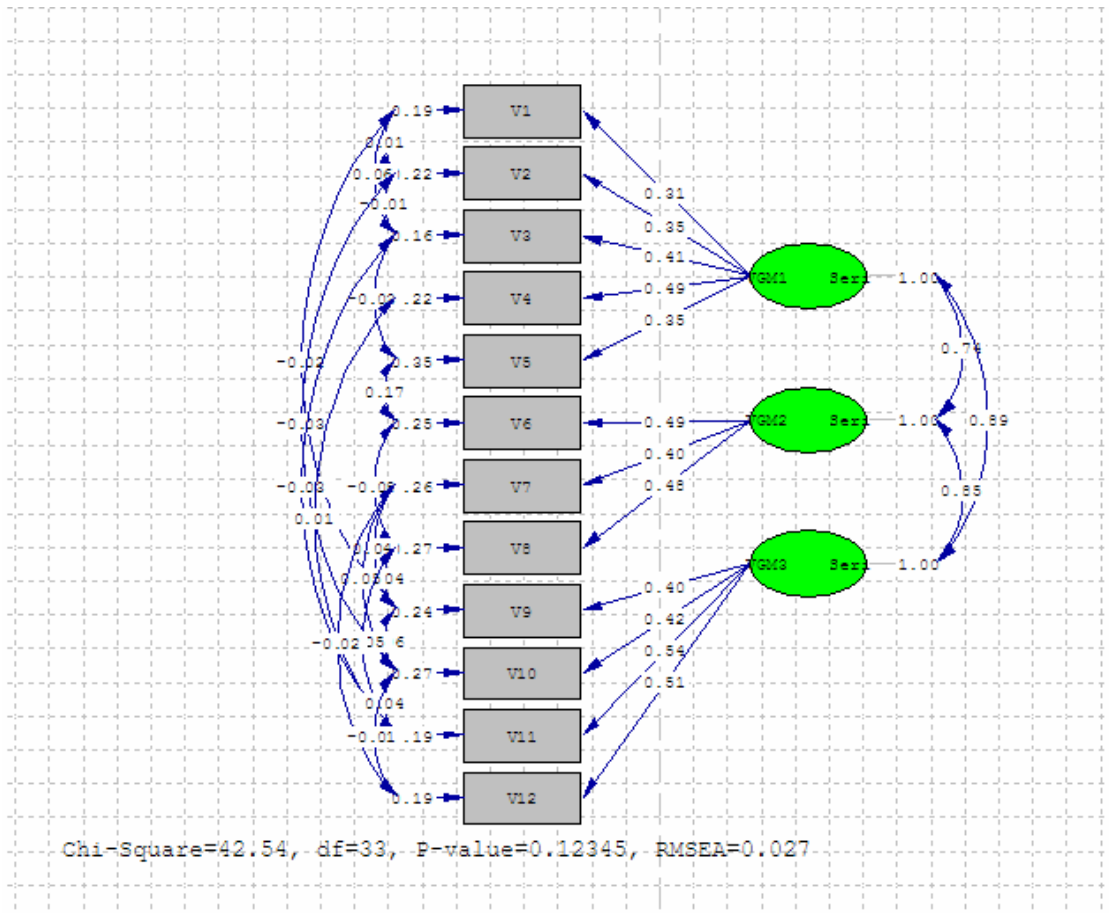
GFI = 0.98 AGFI = 0.96 RMSEA = 0.027

** (p < .01)

ตารางที่ 42 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างกันของตัวแปร 3 ตัวในองค์ประกอบการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้

องค์ประกอบย่อย	VGM1	VGM2	VGM3
VGM1	1.00		
VGM2	0.75	1.00	
VGM3	0.86	0.85	1.00

จากตารางที่ 41 และ 42 สามารถสร้างโมเดลการกำหนดควิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจ การเรียนรู้ ได้ดังภาพที่ 15



ภาพที่ 15 โมเดลการกำหนดควิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้

จากตารางที่ 41, 42 และภาพที่ 15 ผลการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการกำหนดควิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ พบว่าเมื่อปรับความสอดคล้องของโมเดลแล้ว มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดี พิจารณาได้จากค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square : X^2) มีค่าเท่ากับ 42.54 ไม่มีนัยสำคัญ ค่า df เท่ากับ 33 เมื่อพิจารณา ตามเกณฑ์คือ X^2/df มีค่าได้ประมาณ 1.29 ซึ่งมีค่าต่ำกว่า 2 นอกจากนี้ ยังพบว่าค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.98 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.96 เป็นไปตามหลักการพิจารณาความกลมกลืน แสดงว่ายอมรับสมมติฐานหลักที่ว่า โมเดลการวิจัยสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

เมื่อพิจารณาในรายละเอียดของโมเดลตามตารางที่ 41 และภาพประกอบที่ 15 พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 12 ตัวมีค่าเป็นบวก มีค่าตั้งแต่ .31 ถึง .54 ซึ่งเกินเกณฑ์ที่กำหนดคือ .30 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้เหล่านี้เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย ทั้ง 3 องค์ประกอบ คือ ตัวบ่งชี้ V1 – V5 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย VGM1 ตัวบ่งชี้ V6 – V8 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย VGM2 ตัวบ่งชี้ V9 – V12 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย VGM3 นอกจากนี้จะพิจารณาค่าองค์ประกอบแล้ว ยังสามารถพิจารณาได้จากค่าความผันแปรร่วมกับองค์ประกอบย่อย (ค่า R^2) และค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ (Factor Score Coefficient) ซึ่งก็ให้ความหมายในทำนองเดียวกัน

จากตารางที่ 42 แสดงว่าองค์ประกอบย่อยแต่ละองค์ประกอบในโมเดลการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ มีความสัมพันธ์กันทุกตัว ซึ่งความสัมพันธ์นี้เกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมขององค์ประกอบย่อยที่ปรับให้เป็นมาตรฐานแล้ว มีค่าความสัมพันธ์ต่ำสุดถึงสูงสุดตั้งแต่ .75 ถึง .85 และตัวบ่งชี้แต่ละตัวจะมีความคลาดเคลื่อนรวม อยู่ด้วย ซึ่งเกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้กับตัวบ่งชี้อื่นในโมเดล ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันในครั้งนี้ ได้นำค่าความคลาดเคลื่อนเข้ามาวิเคราะห์ด้วย

ผู้วิจัยได้นำค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบที่ได้จากการวิเคราะห์ครั้งนี้ไปใช้ในการสร้างสเกลองค์ประกอบย่อย เพื่อให้ได้ตัวแปรใหม่สำหรับนำไปวิเคราะห์เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้รวมการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ ต่อไป สำหรับโมเดลการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ ได้สเกลองค์ประกอบ 3 ตัว ดังสมการ

$$VGM1 = .10(V1) + .28(V2) + .46(V3) + .33(V4) + .22(V5)$$

$$VGM2 = .61(V6) + .25(V7) + .49(V8)$$

$$VGM3 = .14(V9) + .12(V10) + .42(V11) + .35(V12)$$

สรุปจากการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 12 ตัว พบว่าสามารถจัดลำดับตัวบ่งชี้ที่มีความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้การกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ จากมากไปหาน้อยได้ดังต่อไปนี้

- 1) โรงเรียนสร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ (b = .54)
- 2) ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ร่วมกันดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ (b = .51)
- 3) โรงเรียนประเมินผลความก้าวหน้าตามวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ (b = .49)
- 4) โรงเรียนตั้งมาตรฐานการเรียนรู้ของนักเรียนไว้สูง (b = .49)

- 5) ผู้บริหารให้ความสำคัญแก่การบริหารการเรียนการสอนมากกว่าการบริหารงานด้านอื่น
(b = .48)
- 6) โรงเรียนกำหนดพฤติกรรมการสอนของครู (b = .42)
- 7) ผู้บริหารสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้
(b = .41)
- 8) โรงเรียนปกป้องเวลาเพื่อการเรียนของนักเรียน (b = .40)
- 9) โรงเรียนกำหนดพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน (b = .40)
- 10) โรงเรียนกำหนดเป้าหมายการปฏิบัติงานของครูและนักเรียนไว้สูง (b = .35)
- 11) โรงเรียนระบุนโยบายการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (b = .35)
- 12) ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ (b = .31)

โมเดลการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของ โมเดลการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน (CMT) นำเสนอในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 43 แสดงผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการบริหารจัดการหลักสูตร และการสอน

องค์ประกอบย่อย	ตัวบ่งชี้	น้ำหนักองค์ประกอบ b(SE)	สัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R ²)	สัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ (FS)	ความคลาดเคลื่อนของตัวบ่งชี้ (e)
CMT1	C13	.43 [*] (0.03)	.41	.19	.26
	C14	.49 [*] (0.03)	.52	.27	.22
	C15	.49 [*] (0.03)	.60	.36	.16
	C16	.47 [*] (0.03)	.54	.26	.19
CMT2	C17	.47 [*] (0.01)	.51	.20	.21
	C18	.52 [*] (0.02)	.65	.28	.15
	C19	.53 [*] (0.02)	.62	.26	.17
	C20	.44 [*] (0.03)	.41	.08	.28
CMT3	C21	.42 [*] (0.03)	.41	.12	.24
	C22	.56 [*] (0.03)	.71	.41	.13
	C23	.52 [*] (0.02)	.66	.25	.14
	C24	.49 [*] (0.03)	.57	.22	.18
	C25	.56 [*] (0.03)	.58	.23	.22

Chi-Square = 43.05 df = 36 p = 0.19496

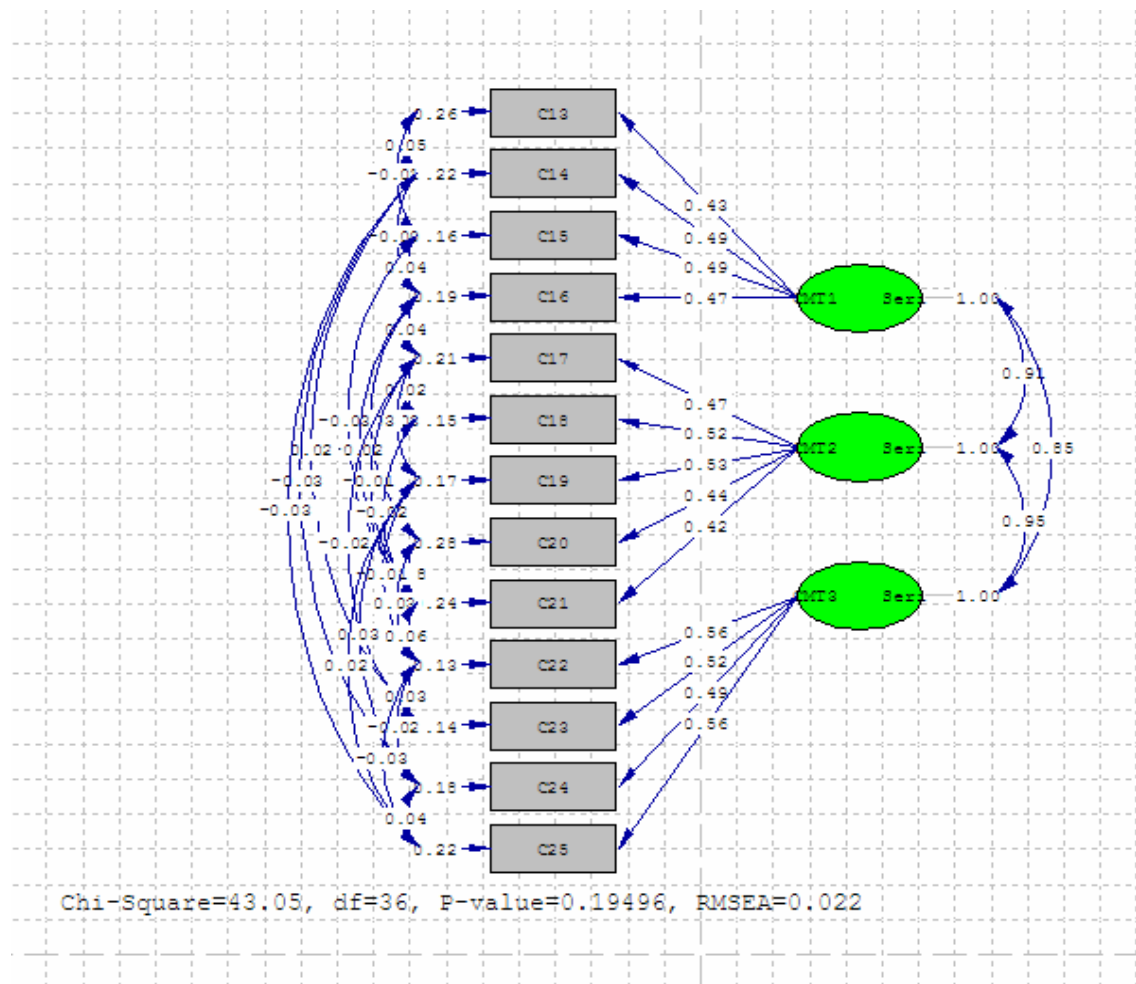
GFI = 0.98 AGFI = 0.96 RMSEA = 0.022

** (p < .01)

ตารางที่ 44 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างกันของตัวแปร 3 ตัวในองค์ประกอบการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน

องค์ประกอบย่อย	CMT1	CMT2	CMT3
CMT1	1.00		
CMT2	0.91	1.00	
CMT3	0.83	0.97	1.00

จากตารางที่ 43 และ 44 สามารถสร้างโมเดลการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน ได้ดังภาพที่ 16



ภาพที่ 16 โมเดลการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน

จากตารางที่ 43, 44 และภาพที่ 16 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน พบว่าเมื่อปรับความสอดคล้องของโมเดลแล้ว มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดี พิจารณาได้จากค่าค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square : X^2) มีค่าเท่ากับ 43.05 ไม่มีนัยสำคัญ ค่า df เท่ากับ 36 เมื่อพิจารณาตามเกณฑ์คือ X^2/df มีค่าได้ประมาณ 1.19 ซึ่งมีค่าต่ำกว่า 2 นอกจากนี้ ยังพบว่าค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.98 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.96 เป็นไปตามหลักการพิจารณาความกลมกลืน แสดงว่ายอมรับสมมติฐานหลักที่ว่าโมเดลการวิจัยสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

เมื่อพิจารณาในรายละเอียดของโมเดลตามตารางที่ 43 และภาพประกอบที่ 16 พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 13 ตัวมีค่าเป็นบวก มีค่าตั้งแต่ .43 ถึง .56 ซึ่งเกินเกณฑ์ที่กำหนดคือ .30 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้เหล่านี้เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย ทั้ง 3 องค์ประกอบ คือ ตัวบ่งชี้ C13 – C16 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย CMT1 ตัวบ่งชี้ C17 – C21 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย CMT2 ตัวบ่งชี้ C22 – C25 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย CMT3 นอกจากนี้จะพิจารณาค่าองค์ประกอบแล้ว ยังสามารถพิจารณาได้จากค่าความผันแปรร่วมกับองค์ประกอบย่อย (ค่า R^2) และค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ (Factor Score Coefficient) ซึ่งก็ให้ความหมายในทำนองเดียวกัน

จากตารางที่ 44 แสดงว่าองค์ประกอบย่อยแต่ละองค์ประกอบใน โมเดลการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน มีความสัมพันธ์กันทุกตัว ซึ่งความสัมพันธ์นี้เกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมขององค์ประกอบย่อยที่ปรับให้เป็นมาตรฐานแล้ว มีความสัมพันธ์ต่ำสุดถึงสูงสุดตั้งแต่ .83 ถึง .97 และตัวบ่งชี้แต่ละตัวจะมีความคลาดเคลื่อนรวมอยู่ด้วย ซึ่งเกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้กับตัวบ่งชี้อื่นในโมเดล ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันในครั้งนี้ ได้นำค่าความคลาดเคลื่อนเข้ามาวิเคราะห์ด้วย

ผู้วิจัยได้นำค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบที่ได้จากการวิเคราะห์ครั้งนี้ไปใช้ในการสร้างสเกลองค์ประกอบย่อย เพื่อให้ได้ตัวแปรใหม่สำหรับนำไปวิเคราะห์เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้รวมการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน ต่อไป สำหรับโมเดลการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน ได้สเกลองค์ประกอบ 3 ตัว ดังสมการ

$$\text{CMT1} = .19(\text{C13}) + .27(\text{C14}) + .36(\text{C15}) + .26(\text{C16})$$

$$\text{CMT2} = .20(\text{C17}) + .28(\text{C18}) + .26(\text{C19}) + .08(\text{C20}) + .12(\text{C21})$$

$$\text{CMT3} = .41(\text{C22}) + .25(\text{C23}) + .22(\text{C24}) + .23(\text{C25})$$

สรุปจากการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 13 ตัว พบว่าสามารถจัดลำดับตัวบ่งชี้ที่มีความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน จากมากไปหาน้อยได้ดังต่อไปนี้

- 1) โรงเรียนบริหารหลักสูตรตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการที่ร่วมกันกำหนด
(b = .56)
- 2) โรงเรียนสร้างเครือข่ายแหล่งเรียนรู้ทั้งในและนอกโรงเรียน (b = .56)
- 3) ผู้บริหารกำกับ ติดตามให้ครูสอนอิงเกณฑ์การประเมินที่สอดคล้องกับมาตรฐานและหลักสูตรแกนกลาง (b = .53)
- 4) ผู้บริหารกำกับ ติดตามให้มีการปฏิบัติการสอนตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ
(b = .52)
- 5) โรงเรียนประเมินการเรียนรู้โดยอาศัยเกณฑ์มาตรฐานที่ร่วมกันกำหนด (b = .52)
- 6) ผู้บริหารมีความรอบรู้เกี่ยวกับหลักสูตร การวัดและประเมินผลการเรียน (b = .49)
- 7) ผู้บริหารติดตามความก้าวหน้าทางวิชาการอยู่เสมอ (b = .49)
- 8) โรงเรียนปรับปรุงและพัฒนาระบบประกันคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนอยู่เสมอ
(b = .49)
- 9) ผู้บริหารเป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการให้แก่ครูได้ (b = .49)
- 10) ผู้บริหารกำกับติดตามผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน โรงเรียนกำหนดพฤติกรรม
การเรียนรู้ของนักเรียน (b = .47)
- 11) โรงเรียนกำหนดหลักสูตรให้สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้
ของโรงเรียน (b = .47)
- 12) โรงเรียนจัดให้มีทรัพยากรที่จำเป็นเพื่อการเรียนการสอนอย่างพอเพียง (b = .44)
- 13) โรงเรียนจัดเวลาของกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับแนวปฏิบัติของโรงเรียน
(b = .42)

โมเดลการพัฒนานักเรียน

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการพัฒนานักเรียน (SD) นำเสนอในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 45 แสดงผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการพัฒนานักเรียน

องค์ประกอบย่อย	ตัวบ่งชี้	น้ำหนักองค์ประกอบ b(SE)	สัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R ²)	สัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ (FS)	ความคลาดเคลื่อนของตัวบ่งชี้ (e)
SD1	S26	.46* (0.03)	.50	.19	.21
	S27	.53* (0.03)	.57	.22	.21
	S28	.55* (0.03)	.66	.41	.15
	S29	.47* (0.02)	.58	.32	.16
SD2	S30	.48* (0.03)	.54	.28	.19
	S31	.57* (0.02)	.74	.50	.11
	S32	.54* (0.02)	.68	.31	.14
	S33	.53* (0.03)	.62	.24	.17
SD3	S34	.45* (0.03)	.46	.19	.23
	S35	.62* (0.03)	.72	.32	.15
	S36	.62* (0.02)	.76	.44	.12
	S37	.59* (0.02)	.72	.40	.14

Chi-Square = 35.03 df = 33 p = 0.37189

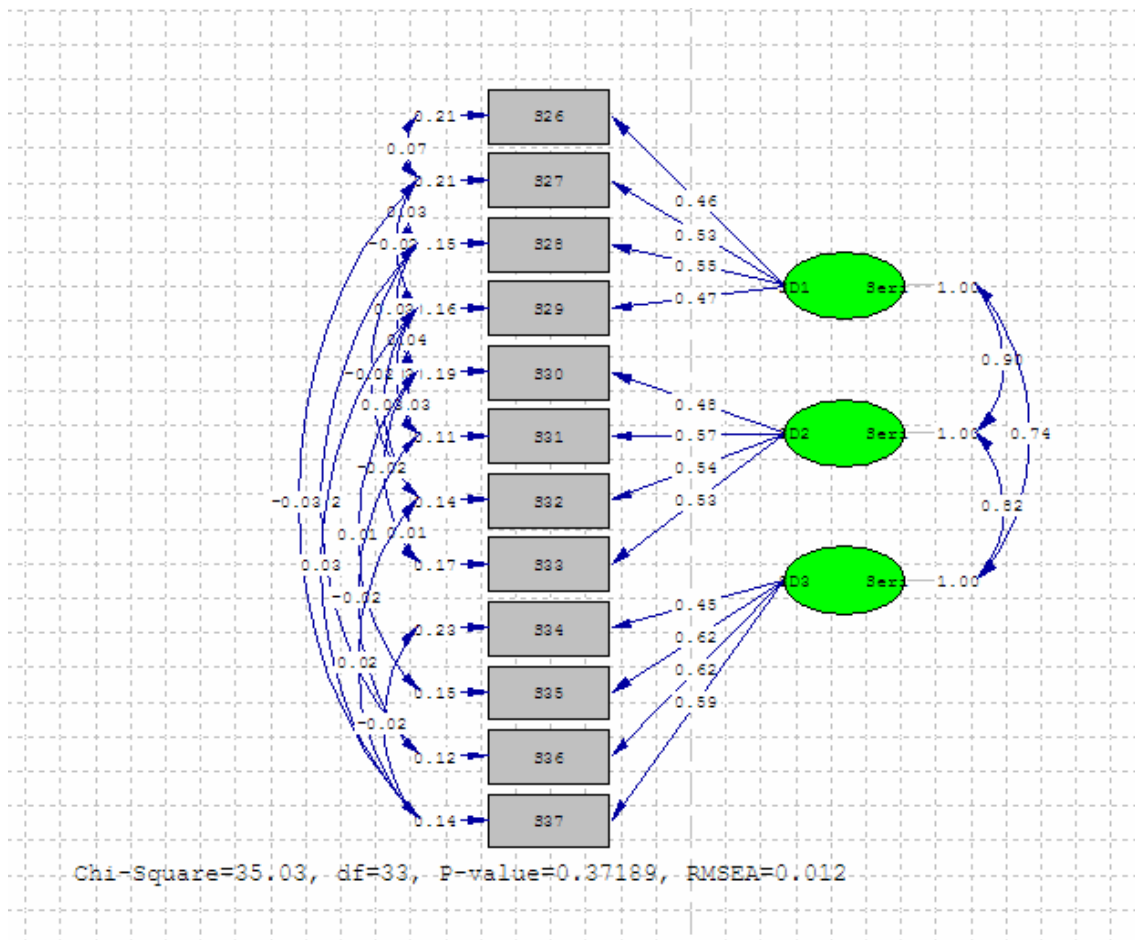
GFI = 0.99 AGFI = 0.97 RMSEA = 0.012

** (p < .01)

ตารางที่ 46 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างกันของตัวแปร 3 ตัวในองค์ประกอบ
การพัฒนานักเรียน

องค์ประกอบย่อย	SD1	SD2	SD3
SD1	1.00		
SD2	0.93	1.00	
SD3	0.74	0.82	1.00

จากตารางที่ 45 และ 46 สามารถสร้างโมเดลการพัฒนานักเรียน ได้ดังภาพที่ 17



ภาพที่ 17 โมเดลการพัฒนานักเรียน

จากตารางที่ 45, 46 และภาพที่ 17 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการพัฒนา นักเรียน พบว่าเมื่อปรับความสอดคล้องของโมเดลแล้ว มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดี พิจารณาได้จากค่าค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square : X^2) มีค่าเท่ากับ 35.03 ไม่มีนัยสำคัญ ค่า df เท่ากับ 33 เมื่อพิจารณา ตามเกณฑ์คือ X^2/df มีค่าได้ประมาณ 1.06 ซึ่งมีค่าต่ำกว่า 2 นอกจากนี้ ยังพบว่าค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.97 เป็นไปตามหลักการพิจารณาความกลมกลืน แสดงว่ายอมรับสมมติฐานหลักที่ว่าโมเดลการวิจัยสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

เมื่อพิจารณาในรายละเอียดของโมเดลตามตารางที่ 45 และภาพประกอบที่ 17 พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 12 ตัวมีค่าเป็นบวก มีค่าตั้งแต่ .45 ถึง .62 ซึ่งเกินเกณฑ์ที่กำหนดคือ .30 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้เหล่านี้เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย ทั้ง 3 องค์ประกอบ คือ ตัวบ่งชี้ S26 – S29 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญ

ขององค์ประกอบย่อย SD1 ตัวบ่งชี้ S30 – S33 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย SD2 ตัวบ่งชี้ S34 – S37 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย SD3 นอกจากนี้จะพิจารณาค่าองค์ประกอบแล้ว ยังสามารถพิจารณาได้จากค่าความผันแปรร่วมกับองค์ประกอบย่อย (ค่า R^2) และค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ (Factor Score Coefficient) ซึ่งก็ให้ความหมายในทำนองเดียวกัน

จากตารางที่ 46 แสดงว่าองค์ประกอบย่อยแต่ละองค์ประกอบในโมเดลการพัฒนานักเรียน มีความสัมพันธ์กันทุกตัว ซึ่งความสัมพันธ์นี้เกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมขององค์ประกอบย่อยที่ปรับให้เป็นมาตรฐานแล้ว มีค่าความสัมพันธ์ต่ำสุดถึงสูงสุดตั้งแต่ .82 ถึง .93 และตัวบ่งชี้แต่ละตัวจะมีความคลาดเคลื่อนรวม อยู่ด้วย ซึ่งเกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้กับตัวบ่งชี้อื่นในโมเดล ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันในครั้งนี้ ได้นำค่าความคลาดเคลื่อนเข้ามาวิเคราะห์ด้วย

ผู้วิจัยได้นำค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบที่ได้จากการวิเคราะห์ครั้งนี้ไปใช้ในการสร้างสเกลองค์ประกอบย่อย เพื่อให้ได้ตัวแปรใหม่สำหรับนำไปวิเคราะห์เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้รวมการพัฒนานักเรียน ต่อไป สำหรับโมเดลการพัฒนานักเรียน ได้สเกลองค์ประกอบ 3 ตัว ดังสมการ

$$SD1 = .19(S26) + .22(S27) + .41(S28) + .32(S29)$$

$$SD2 = .28(S30) + .50(S31) + .31(S32) + .24(S33)$$

$$SD3 = .19(S34) + .32(S35) + .44(S36) + .40(S37)$$

สรุปจากการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 12 ตัว พบว่าสามารถจัดลำดับตัวบ่งชี้ที่มีความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้การพัฒนานักเรียน จากมากไปหาน้อยได้ดังต่อไปนี้

- 1) ผู้บริหารร่วมกับครูวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (b = .62)
- 2) ผู้บริหารสะท้อนผลการวิเคราะห์ข้อมูลให้ครูและผู้ปกครองทราบ (b = .62)
- 3) โรงเรียนเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับเป้าหมายทางวิชาการของโรงเรียนทุกภาคเรียน (b = .59)
- 4) ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการพัฒนานักเรียนที่เรียนอ่อนให้มีทักษะการเรียนรู้มากขึ้น (b = .57)
- 5) ผู้บริหารร่วมกับครูปรับปรุงงานการสอนอยู่เสมอ (b = .54)
- 6) ผู้บริหารส่งเสริมการจัดโครงการเกี่ยวกับกระบวนการคิด วิเคราะห์ สังเคราะห์ให้กับนักเรียน (b = .54)
- 7) ผู้บริหารประสานงานและดูแลการสอนของครูมากขึ้น (b = .53)

- 8) ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการให้นักเรียนทุกคนมีพื้นฐานวิชาคณิตศาสตร์ (b = .53)
- 9) ผู้บริหารรับทราบความก้าวหน้าของนักเรียนอยู่เสมอ (b = .48)
- 10) ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (b = .47)
- 11) ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการให้นักเรียนทุกคนอ่านออกเขียนได้ (b = .46)
- 12) โรงเรียนรายงานผลการเรียนของนักเรียนให้ผู้ปกครองทราบทุกภาคเรียน (b=.45)

โมเดลการพัฒนาครู

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการพัฒนาครู (TD) นำเสนอในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 47 แสดงผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการพัฒนาครู

องค์ประกอบย่อย	ตัวบ่งชี้	น้ำหนักองค์ประกอบ b(SE)	สัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R ²)	สัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ (FS)	ความคลาดเคลื่อนของตัวบ่งชี้ (e)
TD1	T38	.48* (0.01)	.53	.29	.20
	T39	.53* (0.02)	.50	.15	.28
	T40	.57* (0.02)	.66	.34	.17
TD2	T41	.60* (0.01)	.74	.49	.12
	T42	.58* (0.01)	.74	.42	.12
	T43	.53* (0.02)	.50	.21	.28
TD3	T44	.61* (0.02)	.68	.45	.17
	T45	.60* (0.01)	.71	.30	.14
	T46	.55* (0.01)	.66	.33	.16
	T47	.45* (0.01)	.51	.19	.19

Chi-Square = 13.13

df = 15

p = 0.5

GFI = 0.97

AGFI = 0.95

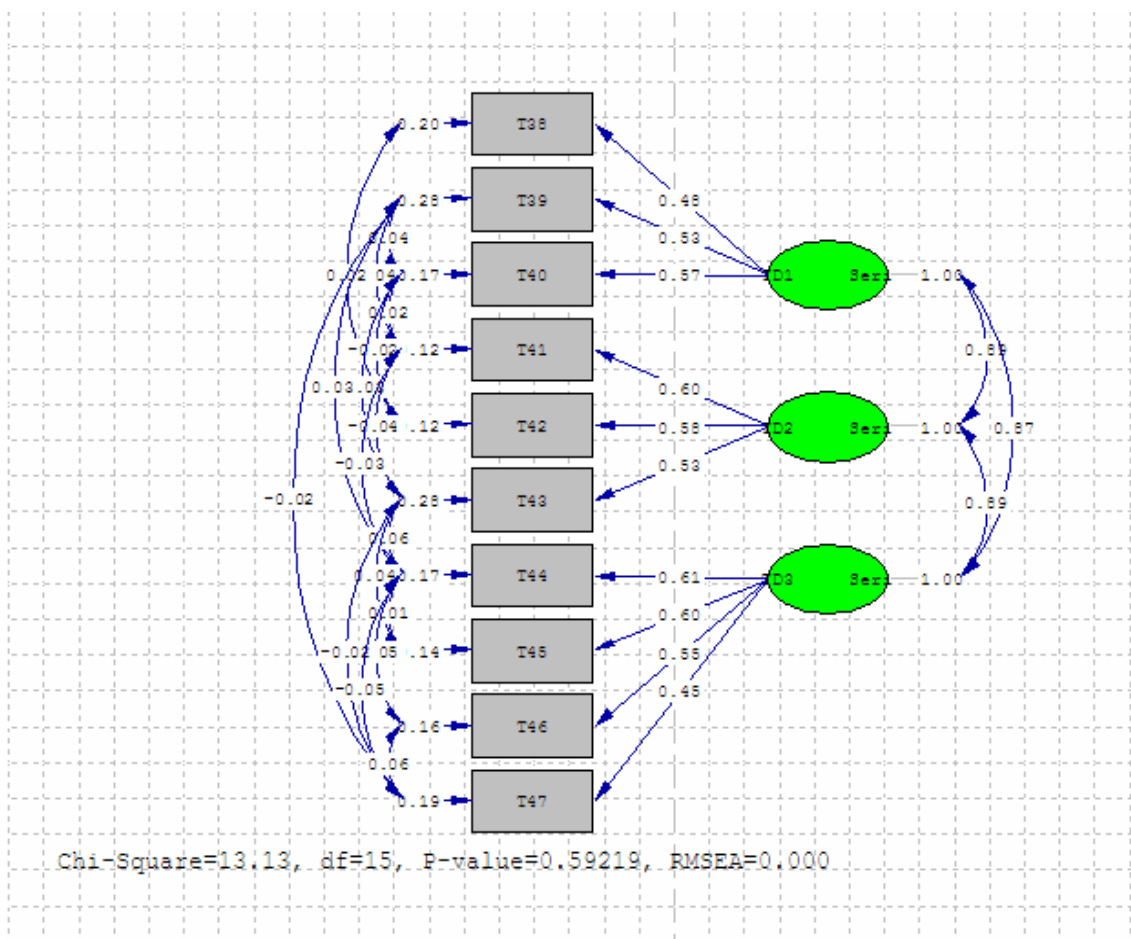
RMSEA = 0.00

** (p < .01)

ตารางที่ 48 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างกันของตัวแปร 3 ตัวในองค์ประกอบ
การพัฒนาครู

องค์ประกอบย่อย	TD1	TD2	TD3
TD1	1.00		
TD2	0.89	1.00	
TD3	0.87	0.89	1.00

จากตารางที่ 47 และ 48 สามารถสร้างโมเดลการพัฒนาครู ได้ดังภาพที่ 18



ภาพที่ 18 โมเดลการพัฒนาครู

จากตารางที่ 47, 48 และภาพที่ 18 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการพัฒนาครู พบว่าเมื่อปรับความสอดคล้องของโมเดลแล้ว มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่าค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square : X^2) มีค่าเท่ากับ 13.13 ไม่มีนัยสำคัญ ค่า df เท่ากับ 15 เมื่อพิจารณาตามเกณฑ์คือ X^2/df มีค่าได้ประมาณ 0.8 ซึ่งมีค่าต่ำกว่า 2 นอกจากนี้ยังพบว่าค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.97 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.95 เป็นไปตามหลักการพิจารณาความกลมกลืน แสดงว่ายอมรับสมมติฐานหลักที่ว่าโมเดลการวิจัยสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

เมื่อพิจารณาในรายละเอียดของโมเดลตามตารางที่ 47 และภาพประกอบที่ 18 พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 10 ตัวมีค่าเป็นบวก มีค่าตั้งแต่ .45 ถึง .61 ซึ่งเกินเกณฑ์ที่กำหนดคือ .30 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้เหล่านี้เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย ทั้ง 3 องค์ประกอบ คือ ตัวบ่งชี้ T38 – T40 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย TD1 ตัวบ่งชี้ T41 – T43 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย TD2 ตัวบ่งชี้ T44 – T47 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย TD3 นอกจากนี้จะพิจารณาค่าองค์ประกอบแล้ว ยังสามารถพิจารณาได้จากค่าความผันแปรร่วมกับองค์ประกอบย่อย (ค่า R^2) และค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ (Factor Score Coefficient) ซึ่งก็ให้ความหมายในทำนองเดียวกัน

จากตารางที่ 48 แสดงว่าองค์ประกอบย่อยแต่ละองค์ประกอบในโมเดลการพัฒนาครู มีความสัมพันธ์กันทุกตัว ซึ่งความสัมพันธ์นี้เกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมขององค์ประกอบย่อยที่ปรับให้เป็นมาตรฐานแล้ว มีค่าความสัมพันธ์ต่ำสุดถึงสูงสุด ตั้งแต่ .87 ถึง .89 และตัวบ่งชี้แต่ละตัวจะมีความคลาดเคลื่อนรวม อยู่ด้วย ซึ่งเกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้กับตัวบ่งชี้อื่นในโมเดล ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันในครั้งนี้ ได้นำค่าความคลาดเคลื่อนเข้ามาวิเคราะห์ด้วย

ผู้วิจัยได้นำค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบที่ได้จากการวิเคราะห์ครั้งนี้ไปใช้ในการสร้างสเกลองค์ประกอบย่อย เพื่อให้ได้ตัวแปรใหม่สำหรับนำไปวิเคราะห์เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้รวมการพัฒนาครู ต่อไป สำหรับโมเดลการพัฒนาครูได้สเกลองค์ประกอบ 3 ตัว ดังสมการ

$$TD1 = .29(T38) + .15(T39) + .34(T40)$$

$$TD2 = .49(T41) + .42(T42) + .21(T43)$$

$$TD3 = .45(T44) + .30(T45) + .33(T46) + .19(T47)$$

สรุปจากการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 10 ตัว พบว่าสามารถจัดลำดับตัวบ่งชี้ที่มีความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้การพัฒนาครู จากมากไปหาน้อยได้ดังต่อไปนี้

- 1) ผู้บริหารจัดทำแบบประเมินครูและทำการประเมินเป็นระยะ (b = .61)
 - 2) ผู้บริหารร่วมกับครูกำหนดเป้าหมายทางวิชาชีพของครู (b = .60)
 - 3) ผู้บริหารร่วมกับครูจัดระบบนิเทศและประเมินการเรียนการสอน (b = .60)
 - 4) ผู้บริหารประเมินผลการทำงานของครูเพื่อปรับปรุงการปฏิบัติการสอน (b = .58)
 - 5) ผู้บริหารดำเนินการพัฒนาบุคลากรของโรงเรียนให้มีภาวะผู้นำทางวิชาการ (b = .57)
 - 6) ผู้บริหารมีความมุ่งมั่นในการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง (b = .55)
 - 7) ผู้บริหารประสานงานกับสถาบันอุดมศึกษาเพื่อจัดโครงการพัฒนาครูแกนนำ (b = .53)
 - 8) ผู้บริหารประเมินผลการทำงานของครูเพื่อปรับปรุงการปฏิบัติการสอน (b = .53)
 - 9) โรงเรียนจัดโครงการพัฒนาครูด้านการเรียนการสอน (b = .48)
 - 10) ผู้บริหารส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูทำวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน (b = .45)
- โมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้**
- ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ (LCP) นำเสนอในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 49 แสดงผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้

องค์ประกอบย่อย	ตัวแปรชี้	น้ำหนักองค์ประกอบ b(SE)	สัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R ²)	สัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ (FS)	ความคลาดเคลื่อนของตัวแปรชี้ (e)
LCP1	L48	.40*(0.02)	.53	.29	.14
	L49	.45*(0.02)	.55	.39	.17
	L50	.45*(0.03)	.50	.20	.20
	L51	.42*(0.02)	.49	.28	.19
	L52	.42*(0.02)	.46	.24	.21
LCP2	L53	.44*(0.02)	.51	.23	.19
	L54	.51*(0.02)	.75	.67	.08
	L55	.51*(0.02)	.62	.33	.16
LCP3	L56	.39*(0.02)	.47	.15	.17
	L57	.42*(0.02)	.55	.27	.14
	L58	.53*(0.02)	.77	.51	.08
	L59	.55*(0.02)	.73	.41	.11
	L60	.48*(0.02)	.48	.12	.24

Chi-Square = 45.64 df = 37 p = 0.15588

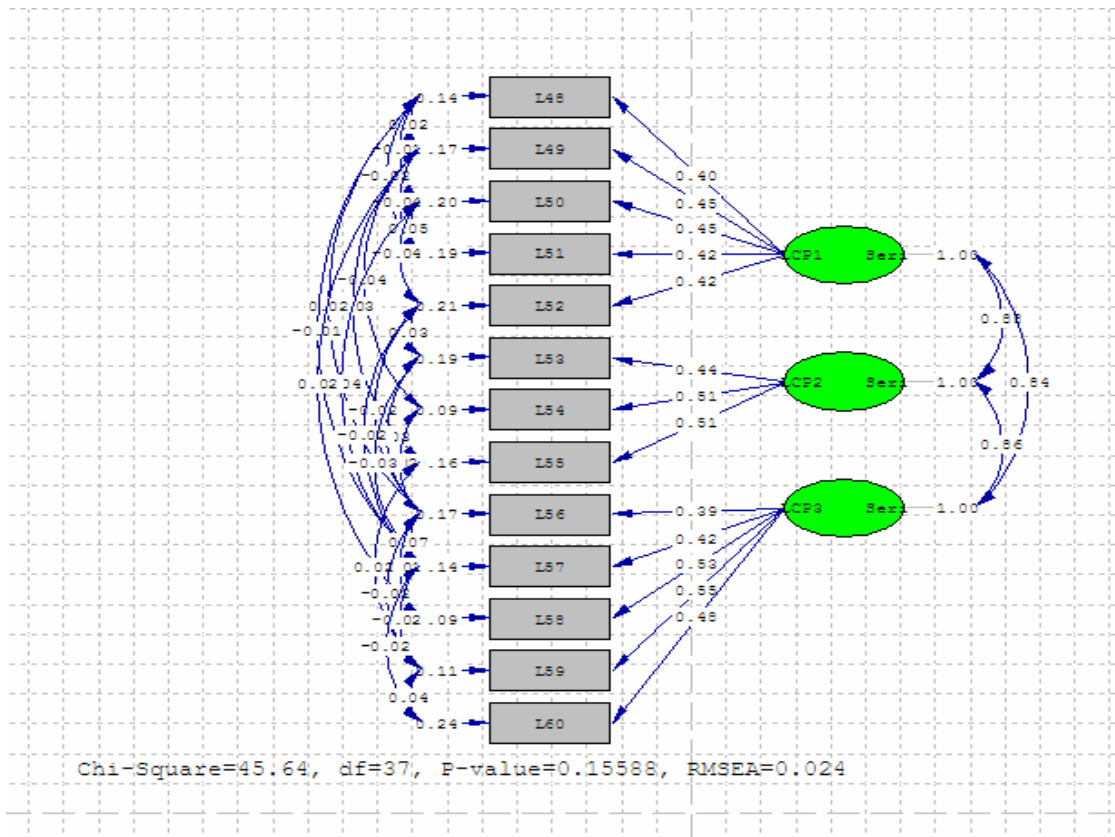
GFI = 0.98 AGFI = 0.96 RMSEA = 0.024

** (p < .01)

ตารางที่ 50 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างกันของตัวแปร 3 ตัวในองค์ประกอบการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้

องค์ประกอบย่อย	LCP1	LCP2	LCP3
LCP1	1.00		
LCP2	0.87	1.00	
LCP3	0.85	0.88	1.00

จากตารางที่ 49 และ 50 สามารถสร้างโมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ได้ดังภาพที่ 19



ภาพที่ 19 โมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้

จากตารางที่ 49, 50 และภาพที่ 19 ผลการวิเคราะห์ห้อยค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ พบว่าเมื่อปรับความสอดคล้องของโมเดลแล้ว มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square : X^2) มีค่าเท่ากับ 45.64 ไม่มีนัยสำคัญ ค่า df เท่ากับ 37 เมื่อพิจารณา ตามเกณฑ์คือ X^2/df มีค่าได้ประมาณ 1.23 ซึ่งมีค่าต่ำกว่า 2 นอกจากนี้ ยังพบว่าค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.98 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.96 ค่า RMSEA มีค่า 0.024 เป็นไปตามหลักการพิจารณาความกลมกลืน แสดงว่ายอมรับสมมติฐานหลักที่ว่าโมเดลการวิจัยสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

เมื่อพิจารณาในรายละเอียดของโมเดลตามตารางที่ 49 และภาพประกอบที่ 19 พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 13 ตัวมีค่าเป็นบวก มีค่าตั้งแต่ .39 ถึง .55 ซึ่งเกินเกณฑ์ที่กำหนดคือ .30 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้เหล่านี้เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย ทั้ง 3 องค์ประกอบ คือ ตัวบ่งชี้ L48 – L52 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญ

ขององค์ประกอบย่อย LCP1 ตัวบ่งชี้ L53 – L55 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย LCP2 ตัวบ่งชี้ L56 – L60 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย LCP3 นอกจากนี้จะพิจารณาค่าองค์ประกอบแล้ว ยังสามารถพิจารณาได้จากค่าความผันแปรร่วมกับองค์ประกอบย่อย (ค่า R^2) และค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ (Factor Score Coefficient) ซึ่งก็ให้ความหมายในทำนองเดียวกัน

จากตารางที่ 50 แสดงว่าองค์ประกอบย่อยแต่ละองค์ประกอบในโมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ มีความสัมพันธ์กันทุกตัว ซึ่งความสัมพันธ์นี้เกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมขององค์ประกอบย่อยที่ปรับให้เป็นมาตรฐานแล้ว มีค่าความสัมพันธ์ต่ำสุดถึงสูงสุดตั้งแต่ .85 ถึง .88 และตัวบ่งชี้แต่ละตัวจะมีความคลาดเคลื่อนรวมอยู่ด้วย ซึ่งเกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้กับตัวบ่งชี้อื่นในโมเดล ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันในครั้งนี้นี้ ได้นำค่าความคลาดเคลื่อนเข้ามาวิเคราะห์ด้วย

ผู้วิจัยได้นำค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบที่ได้จากการวิเคราะห์ครั้งนี้ไปใช้ในการสร้างสเกลองค์ประกอบย่อย เพื่อให้ได้ตัวแปรใหม่สำหรับนำไปวิเคราะห์เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้รวมการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ต่อไป สำหรับโมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ได้สเกลองค์ประกอบ 3 ตัว ดังสมการ

$$LCP1 = .29(L48) + .39(L49) + .20(L50) + .28(L51) + .24(L52)$$

$$LCP2 = .23(L53) + .67(L54) + .33(L53)$$

$$LCP3 = .15(L56) + .27(L57) + .51(L58) + .41(L59) + .12(L60)$$

สรุปจากการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 13 ตัว พบว่าสามารถจัดลำดับตัวบ่งชี้ที่มีความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ จากมากไปหาน้อยได้ดังต่อไปนี้

- 1) ผู้บริหารกระตุ้นให้ชุมชนสนับสนุนโรงเรียนให้ประสบผลสำเร็จในทางวิชาการ (b = .55)
- 2) ผู้บริหารสร้างแรงจูงใจและขวัญกำลังใจให้แก่ครูและนักเรียน (b = .53)
- 3) ผู้บริหารรับฟังความคิดเห็นของนักเรียนและครู (b = .51)
- 4) ผู้บริหารร่วมกับครูวิเคราะห์ความก้าวหน้าของนักเรียน (b = .51)
- 5) ผู้บริหารติดต่อสื่อสารกับชุมชนอยู่เสมอ (b = .48)
- 6) ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ร่วมกันสร้างสิ่งแวดล้อม บรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียนที่ส่งเสริมการเรียนรู้ (b = .45)
- 7) ผู้บริหารอุทิศเวลาให้กับการทำงาน ปรากฏกายให้เห็นอยู่เสมอ (b = .45)

- 8) ผู้บริหารใช้ข้อมูลจากผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนเพื่อสะท้อนผลการปฏิบัติการสอนของครู (b = .44)
- 9) ผู้บริหารรับรู้ แสดงความยินดี และประกาศเมื่อมีความก้าวหน้าหรือความเป็นเลิศทางวิชาการร่วมกับนักเรียน ครู และผู้ปกครอง (b = .42)
- 10) โรงเรียนมีสิ่งแวดล้อมและบรรยากาศที่เป็นระเบียบและปลอดภัย (b = .42)
- 11) ผู้บริหารแสดงท่าทีที่ดีต่อนักเรียน ต่อครูและต่อผู้ปกครอง (b = .42)
- 12) ผู้บริหารแสดงให้เห็นอยู่เสมอว่าการเรียนรู้ของนักเรียน เป็นเรื่องสำคัญที่สุด (b = .40)
- 13) ผู้บริหารโรงเรียนเปิดโอกาสให้ครูและนักเรียนเข้าพบพูดคุยด้วยได้ทุกเมื่อ (b = .39)
- โดยสรุปแล้ว การวิเคราะห์ห้วงค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลทั้ง 5 โมเดล จากตารางที่ 41 – 50 และภาพประกอบที่ 15 – 19 พบว่า ทุกโมเดลตามสมมติฐานการวิจัยสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นอกจากนี้ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้มีนัยสำคัญทางสถิติทุกตัว แสดงว่าตัวบ่งชี้ทั้งหมดเป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลจากการวิเคราะห์สามารถสร้างสเกลองค์ประกอบตัวบ่งชี้ จำนวน 15 ตัว ได้ดังสมการต่อไปนี้

$$VGM1 = .10(V1) + .28(V2) + .46(V3) + .33(V4) + .22(V5)$$

$$VGM2 = .61(V6) + .25(V7) + .49(V8)$$

$$VGM3 = .14(V9) + .12(V10) + .42(V11) + .35(V12)$$

$$CMT1 = .19(C13) + .27(C14) + .36(C15) + .26(C16)$$

$$CMT2 = .20(C17) + .28(C18) + .26(C19) + .08(C20) + .12(C21)$$

$$CMT3 = .41(C22) + .25(C23) + .22(C24) + .23(C25)$$

$$SD1 = .19(S26) + .22(S27) + .41(S28) + .32(S29)$$

$$SD2 = .28(S30) + .50(S31) + .31(S32) + .24(S33)$$

$$SD3 = .19(S34) + .32(S35) + .44(S36) + .40(S37)$$

$$TD1 = .29(T38) + .15(T39) + .34(T40)$$

$$TD2 = .49(T41) + .42(T42) + .21(T43)$$

$$TD3 = .45(T44) + .30(T45) + .33(T46) + .19(T47)$$

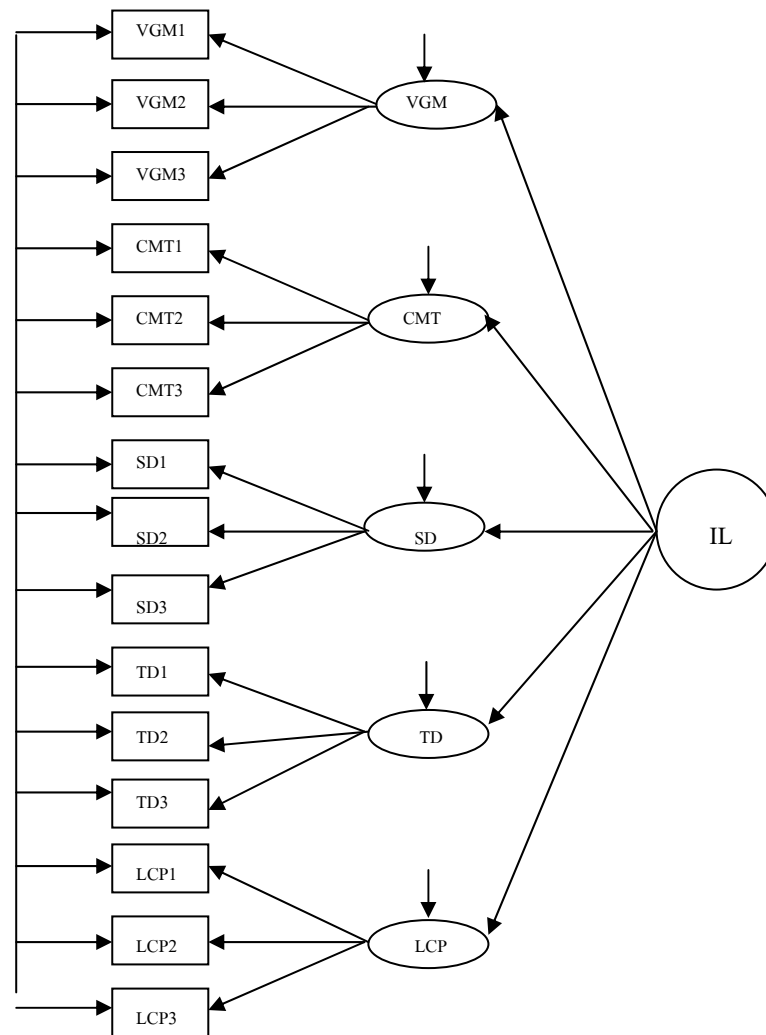
$$LCP1 = .29(L48) + .39(L49) + .20(L50) + .28(L51) + .24(L52)$$

$$LCP2 = .23(L53) + .67(L54) + .33(L55)$$

$$LCP3 = .15(L56) + .27(L57) + .51(L58) + .41(L59) + .12(L60)$$

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

การวิเคราะห์ในตอนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน กับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองจากตัวบ่งชี้ใหม่ 15 ตัวบ่งชี้ ซึ่งได้จากสเกลองค์ประกอบที่สร้างขึ้น และองค์ประกอบหลัก 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การกำหนดวิสัยทัศน์ (VGM) การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน (CMT) การพัฒนานักเรียน (SD) การพัฒนาครู (TD) และการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ (LCP) มาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองเพียงครั้งเดียว ซึ่งได้แสดงโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังแสดงในภาพที่ 20 ต่อไปนี้



ภาพที่ 20 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ

สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

ก่อนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง ผู้วิจัยได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างสเกลองค์ประกอบย่อยหรือตัวบ่งชี้ใหม่ทั้ง 15 ตัว เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ที่จะนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบ รวมถึงการวิเคราะห์ค่าสถิติของ Bartlett (Bartlett' Test of Sphericity) และค่าดัชนี KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) เพื่อพิจารณาว่าองค์ประกอบมีความเหมาะสมหรือไม่ ดังแสดงในตารางที่ 51 ต่อไปนี้

ตารางที่ 51 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวแปร ซึ่งองค์ประกอบย่อยใน โมเดลภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

ตัวแปร	VGM1	VGM2	VGM3	CMT1	CMT2	CMT3	SD1	SD2	SD3	TD1	TD2	TD3	LCP1	LCP2	LCP3
VGM1	1.00														
VGM2	.582**	1.00													
VGM3	.641**	.646**	1.00												
CMT1	.632**	.532**	.626**	1.00											
CMT2	.647**	.524**	.651**	.708**	1.00										
CMT3	.607**	.512**	.638**	.637**	.824**	1.00									
SD1	.590**	.529**	.560**	.634**	.660**	.660**	1.00								
SD2	.577**	.545**	.619**	.673**	.702**	.724**	.783**	1.00							
SD3	.577**	.526**	.527**	.660**	.684**	.700**	.618**	.717**	1.00						
TD1	.565**	.499**	.552**	.604**	.683**	.647**	.593**	.672**	.665**	1.00					
TD2	.526**	.504**	.578**	.637**	.649**	.645**	.616**	.732**	.684**	.722**	1.00				
TD3	.620**	.553**	.588**	.665**	.680**	.696**	.600**	.695**	.704**	.717**	.780**	1.00			
LCP1	.325**	.387**	.328**	.365**	.399**	.398**	.386**	.442**	.421**	.359**	.403**	.393**	1.00		
LCP2	.314**	.330**	.345**	.367**	.384**	.363**	.344**	.424**	.420**	.401**	.419**	.468**	.297**	1.00	
LCP3	.444**	.382**	.377**	.459**	.561**	.515**	.477**	.613**	.562**	.496**	.522**	.549**	.469**	.471**	1.00

** (p < .01)

จากตารางที่ 51 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ พบว่า ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวแปรที่บ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โมเดลตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ตัวบ่งชี้ทั้ง 15 ตัว มีความสัมพันธ์ กันเชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($p < .01$) โดยตัวบ่งชี้ที่มีความสัมพันธ์สูงที่สุดคือ การนิเทศการสอนและการประเมินครู (TD2) และการส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพครู (TD3) คือมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .780 ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุดคือ การส่งเสริมบรรยากาศและวัฒนธรรมการเรียนรู้ (LCP1) และการสะท้อนผลงาน วิเคราะห์และวิพากษ์ (LCP2) คือมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .297 ซึ่งเป็นคู่เดียวที่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ไม่ถึง .30 แต่ผู้วิจัยก็นำไปวิเคราะห์ปัจจัยองค์ประกอบ เนื่องจากมีค่าต่ำกว่า .30 ไม่มากนัก และเมื่อพิจารณาความเหมาะสมอื่นแล้ว อยู่ในเกณฑ์ที่สามารถนำไปวิเคราะห์ได้ นอกจากนี้ได้พิจารณาค่าสถิติอื่น ๆ ที่ใช้ในการพิจารณาความเหมาะสม ดังแสดงในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 52 แสดงค่าสถิติ Bartlett คำนี KMO ของโมเดลภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

โมเดล	Bartlett's Test of Sphericity	p	Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy
ภาวะผู้นำทางวิชาการ	4458.443	.000	.952

จากตารางที่ 52 พบว่า ค่า Bartlett's Test of Sphericity มีค่าเท่ากับ 4458.443 ซึ่งโมเดลมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .000 ($p < .01$) ส่วนค่า KMO หรือ Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy มีค่าเท่ากับ .952 ซึ่งมากกว่า .50 ดังนั้นจึงสามารถนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบได้

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ปรากฏในตารางที่ 53 และภาพที่ 21 ต่อไปนี้

ตารางที่ 53 แสดงผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำ
ทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

ตัวบ่งชี้	น้ำหนัก องค์ประกอบ b (SE)	สัมประสิทธิ์ การพยากรณ์ (R ²)	สัมประสิทธิ์ คะแนน องค์ประกอบ(FS)	ความคลาด เคลื่อนของตัว บ่งชี้ (e)
อันดับแรก				
VGM1	.35** (0.00)	.63	.58	.07
VGM2	.41** (0.02)	.58	.37	.12
VGM3	.44** (0.02)	.68	.66	.09
CMT1	.42** (0.00)	.68	.44	.08
CMT2	.43** (0.02)	.74	.33	.06
CMT3	.48** (0.02)	.75	.44	.08
SD1	.45** (0.00)	.61	.17	.12
SD2	.29** (0.02)	.72	.15	.08
SD3	.54** (0.03)	.71	.28	.11
TD1	.49** (0.00)	.68	.32	.11
TD2	.52** (0.02)	.76	.43	.08
TD3	.51** (0.02)	.79	.55	.07
LCP1	.40** (0.00)	.78	1.00	.04
LCP2	.46** (0.02)	.83	1.05	.04
LCP3	.38** (0.02)	.60	.15	.10
อันดับสอง				
VGM	.87** (0.05)	.76		.24
CMT	.99** (0.05)	.92		.08
SD	.97** (0.05)	1.0		.01
TD	.92** (0.05)	.86		.14
LCP	.85** (0.05)	.68		.34

Chi-Square = 70.16

df = 62

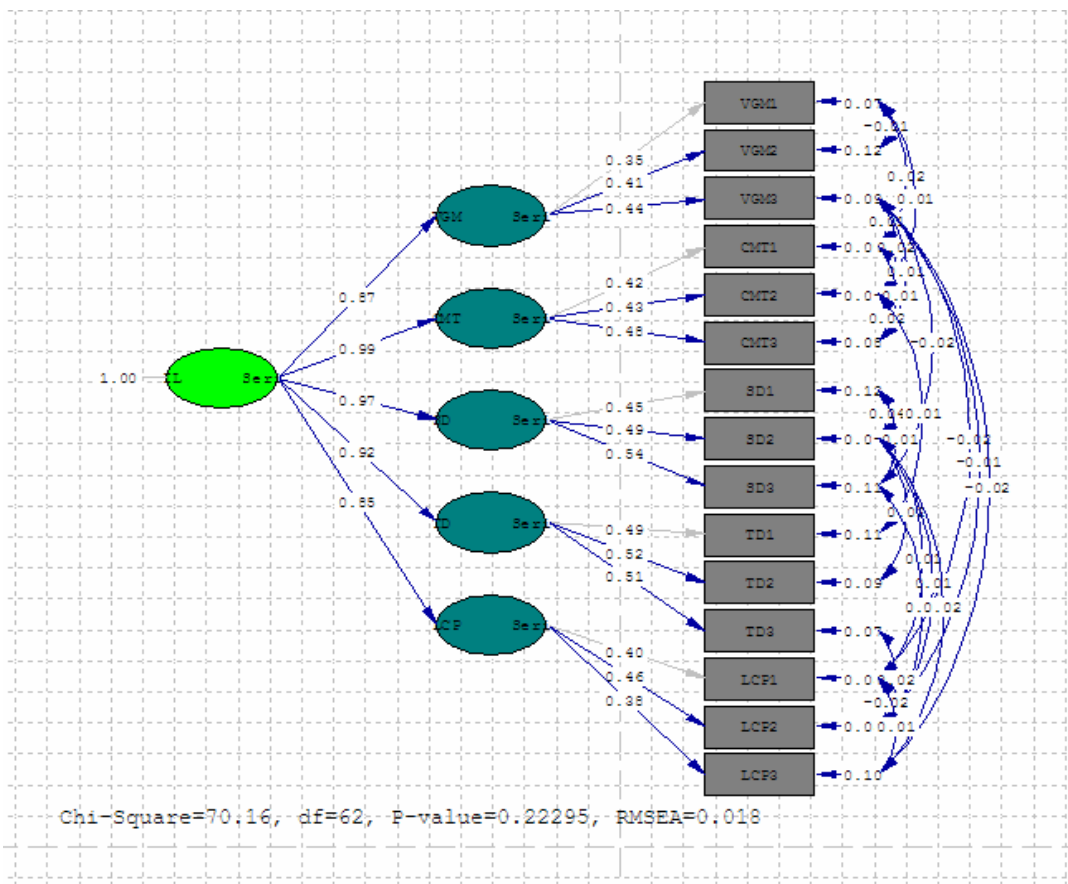
p = .22295

GFI = 0.98

AGFI = 0.96

RMSEA = 0.018

** (p < .01)



ภาพที่ 21 โมเดลภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

จากตารางที่ 52, 53 และภาพที่ 21 ผลการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง ของโมเดลภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่าเมื่อปรับความสอดคล้องของโมเดลแล้ว มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก พิจารณาได้จากค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square : X^2) มีค่าเท่ากับ 70.16 ไม่มีนัยสำคัญ ค่า df เท่ากับ 62 เมื่อพิจารณาค่า X^2/df มีค่าเท่ากับ 1.13 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ คือ ต่ำกว่า 2 นอกจากนี้ ยังพบว่าค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.98 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.96 แสดงว่ายอมรับสมมติฐานหลักที่ว่าโมเดลการวิจัยสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

เมื่อพิจารณาในรายละเอียดของโมเดลตามตารางที่ 53 และภาพประกอบที่ 21 พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบ ของตัวบ่งชี้ทั้ง 5 องค์ประกอบหลักมีค่าเป็นบวก มีค่าตั้งแต่ .82 ถึง 1.0 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยที่เมื่อจัดลำดับตัวบ่งชี้ที่มีความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ จากมากไปหาน้อยได้ดังต่อไปนี้ คือ องค์ประกอบการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน

(CMT) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 1.0 การพัฒนานักเรียน(SD) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .95 การพัฒนาครู (TD) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .92 การกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ (VGM) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .89 และ การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ (LCP) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .82 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ เกิดจากองค์ประกอบด้านการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน เป็นอันดับแรก รองลงมาคือ องค์ประกอบด้านการพัฒนานักเรียน องค์ประกอบด้านการพัฒนาครูองค์ประกอบด้านการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ และองค์ประกอบด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ตามลำดับ

เนื่องจากการวิเคราะห์ห้้องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง จะไม่รายงานค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ ผู้วิจัยจึงได้นำค่าน้ำหนักองค์ประกอบสำหรับตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการทั้ง 5 องค์ประกอบ มาสร้างสเกลองค์ประกอบตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน แทนค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ ซึ่ง เพชรมณี วิริยะสีบพงศ์ (2545) กล่าวว่าไว้ว่าค่าทั้งสองนี้ให้ความหมายในทำนองเดียวกันได้ ดังนั้นจึงสามารถเขียนสมการโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้ดังนี้

$$IL = .89(VGM) + .99(CMT) + .97(SD) + .92(TD) + .85(LCP)$$

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และ 2) เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานจากการพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งผู้วิจัยได้กำหนดสมมติฐานไว้ว่า แบบจำลองความสัมพันธ์ของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่พัฒนาขึ้น มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ สำหรับการดำเนินการวิจัยนั้น ผู้วิจัยกำหนดเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 เป็นการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยการศึกษาหลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาตัวบ่งชี้ทางการศึกษาจากตำรา เอกสารวิชาการ เพื่อนำแนวคิดดังกล่าวมาใช้ในการกำหนดนิยามตัวบ่งชี้และพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อสร้างกรอบแนวคิดเบื้องต้นในการวิจัยเกี่ยวกับตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ แล้วจัดทำร่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยใช้แบบสอบถาม 1 ฉบับ เป็นแบบประเมินค่าความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ส่วนระยะที่ 2 เป็นการทดสอบเพื่อยืนยันตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

5.1 สรุปผลการวิจัย

ผู้วิจัยนำเครื่องมือที่ผ่านการหาคุณภาพโดยการหาความตรงด้วยวิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence : IOC) จากความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 คน ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง 0.55 ถึง 1.00 และถือว่า ตัวบ่งชี้ทุกตัวเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการได้ และวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามที่ได้รับจากกลุ่มทดลอง 30 คนทั่วประเทศเพื่อหาความเที่ยง (reliability) ด้วยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) ได้ค่าความเที่ยงทั้งฉบับเท่ากับ .973 แล้วให้กลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นผู้บริหารโรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานทั่วประเทศ จำนวน 395 โรงเรียน ตอบแบบสอบถาม แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จากนั้นจึงวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดล ตามที่

ได้ตั้งวัตถุประสงค์ไว้ ผู้วิจัยจึงนำเสนอรายละเอียดการสรุปผลการวิจัย การอภิปรายผล และข้อเสนอแนะ ตามลำดับดังต่อไปนี้

5.1.1 ผลการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในครั้งนี้ ปรากฏว่าได้องค์ประกอบหลักภาวะผู้นำทางวิชาการ จำนวน 5 องค์ประกอบหลัก นอกจากนี้ยังได้ องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้ ดังต่อไปนี้

- 1) องค์ประกอบหลักด้านการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ ได้แก่
 - (1) องค์ประกอบย่อยด้านการร่วมกันกำหนดแนวทางการพัฒนาการเรียนรู้ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ จำนวน 5 ตัวบ่งชี้
 - (2) องค์ประกอบย่อยด้านการให้ความสำคัญสูงสุดต่อการเรียนรู้ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ จำนวน 3 ตัวบ่งชี้
 - (3) องค์ประกอบย่อยด้านการสร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ จำนวน 4 ตัวบ่งชี้
- 2) องค์ประกอบหลักด้านการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน
 - (1) องค์ประกอบย่อยด้านผู้บริหาร โรงเรียนเป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ จำนวน 4 ตัวบ่งชี้
 - (2) องค์ประกอบย่อย ด้านความสอดคล้องของหลักสูตร การสอน ทรัพยากร มาตรฐานและการประเมินผล ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ จำนวน 5 ตัวบ่งชี้
 - (3) องค์ประกอบย่อยด้านการบริหารหลักสูตรและการสอน ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ จำนวน 4 ตัวบ่งชี้
- 3) องค์ประกอบหลักด้านการพัฒนานักเรียน
 - (1) องค์ประกอบย่อยด้านการรักษามาตรฐานที่สูงของนักเรียนประกอบด้วยตัวบ่งชี้ จำนวน 4 ตัวบ่งชี้
 - (2) องค์ประกอบย่อยด้านการกำกับติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน จำนวน 4 ตัวบ่งชี้
 - (3) องค์ประกอบย่อยด้านการวิเคราะห์ข้อมูลในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ จำนวน 4 ตัวบ่งชี้
- 4) องค์ประกอบหลักด้านการพัฒนาครู
 - (1) องค์ประกอบย่อยด้านการจัดโครงการการพัฒนาบุคลากรการประกอบด้วยตัวบ่งชี้ จำนวน 3 ตัวบ่งชี้

(2) องค์ประกอบย่อยด้านการนิเทศการสอนและประเมินครูประกอบด้วย
ตัวบ่งชี้ จำนวน 3 ตัวบ่งชี้

(3) องค์ประกอบย่อยด้านการส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพครูประกอบด้วยตัว
บ่งชี้ จำนวน 4 ตัวบ่งชี้

5) องค์ประกอบหลักด้านการสร้างบรรยากาศและวัฒนธรรมการเรียนรู้

(1) องค์ประกอบย่อยด้านการส่งเสริมบรรยากาศและวัฒนธรรมการเรียนรู้
ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ จำนวน 5 ตัวบ่งชี้

(2) องค์ประกอบย่อยด้านการสะท้อนผลงาน วิเคราะห์และวิพากษ์ ประกอบด้วย
ตัวบ่งชี้ จำนวน 3 ตัวบ่งชี้

(3) องค์ประกอบย่อยด้านการสร้างสัมพันธภาพที่ดี ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ จำนวน 5
ตัวบ่งชี้

5.1.2 ผลการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของ ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จากการพัฒนาขึ้นกับข้อมูล เชิงประจักษ์

การดำเนินการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบของตัวบ่งชี้
ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จากการพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิง
ประจักษ์ ในครั้งนี้ สรุปได้ดังนี้

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ ผู้บริหารโรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งประเทศ ยกเว้นผู้บริหารโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์และ
ผู้บริหารโรงเรียนการศึกษาพิเศษ ปีการศึกษา 2551 จำนวน 31,918 คน กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 395 คน
ซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน

การวิเคราะห์ข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป วิเคราะห์
ค่าสถิติพื้นฐาน ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร 2 ตัว ค่าสถิติในการทดสอบความสอดคล้องของ
โมเดล และการวิเคราะห์ข้อมูลการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์ปัจจัย
องค์ประกอบของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จากการพัฒนา
ขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจะได้นำเสนอเป็น 2 ตอน คือตอนที่ 1 นำเสนอผลการ
วิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น และตอนที่ 2 นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของข้อมูล

ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ สำหรับผู้บริหาร
สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้ พบว่ามีค่าเฉลี่ย

ความเหมาะสมอยู่ในระดับมากและมากที่สุด โดยที่ตัวบ่งชี้ ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียร่วมกัน กำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ โรงเรียนตั้งมาตรฐานการเรียนรู้ของนักเรียนไว้สูง

ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากทุกตัวบ่งชี้ โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ผู้บริหารกำกับติดตามผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ ผู้บริหารเป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการให้แก่ครูได้

ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการพัฒนาการเรียน มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก - มากที่สุด โดยตัวชี้วัดที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ โรงเรียนรายงานผลการเรียนของนักเรียนให้ผู้ปกครองทราบทุกภาคเรียน ส่วนตัวชี้วัดที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการให้นักเรียนทุกคนมีพื้นฐานวิชาคณิตศาสตร์

ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการพัฒนาครู มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากทุกตัว โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ผู้บริหารส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูทำวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือ ผู้บริหารประสานงานกับสถาบันอุดมศึกษาเพื่อจัดโครงการพัฒนาครูแกนนำ

ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากและมากที่สุด โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ผู้บริหารแสดงท่าทีที่ดีต่อนักเรียน ต่อครูและต่อผู้ปกครอง ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือ ผู้บริหารติดต่อสื่อสารกับชุมชนอยู่เสมอ

ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

1) ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของ โมเดลตัวแปรที่ชี้วัดทั้ง 5 โมเดล คือ โมเดลการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้ โมเดลการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน โมเดลการพัฒนาการเรียน โมเดลการพัฒนาครู และ โมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิเคราะห์เมทริกสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร พบว่าตัวบ่งชี้ทั้ง 60 ตัว มีความเหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบดีมาก

2) ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน อันดับสอง

ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของโมเดลภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และผลการวิเคราะห์เมทริกสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร พบว่าตัวชี้วัดทั้ง 15 ตัว มีความเหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบดีมาก

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัย

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้ โมเดลการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน โมเดลการพัฒนานักเรียน โมเดลการพัฒนาครู และโมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ พบว่า ทุกโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แสดงว่ายอมรับสมมติฐาน เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 5 ด้าน รวม 60 ตัว เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อยทั้ง 15 องค์ประกอบย่อย เมื่อพิจารณาตามความสำคัญของตัวบ่งชี้ที่มีต่อด้าน ต่าง ๆ สามารถเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย 5 อันดับ ในแต่ละด้าน ได้ดังนี้

ด้านการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้ ประกอบด้วย (1) โรงเรียนสร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ (2) ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ร่วมกันดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ (3) โรงเรียนประเมินผลความก้าวหน้าตามวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ (4) โรงเรียนตั้งมาตรฐานการเรียนรู้ของนักเรียนไว้สูง และ (5) โรงเรียนกำหนดพฤติกรรมการสอนของครู

ด้านการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน ประกอบด้วย (1) โรงเรียนบริหารหลักสูตรตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการที่ร่วมกันกำหนด (2) โรงเรียนสร้างเครือข่ายแหล่งเรียนรู้ทั้งในและนอกโรงเรียน (3) ผู้บริหารกำกับ ติดตามให้ครูสอนอิงเกณฑ์การประเมินที่สอดคล้องกับมาตรฐาน และหลักสูตรแกนกลาง (4) ผู้บริหารกำกับ ติดตามให้มีการปฏิบัติการสอนตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ และ (5) โรงเรียนประเมินการเรียนรู้โดยอาศัยเกณฑ์มาตรฐานที่ร่วมกันกำหนด

ด้านการพัฒนานักเรียน ประกอบด้วย (1) ผู้บริหารร่วมกับครูวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (2) ผู้บริหารสะท้อนผลการวิเคราะห์ข้อมูลให้ครูและผู้ปกครองทราบ (3) โรงเรียนเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับเป้าหมายทางวิชาการของโรงเรียนทุกภาคเรียน (4) ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการพัฒนานักเรียนที่เรียนอ่อนให้มีทักษะการเรียนรู้มากขึ้น และ (5) ผู้บริหารร่วมกับครูปรับปรุงงานการสอนอยู่เสมอ

ด้านการพัฒนาครู ประกอบด้วย (1) ผู้บริหารจัดทำแบบประเมินครูและทำการประเมินเป็นระยะ (2) ผู้บริหารร่วมกับครูกำหนดเป้าหมายทางวิชาชีพครู (3) ผู้บริหารร่วมกับครูจัดระบบนิเทศและประเมินการเรียนการสอน (4) ผู้บริหารประเมินผลการทำงานของครูเพื่อปรับปรุงการปฏิบัติการสอน และ (5) ผู้บริหารดำเนินการพัฒนานุเคราะห์ของโรงเรียนให้มีภาวะผู้นำทางวิชาการ

ด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ประกอบด้วย (1) ผู้บริหารกระตุ้นให้ชุมชนสนับสนุนโรงเรียนให้ประสบความสำเร็จทางวิชาการ (2) ผู้บริหารสร้างแรงจูงใจและขวัญกำลังใจให้แก่ครูและนักเรียน (3) ผู้บริหารรับฟังความคิดเห็นของนักเรียนและครู (4) ผู้บริหารร่วมกับครูวิเคราะห์ความก้าวหน้าของนักเรียน และ (5) ผู้บริหารติดต่อสื่อสารกับชุมชนอยู่เสมอ

5.2 อภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัยเพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีดังต่อไปนี้

5.2.1 การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

ผู้วิจัยดำเนินการ 2 ขั้นตอน คือ การสร้างกรอบแนวคิดและร่างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีประเด็นที่สามารถนำมาอภิปรายได้ดังนี้

1) การสร้างกรอบแนวคิดและร่างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

ในระยะนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร งานวิจัยและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องเพื่อสร้างกรอบแนวคิดและร่างตัวบ่งชี้ ในการสร้างกรอบตัวบ่งชี้นี้ได้ศึกษาและทำการนิยามเชิงปฏิบัติการ ซึ่งเป็นวิธีที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับตัวแปรย่อยที่เกี่ยวข้องกับตัวบ่งชี้ไว้พร้อมแล้ว มีฐานข้อมูลหรือมีการสร้างตัวแปรประกอบจากตัวแปรย่อยหลายตัวไว้แล้ว ผู้พัฒนาเพียงพิจารณาคัดเลือกตัวแปรจากฐานข้อมูลที่มีอยู่ นำมาพัฒนาตัวบ่งชี้โดยกำหนดวิธีการรวมตัวแปรย่อย ตามขั้นตอนที่เสนอไว้ (วิลาวลัย มาศूम 2549) จากนั้นผู้วิจัยได้ดำเนินการร่างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการให้เป็นไปตามกรอบแนวคิดบนพื้นฐานการสังเคราะห์เอกสาร งานวิจัยและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

2) การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน นี้ ผู้วิจัยได้นำเสนอร่างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 9 คน ผู้เชี่ยวชาญมีคุณสมบัติตามที่ผู้วิจัยได้กำหนดไว้ กล่าวคือ เป็นบริหารการศึกษาระดับสูงของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานหรือหน่วยงานที่จัดการฝึกอบรมการบริหารการศึกษาแก่ผู้บริหารสถานศึกษา เป็นอาจารย์ในมหาวิทยาลัยที่ทำการสอนในสาขาวิชาการบริหารการศึกษา เป็นผู้บริหารการศึกษาระดับสูงของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเป็นผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อให้ผู้เชี่ยวชาญให้ความเห็นเกี่ยวกับความตรงเชิงเนื้อหา (Index of Item Objective Congruence : IOC) ของตัวบ่งชี้

ภาวะผู้นำทางวิชาการ จำนวน 60 ตัวบ่งชี้ ผู้วิจัยนำความเห็นของผู้เชี่ยวชาญมาปรับข้อความเพื่อให้ผู้ตอบแบบสอบถามเข้าใจเนื้อหาได้ง่ายและตรงประเด็นตามที่ผู้วิจัยต้องการศึกษา

โดยสรุปแล้ว การวิจัยเพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามกระบวนการสร้างตัวบ่งชี้ 6 ขั้นตอน คือ การกำหนดวัตถุประสงค์ของการพัฒนาตัวบ่งชี้ การนิยามตัวบ่งชี้ การรวบรวมข้อมูล การสร้างตัวบ่งชี้ การตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ และการวิเคราะห์ตามบริบทที่ต้องการศึกษา และการนำเสนอรายงาน (วิลาวลัย มาคุ้ม, 2549) จึงทำให้ตัวบ่งชี้ทุกตัวที่ผ่านกระบวนการทั้งหมดมีคุณภาพสามารถนำไปใช้ได้ต่อไป

5.2.2 การทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์ปัจจัยองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน กับ ข้อมูลเชิงประจักษ์

การดำเนินการในขั้นนี้ เป็นการทดสอบเพื่อยืนยันตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งเป็นวัตถุประสงค์ที่สำคัญของการวิจัยในครั้งนี้ ก่อนการดำเนินการทดสอบ ผู้วิจัยได้ดำเนินการหาคุณภาพของเครื่องมือโดยการหาความตรง ด้วยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Objective Congruence : IOC) และหาความเที่ยงด้วยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) ซึ่งก็ปรากฏผลว่า ตัวบ่งชี้ทุกตัวมีค่าความสอดคล้องเกินที่กำหนด นอกจากนี้ ยังสอดคล้องกับแนวทางในการพัฒนาตัวบ่งชี้ที่ว่า ต้องมีการวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ (Quality Check) ที่พัฒนาขึ้น รวมถึงการตรวจสอบคุณภาพขององค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้ด้วย ตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นจะมีคุณภาพดีเพียงใดขึ้นอยู่กับลักษณะของตัวบ่งชี้ที่ว่ามีความเหมาะสมตามเกณฑ์ต่อไปนี้เพียงใด ได้แก่ ความเที่ยง (Reliability) ความตรง (Validity) ความเป็นไปได้ (Feasibility) ความเป็นประโยชน์ (Utility) ความเหมาะสม (Appropriateness) ความเชื่อถือได้ (Credibility) ความคงเส้นคงวา (Consistency) และความเป็นมาตรฐานที่เปรียบเทียบกันได้ (Standardization)

จากการวิเคราะห์สถิติพื้นฐาน พบว่า ตัวบ่งชี้ทั้ง 60 ตัว มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากขึ้นไป ซึ่งเกินเกณฑ์ที่กำหนด ดังนั้น จึงสามารถเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการได้ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันตัวบ่งชี้ ที่พบว่า ตัวบ่งชี้ทั้ง 60 ตัว มีค่านำหนักองค์ประกอบ (Factors Loading) เกิน .30 และมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงให้เห็นว่า เป็นตัวบ่งชี้องค์ประกอบย่อยที่สามารถวัดองค์ประกอบหลักได้ เนื่องจากตัวแปรมีความคลาดเคลื่อนน้อย โดยพิจารณาจากผลการวิเคราะห์ในส่วนของสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R^2) (สุกมาส อังสุโชติ สมถวิล วิจิตรวรธนา และรัชณีกุล ภิญโญภาณุวัฒน์, 2549)

จากผลการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์ปัจจัยองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในครั้งนี้ มีประเด็นที่สามารถนำมาอภิปรายได้ดังต่อไปนี้

การกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้

ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้ ซึ่งมีจำนวน 12 ตัวบ่งชี้ มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากและมากที่สุด คือ ระหว่าง 4.03 – 4.64 โดยที่ตัวบ่งชี้ที่ 1 ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{X} = 4.64$) รองลงมาคือ ตัวบ่งชี้ที่ 3 ผู้บริหารสร้างความสำเร็จเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.60$) ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือตัวบ่งชี้ที่ 6 โรงเรียนตั้งมาตรฐานการเรียนรู้ของนักเรียนไว้สูง ($\bar{X} = 4.03$) จากผลการสำรวจความคิดเห็นของกลุ่มตัวอย่างนี้ แสดงให้เห็นว่า กลุ่มตัวอย่างมีความเห็นตรงกันว่า สิ่งที่สำคัญที่สุดคือการร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับความคิดเห็นของนักวิจัยและนักการศึกษาหลายคน เช่น Hallinger and Heck (1997) กล่าวว่า ผลของภาวะผู้นำทางวิชาการคือการร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ให้ชัดเจน เช่นเดียวกับที่ Krug (1992) ได้กล่าวถึงเรื่องนี้ว่า จะต้องสื่อสารให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียได้เข้าใจแจ่มแจ้ง การจัดทำรอบเป้าหมาย จุดประสงค์ และพันธกิจ นั้น จะต้องไม่ประมาณการสูงเกินไป จุดประสงค์ที่ระบุชัดเจนต้องเป็นไปตามสภาพการณ์ในช่วงเวลาหรือช่วงวิกฤติด้วย ดังนั้น การกำหนดวิสัยทัศน์และพันธกิจเกี่ยวกับการเรียนรู้ของนักเรียนนั้น ผู้นำทางวิชาการจึงต้องร่วมมือกับผู้มีส่วนได้ส่วนเสียสร้างวิสัยทัศน์เป้าหมายของโรงเรียนด้วยกัน (MacNeill, Cavanagh, and Silcox, 2003; Weber, 1996) นักวิจัยของไทย เช่น เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2551) มองเห็นปัญหาการจัดการศึกษาโดยให้เริ่มต้นในส่วนนี้ว่า การจัดการศึกษาจะมีคุณภาพ จำเป็นต้องเริ่มจากหน่วยเหนือหรือผู้ที่มีส่วนกำหนดทิศทางและนโยบายให้ทิศทางที่ชัดเจน มองไกลไปในอนาคต รวมทั้งสามารถกำหนดนโยบาย กลไกการดำเนินการ และกลยุทธ์ในเชิงรุกได้ จึงจะผลักดันและขับเคลื่อนให้เกิดการดำเนินการในลำดับต่อไปถึงระดับปฏิบัติการเกิดผลได้ตามเป้าหมายที่กำหนด ส่วนตัวบ่งชี้ที่ 6 โรงเรียนตั้งมาตรฐานการเรียนรู้ของนักเรียนไว้สูง นั้น โรงเรียนต่าง ๆ ในสหรัฐอเมริกาเน้นการรักษามาตรฐานที่สูงของนักเรียน และสร้างวินัยให้เกิดขึ้นโดยคำนึงถึงสิทธิของนักเรียน (Pendleton, 2007; Monona Grove, 2007; Summerset, 2002; Oklahoma, 2007) นักวิจัยอย่างเช่น Hallinger and Heck (1997) กล่าวถึงผลของภาวะผู้นำทางวิชาการคือการจัดทำพันธกิจของโรงเรียน โดยกำหนดเป้าหมายการปฏิบัติงานของครูและนักเรียนไว้สูง นักวิจัยไทยอย่างเช่น สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์ (2549) กล่าวถึงภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนว่า ต้องตั้งความคาดหวังกับครูและนักเรียนไว้

สูง บริหารโดยยึดจุดเน้นการเรียนการสอนเป็นสำคัญ แม้ความคิดเห็นของกลุ่มตัวอย่างต่อตัวบ่งชี้
นี้ มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด แต่ก็ยังอยู่ในระดับมาก

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันชั้นของโมเดลการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย
และพันธกิจการเรียนรู้ พบว่า คำนำหน้าองค์ประกอบตัวบ่งชี้ที่มีอิทธิพลหรือบ่งบอกถึงภาวะผู้นำทาง
วิชาการด้านการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้มากที่สุดคือ โรงเรียนสร้างเกณฑ์
มาตรฐานทางวิชาการ รองลงมาคือ ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ร่วมกันดำเนินการให้บรรลุ
เป้าหมายตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ

การดำเนินการเพื่อเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน นั้น ผู้บริหารจะต้องแสดงออก
ให้ชัดเจนว่า โรงเรียนเน้นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วยการกำหนดเป้าหมายทางการเรียนการสอน
กำหนดมาตรฐานการปฏิบัติของนักเรียน สร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ ดำเนินการตามเกณฑ์
มาตรฐานทางวิชาการ และดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการนั้น
Bossert (1988) (McEwan, 1998) การดำเนินการดังกล่าวนี้ จะต้องทำอย่างต่อเนื่อง เป็นการส่งเสริม
มาตรฐานทางวิชาการให้เข้มแข็ง (Hallinger & Murphy, 1985) ร่วมมือกับครูสร้างเป้าหมายทาง
วิชาการโดยใช้ข้อมูลเป็นตัวขับเคลื่อน โดยการตั้งมาตรฐานที่สูงและสามารถบรรลุผลได้เพื่อ
นักเรียนทุกคน (Alig-Mielcarek & Hoy, 2005) การปฏิบัติงานของสถานศึกษาเป็นไปตามเป้าหมาย
และ มาตรฐานที่กำหนด(สมศ., 2548) การดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายทางวิชาการนั้น มีความ
จำเป็นที่จะต้องอาศัยความร่วมมือจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทุกส่วน

การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน

ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา
ขั้นพื้นฐานด้านการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน ซึ่งมีตัวบ่งชี้ 13 ตัว มีค่าเฉลี่ยความ
เหมาะสมอยู่ในระดับมากทุกตัว คืออยู่ระหว่าง 4.25 – 4.49 โดยที่ตัวบ่งชี้ที่ 16 ผู้บริหารกำกับ
ติดตามผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{X} = 4.49$) รองลงมาคือ ตัวบ่งชี้ที่ 15
ผู้บริหารติดตามความก้าวหน้าทางวิชาการอยู่เสมอ ($\bar{X} = 4.47$) ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือตัวบ่งชี้ที่
13 ผู้บริหารเป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการให้แก่ครูได้ ($\bar{X} = 4.25$) ตัวบ่งชี้ที่ 16 ผู้บริหารกำกับติดตาม
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนนั้น กลุ่มตัวอย่างมีความเห็นว่าสำคัญและสอดคล้องว่า
ผู้บริหารต้องมีความสามารถในการบริหารงานวิชาการและเป็นผู้นำทางวิชาการ(สมศ., 2548)มี
ความสามารถแสดงออกอย่างชัดเจนเกี่ยวกับสิ่งที่ทรงคุณค่าและวิสัยทัศน์ที่เกี่ยวกับการเรียนรู้และ
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (Hopkins et. al., 1997) ในการทำงานเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์
ของนักเรียนนั้น ผู้บริหารโรงเรียนต้องร่วมมือกับครูในการกำหนดความสอดคล้อง การสอน และ
การประเมิน (U.S. Dept of Ed, 2005) และ (Alig-Mielcarek & Hoy, 2005) ใช้ข้อมูลจากผลสัมฤทธิ์
ของนักเรียนเพื่อเป็นแนวทางการอภิปรายของคณะครูเกี่ยวกับโครงการสอน (Alig-Mielcarek &

Hoy, 2005) การประเมินผลการเรียนการสอนของครูและนักเรียนเป็นเครื่องมือในการกำกับติดตามผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (ประสิทธิ์ เขียวศรี และคณะ, 2548) ดังนั้น ผู้บริหารจึงต้องมีความรอบรู้เกี่ยวกับหลักสูตรการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผลการเรียนการสอนและต้องติดตามความก้าวหน้าทางวิชาการอยู่เสมอ (สมศ, 2548) ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือตัวบ่งชี้ที่ 13 ผู้บริหารเป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการให้แก่ครูได้ นั้น แม้จะมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด แต่ก็ยังอยู่ในระดับมาก กลุ่มตัวอย่างเห็นสอดคล้องกับนักวิจัยและนโยบายของโรงเรียนว่า ผู้บริหารโรงเรียนต้องเป็นบุคคลที่เป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการให้แก่ครูได้ (McEwan, 1998) สามารถให้ข้อมูลสารสนเทศและทิศทางแก่ครูเกี่ยวกับวิธีสอน (Krug, 1992) มีความรู้ด้านหลักสูตรและการสอน (Pendleton, 2007; Monona Grove, 2007; Summerset, 2002; Irving, 2007) มีความรู้เกี่ยวกับหลักสูตรและการสอน (La Porte, 2007) มีความสามารถในการประเมินโครงการสอนและการสอนที่มีประสิทธิผล (La Porte, 2007; Irving, 2007) นั่นคือ ผู้บริหารเป็นแบบอย่างในทางการเรียนการสอนให้แก่ครูได้ (ประสิทธิ์ เขียวศรีและคณะ, 2548)

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบตัวบ่งชี้ที่มีอิทธิพลหรือบ่งบอกถึงภาวะผู้นำทางวิชาการด้านการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน มากที่สุดคือ โรงเรียนบริหารหลักสูตรตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการที่ร่วมกันกำหนด รองลงมาคือ โรงเรียนสร้างเครือข่ายแหล่งเรียนรู้ทั้งในและนอกโรงเรียน

จากค่าน้ำหนักองค์ประกอบตัวบ่งชี้ตามที่กล่าวมานี้ทำให้มองเห็นว่าสอดคล้องกับแนวความคิดของนักวิจัยหลายคน ว่า การสอนถือว่าการบริการเบื้องต้นของโรงเรียน ผู้บริหารโรงเรียนสามารถนำผู้อื่นดำเนินการตามพันธกิจของโรงเรียนได้ ผู้บริหารจึงต้องใส่ใจและสนับสนุนการพัฒนาหลักสูตรอย่างจริงจัง (Krug, 1992) โดยการสร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ ดำเนินการตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ และดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ McEwan (1998) สอดคล้องกับแนวคิดของ Bossert ที่ว่าโรงเรียนต้องเน้นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยกำหนดเป้าหมายทางการเรียนการสอน กำหนดมาตรฐานการปฏิบัติของนักเรียน และส่งเสริมให้นักเรียนบรรลุผลตามมาตรฐานเหล่านั้น Bossert (1988) โดยการทำงานกับครูในการวางแผน ในการใช้ และประเมินหลักสูตรอย่างเป็นระบบ ให้มีผู้แทนจากนักเรียนและจากชุมชนด้วยเมื่อมีโอกาสเหมาะสม (La Porte, 2007) กำกับติดตามกระบวนการการเรียนการสอนและกระบวนการจัดการ เพื่อให้มั่นใจว่า กิจกรรมต่าง ๆ มีความสัมพันธ์กับผลลัพธ์ที่ออกมา และใช้ข้อค้นพบเหล่านี้เพื่อการปฏิบัติและการพัฒนาที่ถูกต้อง (Pendleton, 2007) (Summerset, 2002) (La Porte, 2007) สอดคล้องกับ Supovitz & Poglino ที่ได้ศึกษาภาวะผู้นำทางวิชาการในการปฏิรูปที่อาศัยเกณฑ์มาตรฐานเป็นหลัก ได้สรุปพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ของ

นักเรียนว่า การตั้งความคาดหวังไว้สูง (High expectations) เกี่ยวกับผลการปฏิบัติของนักเรียนว่า นักเรียนควรรู้อะไรและควรสามารถทำอะไรได้บ้างในช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อทางการศึกษา เป็นการตั้งมาตรฐานใหม่สำหรับนักเรียนและครู Supovitz & Poglino (2001) การสร้างเครือข่ายวิชาการระหว่างโรงเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำกับโรงเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์สูง และการอภิปรายกันเป็นประจำระหว่างผู้เรียนกับครูเกี่ยวกับความก้าวหน้าของนักเรียนจะช่วยปรับปรุงผลการเรียนให้ดีขึ้น ในการปรับปรุงการปฏิบัตินั้น จำเป็นต้องจัดการฝึกอบรมภายในโรงเรียนให้กับผู้บริหาร โรงเรียนและครู มีการตั้งเป้าหมายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนประจำปี และจัดตั้งเครือข่ายโรงเรียน (Mbatha, 2004) การสร้างเครือข่ายแหล่งเรียนรู้ทั้งในโรงเรียนและนอกโรงเรียนเป็นอีกเรื่องหนึ่งที่จะช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนและครูได้อย่างดี

การพัฒนาการเรียน

ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการพัฒนานักเรียน ซึ่งมีตัวบ่งชี้ 13 ตัว มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากและมากที่สุด คือ ระหว่าง 4.29 – 4.53 โดยที่ตัวบ่งชี้ที่ 34 โรงเรียนรายงานผลการเรียนของนักเรียนให้ผู้ปกครองทราบทุกภาคเรียน มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{X} = 4.53$) รองลงมาคือ ตัวบ่งชี้ที่ 29 ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ($\bar{X} = 4.50$) ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือตัวบ่งชี้ที่ 27 ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการให้นักเรียนทุกคนมีพื้นฐานวิชาคณิตศาสตร์ ($\bar{X} = 4.29$) กลุ่มตัวอย่างมีความเห็นว่า การรายงานผลการเรียนของนักเรียนให้ผู้ปกครองทราบทุกภาคเรียน มีความสำคัญมากที่สุด จากการศึกษาเอกสารงานวิจัย นักวิจัยและนักการศึกษาไม่ชี้ชัดว่าต้องรายงานและต้องปฏิบัติเช่นนั้นทุกภาคเรียน คงเป็นแนวปฏิบัติของโรงเรียนโดยทั่วไป ผู้วิจัยได้อนุมานจากเอกสารและงานวิจัยในส่วนที่เกี่ยวข้องกับผู้ปกครอง และกลายเป็นประเด็นที่กลุ่มตัวอย่างเห็นตรงกันมากที่สุด ซึ่งผู้วิจัยมองว่า เรื่องนี้เป็นส่วนที่โรงเรียนสามารถสื่อสารและสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครองนักเรียนได้ดี นั่นคือ ผู้บริหารสื่อสารและแสดงให้นักเรียน ครู และผู้ปกครองเห็นว่าอะไรสำคัญและมีคุณค่าในโรงเรียน (McEwans, 1998) โดยที่ผู้บริหารจะต้องรู้โครงสร้างของชุมชนและรักษาสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้ปกครองนักเรียน (Bossert, 1988) สร้างความสัมพันธ์กับชุมชน (MacNeill, Cavanagh, and Silcox, 2003) พัฒนาและรักษาสัมพันธ์ภาพที่ดีกับนักเรียน ครูและผู้ปกครองนักเรียน (McEwan, 1998) สร้างความสัมพันธ์ระหว่างบ้านกับโรงเรียนให้เข้มแข็ง (Murphy, 1990) เป็นการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้ร่วมงานและชุมชน (ประสิทธิ์ เขียวศรีและคณะ, 2548) ประเด็นที่น่าสนใจคือตัวบ่งชี้ที่ 27 ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการให้นักเรียนทุกคนมีพื้นฐานวิชาคณิตศาสตร์ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด เท่ากับ 4.29 ซึ่งยังอยู่ในระดับมาก กลุ่มตัวอย่างมองว่า เป็นรายวิชาเดียว และเป็นส่วนย่อย ซึ่งสอดคล้องกับความเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิท่านหนึ่ง แท้จริงแล้ว นอกจากการอ่านแล้ว

วิชาคณิตศาสตร์เป็นพื้นฐานของการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์และการมีวิจารณญาณที่ดี ดังนั้นผู้บริหารจึงควรให้ความสำคัญของการอ่าน การเขียน และวิชาคณิตศาสตร์ (Wagner, Keagan, et al., 2006)

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันชั้นของโมเดลการพัฒนานักเรียน พบว่า คำนำหน้าขององค์ประกอบตัวบ่งชี้ที่มีอิทธิพลหรือบ่งบอกถึงภาวะผู้นำทางวิชาการด้านการพัฒนานักเรียนมากที่สุดคือ ผู้บริหารร่วมกับครูวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน รองลงมาคือ ผู้บริหารสะท้อนผลการวิเคราะห์ข้อมูลให้ครูและผู้ปกครองทราบ

จากคำนำหน้าขององค์ประกอบตัวบ่งชี้ตามที่กล่าวมานี้ ทำให้มองเห็นได้ชัดเจนว่า ผู้บริหารควรส่งเสริมให้ครูได้เรียนรู้เกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนให้มากขึ้น โดยอาศัยการวิเคราะห์ข้อมูล ร่วมทำงานกับครูในการตีความข้อมูลการประเมินเพื่อนำไปใช้ในการสอน (Alig-Mielcarek and Hoy, 2005) ผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำทางวิชาการและมุ่งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนนั้น จำเป็น ต้องใส่ใจต่อการวิเคราะห์ข้อมูลในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ ใช้แหล่งข้อมูลหลากหลายเพื่อประเมินผลการปฏิบัติงานและประเมินการเรียนรู้ ผู้บริหารโรงเรียนควรวิเคราะห์ข้อมูลผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนอยู่เป็นประจำเพื่อทราบผลการตัดสินใจต่าง ๆ (NAESP – Lashway, 2002) (U.S. Dept of Ed, 2005) สอดคล้องกับงานวิจัยของ Matthews ที่ได้ศึกษาเพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของปฏิบัติการประเมินของครู ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร โรงเรียน และผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนในโรงเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น จากการวิจัย พบว่า มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญระหว่างปฏิบัติการประเมินของครูและภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน โดยวัดจากการพัฒนาการสอนและการพัฒนาหลักสูตร การปฏิบัติในการประเมินเรื่องหนึ่ง que แสดงให้เห็นว่ามีนัยสำคัญคือความร่วมมือโดยอาศัยการประเมิน ซึ่งเป็นกระบวนการที่ครูและผู้บริหารโรงเรียนร่วมมือกันวิเคราะห์ข้อมูลการประเมินเพื่อวางแผนการสอนและอภิปรายผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน (Matthews, 2007) เมื่อผู้บริหาร กำกับติดตามและสะท้อนผลกระบวนการเรียนการสอน ทำให้มีการสะท้อนผลจากครูมากขึ้นและมีพฤติกรรมทางวิชาการที่ได้รับแจ้งจากการสะท้อน ครูกล้าเสี่ยงมากขึ้นและใส่ใจกับกระบวนการการสอนมากขึ้น และครูใช้ดุลยพินิจอย่างมีอาชีพเพื่อเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติในห้องเรียน ครูยังแสดงให้เห็นผล กระทบ ทางบวกที่เป็นแรงจูงใจ ความพึงพอใจ ความเชื่อมั่น และความรู้สึกปลอดภัย (Blasé & Blasé, 1998, 1999a) การมีวัฒนธรรมการเรียนรู้ การวิเคราะห์และการวิพากษ์ ช่วยเอื้ออำนวยให้ครูสะท้อนความคิดเห็นได้ง่าย (Blasé & Blasé, 2001) ผู้บริหารโรงเรียนควรสะท้อนความคิดเห็นต่อครูอย่างสร้างสรรค์และให้การสนับสนุนครู(U.S. Dept of Ed, 2005) กำกับติดตามและจัดให้มีการสะท้อนผลกระบวนการสอนและการเรียน และทำงานกับนักเรียนในเรื่องทางวิชาการ ให้ผลสะท้อนเฉพาะตัวต่อการสอนของครู ให้ผลสะท้อนเฉพาะตัวต่อการเรียนของนักเรียน(Alig-Mielcarek & Hoy, 2005) การ

รายงานผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนการสอนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ให้นักเรียนและผู้ปกครองทราบ ถือว่าเป็นการสร้างแรงจูงใจ และเป็นการให้ขวัญกำลังใจแก่ทั้งครู และนักเรียนด้วย

การพัฒนาครู

ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการพัฒนาครู มีตัวบ่งชี้ 10 ตัว ทุกตัวมีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก คืออยู่ ระหว่าง 4.06 – 4.49 โดยที่ตัวบ่งชี้ที่ 47 ผู้บริหารส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูทำวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{X} = 4.49$) รองลงมาคือ ตัวบ่งชี้ที่ 46 ผู้บริหารมีความมุ่งมั่นในการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง ($\bar{X} = 4.46$) ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือตัวบ่งชี้ที่ 39 ผู้บริหารประสานงานกับสถาบันอุดมศึกษาเพื่อจัดโครงการพัฒนาครูแกนนำ ($\bar{X} = 4.06$) กลุ่มตัวอย่างมีความเห็นว่าการส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูทำวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน เป็นเรื่องสำคัญที่สุด คงเป็นเพราะเห็นว่าพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพ และการพัฒนาครูทำให้มีผลทางบวกต่อการปฏิบัติการสอนในห้องเรียน (King, 2002) เป็นการสืบค้นความรู้เพื่อขับเคลื่อนการพัฒนาครู ร่วมกับครูตั้งเป้าหมายความก้าวหน้าทางวิชาชีพ (Larson-Knight, 2000; Blasé & Blasé, 1998, 1999a, 1999b; Sheppard, 1996) การวิจัยสามารถช่วยครูในการพัฒนาวิชาชีพครูได้ ทำให้ครูรับรู้ตลอดเวลาและจะช่วยให้การกำกับติดตามได้ใกล้ชิดมากยิ่งขึ้น (US Dept of Ed., 2005) เป็นการสนับสนุนการพัฒนาและการประเมินครูให้เป็นวิชาชีพชั้นสูงอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง (สมศ., 2548) ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือตัวบ่งชี้ที่ 39 ผู้บริหารประสานงานกับสถาบันอุดมศึกษาเพื่อจัดโครงการพัฒนาครูแกนนำ แม้จะมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดในด้านการพัฒนาครู แต่ก็ยังอยู่ในระดับมาก โดยที่กลุ่มตัวอย่างเห็นความสำคัญสอดคล้องกับนักวิจัยและโรงเรียนเกี่ยวกับการประสานงาน โครงการการพัฒนาบุคลากร (Debevoise, 1984., Wildy & Dimmock, 1993 อ้างใน Chell, 1999) เป็นการเปิดโอกาสให้ครูได้รับการพัฒนาและมีส่วนร่วมในการบริหาร (MacNeill, Cavanagh, and Silcox, 2003) เป็นการพัฒนาครูแกนนำ (McEwan, 1998) เป็นการพัฒนากุศลกรของโรงเรียนให้มีความเป็นผู้นำ (ประสิทธิ์ iewiczศรี และคณะ, 2548) ผู้บริหารสามารถดำเนินการได้โดยการขอความร่วมมือจากเจ้าหน้าที่ของวิทยาลัย และมหาวิทยาลัยในการฝึกอบรมครู (Pendleton, 2007; Summerset, 2002; Oklahoma, 2007) การที่ครูได้รับการฝึกอบรมจากสถาบันอุดมศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งการอบรมครูแกนนำหรือการอบรมครูให้มีภาวะผู้นำนั้นจุดประสงค์ก็เพื่อให้ครู เหล่านั้นนำความรู้และวิธีการมาฝึกอบรมครูคนอื่น ๆ ในโรงเรียน จึงทำให้มองว่า โรงเรียนสามารถดำเนินการเองได้โดยไม่ต้องอาศัยสถาบันอุดมศึกษา มากนัก ทำให้ตัวบ่งชี้ที่ 39 ผู้บริหารประสานงานกับสถาบันอุดมศึกษาเพื่อจัดโครงการพัฒนาครูแกนนำ มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่าตัวบ่งชี้อื่น ๆ ในด้านเดียวกัน

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์ห้องปฏิบัติการเชิงยืนยันของโมเดลการพัฒนาครูพบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบตัวบ่งชี้ที่มีอิทธิพลหรือบ่งบอกถึงภาวะผู้นำทางวิชาการด้านการพัฒนาครูมากที่สุดคือ ผู้บริหารจัดทำแบบประเมินครูและทำการประเมินเป็นระยะ รองลงมาคือ ผู้บริหารร่วมกับครูกำหนดเป้าหมายทางวิชาชีพของครู

จากค่าน้ำหนักองค์ประกอบตัวบ่งชี้ตามที่กล่าวมานี้ เป็นการยืนยันแนวความคิดของนักวิจัยและข้อกำหนดคุณลักษณะของครูใหญ่ของโรงเรียนในสหรัฐอเมริกาหลายแห่ง ว่า แท้จริงแล้วผู้บริหารต้องมีความชำนาญในการสอน สังเกตการสอนของครูบ่อยขึ้น นิเทศการสอนและเข้าไปมีส่วนร่วมในการทำงานของครู และประเมินผลการทำงานของครูมากขึ้น (Bossert, 1988) นิเทศการสอนและประเมินครู (Hallinger and Murphy, 1985; Marsh, 1997) ผู้บริหารสนับสนุนการพัฒนาและการประเมินครูให้เป็นวิชาชีพชั้นสูงอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง (สมศ., 2548) ทำการประเมินผลและให้คำปรึกษาแก่ครูทั้งหมดเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานของรายบุคคลและของกลุ่ม (Pendleton, 2007; Monona Grove, 2007; Arkansas, 2007) กำกับติดตามแผนการสอนและประเมินครู ผู้บริหารโรงเรียนใส่ใจกับการนิเทศและประเมินการสอนมากกว่าเมื่อก่อนตามที่วรรณกรรมได้เสนอแนะไว้ (King, 2002) ผู้บริหารโรงเรียนมีบทบาทในการนิเทศการสอน โดยให้ถือว่า เป็นวิธีการพัฒนาครูอย่างจริงจังมากกว่าจะเป็นเพียง การนิเทศการสอนตามสภาพปัญหา ผู้นำทางวิชาการต้องให้โอกาสครูได้พัฒนาวิชาชีพทั้งในโรงเรียนและนอกโรงเรียน ด้วยเป้าหมายการพัฒนาคุณภาพในตัวของครูแต่ละคน ซึ่งจะช่วยให้เพิ่มพูนการเรียนรู้ของนักเรียนได้ (Krug, 1992) ก่อนการประเมินการสอน ผู้บริหารให้ความช่วยเหลือในการวางแผน การออกแบบ การควบคุม การสอบ และการวิเคราะห์การประเมินที่ประเมินความมีประสิทธิภาพของหลักสูตร Weber (1996) และให้ถือว่าเป็นการประเมินครูเพื่อปรับปรุงการปฏิบัติการสอน (Alig-Mielcarek & Hoy, 2005) หากมีการประเมินเป็นระยะโดยที่มีการกำหนดเอาไว้ร่วมกัน จะช่วยทำให้ครูตระหนักและตื่นตัวในการทำงานอยู่เสมอ

เกี่ยวกับตัวบ่งชี้ที่ว่า ผู้บริหารร่วมกับครูกำหนดเป้าหมายทางวิชาชีพของครู นั้น ผู้บริหารจะต้องแสดงออกอย่างชัดเจนว่าให้การส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพของครู จัดโอกาสในการพัฒนาวิชาชีพครู (Blasé & Blasé, 2001) (Hallinger & Murphy, 1985) (Murphy, 1990) Weber (1996) มีความมุ่งมั่นในการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง และมุ่งมั่นในการบริหารจัดการวิถีชีวิตครูที่ดี (Hopkins et. al., 1997) ใช้การสืบค้นความรู้เพื่อขับเคลื่อนการพัฒนาครู ร่วมกับครู ตั้งเป้าหมายความก้าวหน้าทางวิชาชีพ (Larson-Knight, 2000; Blasé & Blasé, 1998, 1999a, 1999b; Sheppard, 1996) สามารถช่วยครูในการพัฒนาวิชาชีพครูได้ สามารถใช้ข้อมูลเป็นแนวทางการพัฒนาวิชาชีพของครูซึ่งจะช่วยทำให้ครูรับรู้ตลอดเวลาและจะช่วยให้การกำกับติดตามได้ใกล้ชิดมากยิ่งขึ้น ผู้บริหาร โรงเรียนจะต้องมีข้อมูลข่าวสารอย่างดีเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพที่ครู การที่

โรงเรียนจัดเวลาให้ครูเพื่อให้ความก้าวหน้าทางวิชาชีพและเข้าร่วมในกาประชุมสัมมนาพัฒนาวิชาชีพของครูนั้น เป็นการเสริมแรงให้ผู้บริหารโรงเรียนได้เห็นลักษณะที่เป็นบวกของสภาพการเรียนรู้ที่ต่อเนื่อง(US.Dept of Ed., 2005) ผู้บริหารโรงเรียนต้องใส่ใจต่อการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง ใช้ประโยชน์จากผลรวมของการวิจัยทางวิชาการ ใช้การกระตุ้นเชิงพัฒนา การสะท้อนตนเอง การเป็นพี่เลี้ยงและการ(IL Act - GovTrack.us, 2007) ส่งเสริมสนับสนุนการพัฒนาวิชาชีพครูของโรงเรียนอย่างกว้างขวาง จัดโอกาสในการพัฒนาวิชาชีพครูที่สอดคล้องกับเป้าหมายของโรงเรียน และจัดหนังสือเกี่ยวกับอาชีพของครู จัดตำราและแหล่งข้อมูลอื่นๆ ให้ครู (Alig-Mielcarek and Hoy, 2005)

การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้

ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ มีตัวบ่งชี้ 13 ตัว มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากและมากที่สุดคือ ระหว่าง 4.45 – 4.64 โดยที่ตัวบ่งชี้ที่ 57 ผู้บริหารแสดงท่าทีที่ดีต่อนักเรียน ต่อครู และต่อผู้ปกครอง มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{X} = 4.64$) รองลงมาคือ ตัวบ่งชี้ที่ 48 ผู้บริหารแสดงให้เห็นอยู่เสมอว่าการเรียนรู้ของนักเรียน เป็นเรื่องสำคัญที่สุด ($\bar{X} = 4.63$) ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือตัวบ่งชี้ที่ 60 ผู้บริหารติดต่อสื่อสารกับชุมชนอยู่เสมอ ($\bar{X} = 4.45$) กลุ่มตัวอย่างให้ความสำคัญของสาระของตัวบ่งชี้ 2 ตัวมากที่สุดเกือบเท่ากัน นั่นคือตัวบ่งชี้ที่ 57 ผู้บริหารแสดงท่าทีที่ดีต่อนักเรียน ต่อครูและต่อผู้ปกครอง และตัวบ่งชี้ที่ 48 ผู้บริหารแสดงให้เห็นอยู่เสมอว่าการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นเรื่องสำคัญที่สุด แสดงให้เห็นว่า กลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นผู้บริหารโรงเรียนเห็นความสำคัญของการที่ผู้บริหารแสดงท่าทีที่ดีต่อนักเรียน ต่อครูและต่อผู้ปกครองพอ ๆ กับที่การที่ผู้บริหารแสดงให้เห็นอยู่เสมอว่าการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นเรื่องสำคัญที่สุด นักวิจัยหลายคนให้ความเห็นในสองเรื่องนี้ว่า ผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำทางวิชาการควรรู้โครงสร้างของชุมชนและรักษาสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ปกครองนักเรียน (Bossert , 1988) ผู้บริหารต้องพัฒนาและรักษาสัมพันธภาพที่ดีโดยการรักษาท่าทีที่ดีต่อนักเรียน ครู และผู้ปกครองนักเรียน(McEwan,1998) ถือว่า เป็นการสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อผู้ร่วมงานและชุมชน (Ruffin, 2007; ประสิทธิ์ เขียวศรีและคณะ, 2548)

การส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้การสอน ความเป็นเลิศทางวิชาการควรถือว่าเป็นแรงจูงใจที่สำคัญมากในโรงเรียน มีงานวิจัยจำนวนมากขึ้นที่ยืนยันว่า การที่โรงเรียนเน้นงานด้านวิชาการเป็นเรื่องสำคัญที่สุดต่อผลสำเร็จของนักเรียนผู้นำทางวิชาการควรสร้างความมั่นใจที่จะให้มีสภาพแวดล้อมทางการเรียนที่เป็นระเบียบจริงจังและเน้นเป้าหมายทางวิชาการที่สูงแต่สามารถบรรลุผลได้ ผู้บริหารโรงเรียนต้องแสดงให้เห็นถึงความเชื่อซึ่งทำได้ทั้งด้วยวาจาและการกระทำว่า นักเรียนทุกคนสามารถบรรลุถึงผลสำเร็จได้โดยการพัฒนาบรรยากาศของโรงเรียนที่ทำให้ทั้งครูและนักเรียน มีความเอาใจใส่ต่อการทำงานหนักและต่อความสำเร็จทางวิชาการ (Goddard, Sweetland, & Hoy, 2000; Hoy

& Sabo, 1998; และ Hoy, Tarter, & Kottkamp, 1991) ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องนำการรับรู้ และแสดง ความยินดี เมื่อมีความเป็นเลิศทางวิชาการ ร่วมกับนักเรียนและครู เพราะว่ากิจกรรมเช่นนั้นช่วยเสริม ให้อัตลักษณ์และวัฒนธรรมความเป็นเลิศทางวิชาการมีความเข้มแข็งยิ่งขึ้น (Bossert, 1988) การส่งเสริม บรรยากาศการเรียนการสอน เป็นบรรยากาศที่แสดงว่าเห็นคุณค่าของการเรียนรู้และเป็นบรรยากาศที่ ส่งเสริมให้บรรลุผลสำเร็จได้ (MacNeill, Cavanagh, and Silcox, 2003) ผู้บริหารจึงต้องจัดลำดับ ความสำคัญ (Prioritization) โดยให้ถือว่าการเรียนการสอนเป็นเรื่องสำคัญที่สุดเสมอ ภาวะผู้นำเป็น สมดุลของการบริหารจัดการกับอัตลักษณ์ ทั้งที่ผู้นำต้องปฏิบัติภารกิจอื่น ๆ งานการเรียนการสอนก็ยัง ต้องเป็นเรื่องที่ผู้นำต้องจัดเวลาให้ (U.S. Department of Education, 2005) ดังนั้น ผู้บริหารจึงต้องให้ ความสำคัญแก่การเรียนการสอนมากกว่าการบริหารทั่วไป (MacNeill, Cavanagh, and Silcox, 2003) กำกับติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน (Krug, 1992) โดยเน้นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (Bossert (1988) ดังนั้น ผู้บริหารจึงต้องแสดงให้เห็นอยู่เสมอว่าการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นเรื่องสำคัญ ที่สุด

ตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือตัวบ่งชี้ที่ 60 ผู้บริหารติดต่อสื่อสารกับชุมชนอยู่เสมอ แม้จะมี ค่าเฉลี่ยต่ำสุดในด้านนี้ แต่ก็มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับเกือบมากที่สุด แสดงว่า กลุ่มตัวอย่างเห็น ความสำคัญที่ผู้บริหารจะต้องติดต่อสื่อสารกับชุมชนอยู่เสมอ การติดต่อสื่อสารกับชุมชนอยู่เสมอ นั้น เป็นการ สร้างความสัมพันธ์ระหว่างบ้านกับโรงเรียนให้เข้มแข็ง (Murphy, 1990) ส่งเสริมภาพลักษณ์ ที่ดีของโรงเรียน และคงสภาพการทำงานที่ดีกับผู้ปกครองและชุมชน (Monona Grove, 2007; Summerset, 2002; Irving, 2007) เป็นการสร้างและรักษาสัมพันธ์ภาพที่น่าพอใจกับกลุ่มคนในชุมชน และรายบุคคล เพื่อเป็นการส่งเสริมความเข้าใจและการเชื่อใจให้สนับสนุนโรงเรียนในการจัด โครงการและกิจกรรมต่าง ๆ (Oklahoma, 2007) ทำให้ชุมชนสนับสนุนให้โรงเรียนตามอัตลักษณ์ (Supovitz & Poglinco, 2001) กระตุ้นให้ชุมชนสนับสนุนโรงเรียนให้ประสบความสำเร็จ Lashway, 2002) อีกทั้งยังเป็นการรักษาทรัพยากรภายนอกที่สนับสนุนเป้าหมายของโรงเรียน (Murphy, 1990) สอดคล้องกับความเห็นของ เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2551) เกี่ยวกับการแก้ไขปัญหาคณาการ จัด การศึกษาในประเทศไทยว่า ต้องมุ่งเน้นการทำงานที่ให้ภาคีอื่นเข้ามามีส่วนร่วม การจัดการศึกษาเป็น ภารกิจสำคัญที่มีใช่เป็นภาระของกระทรวงศึกษาธิการเท่านั้น แต่ต้องร่วมมือกับหน่วยงาน อื่น อาทิ เช่น สื่อมวลชน องค์กรพัฒนาเอกชน องค์กรระหว่างประเทศที่ทำงานด้านการศึกษา หรือชุมชน เป็น ต้น เพื่อให้การจัดการศึกษาเป็นไปอย่างมีคุณภาพ และสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนแต่ละ กลุ่ม ดังนั้นจึงจำเป็นที่จะต้องมีการกำหนดแนวทางหรือกลไกที่เปิดให้ภาคีอื่นเข้ามามีส่วนร่วม โดย ดำเนินการอย่างเป็นรูปธรรม เน้นการสร้างภาคีความร่วมมือระดับเข้มข้น ให้เกิดผลจริงมีใช่เป็นเพียง เครื่องข่ายในนาม การจัดการศึกษามีคุณภาพจำเป็นต้องเริ่มจากหน่วยเหนือหรือผู้ที่มีส่วนกำหนด ทิศทาง และนโยบาย ให้ทิศทางที่ชัดเจน มองไกลไปในอนาคต รวมทั้งสามารถกำหนดนโยบาย

กลไกการดำเนินการ และกลยุทธ์ในเชิงรุกได้ จึงจะผลักดันและขับเคลื่อนให้เกิดการดำเนินการในลำดับต่อไปถึงระดับปฏิบัติการ เกิดผลได้ตามเป้าหมายที่กำหนด

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบตัวบ่งชี้ที่มีอิทธิพลหรือบ่งบอกถึงภาวะผู้นำทางวิชาการด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ มากที่สุดคือ ผู้บริหารกระตุ้นให้ชุมชนสนับสนุนโรงเรียนให้ประสบผลสำเร็จในทางวิชาการ รองลงมาคือ ผู้บริหารสร้างแรงจูงใจและขวัญกำลังใจให้แก่ครูและนักเรียน

จากค่าน้ำหนักองค์ประกอบตัวบ่งชี้ตามที่กล่าวมานี้แสดงให้เห็นว่า ผู้บริหารจะต้องสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้ร่วมงานและชุมชน(ประสิทธิ์ เขียวศรีและคณะ,2548) สร้างความสัมพันธ์ระหว่างบ้านกับโรงเรียนให้เข้มแข็ง (Murphy, 1990) สร้างและรักษาสัมพันธภาพที่น่าพอใจกับกลุ่มคนในชุมชนและรายบุคคล เพื่อเป็นการส่งเสริมความเข้าใจ และเป็นการเชื่อเชิญให้สนับสนุนโรงเรียนในการจัดโครงการ และกิจกรรมต่าง ๆ (Oklahoma, 2007) กระตุ้นให้ชุมชนสนับสนุนโรงเรียนให้ประสบผลสำเร็จ (Lashway, 2002) รักษาทรัพยากรภายนอกที่สนับสนุนเป้าหมายของโรงเรียน(Murphy,1990) ทำให้ชุมชนสนับสนุนให้โรงเรียนตามวิสัยทัศน์ (Supovitz & Poglinco, 2001) ในเวลาเดียวกัน ผู้บริหารก็ต้องพัฒนาให้มีความร่วมมือและความสามัคคีในหมู่ครู(Murphy, 1990) กระตุ้นให้กำลังใจครูและนักเรียนในการเรียนการสอน (Hallinger & Murphy, 1985; Marsh, 1997; ประสิทธิ์ เขียวศรี และคณะ, 2548)

จากการพิจารณาค่าเฉลี่ยและค่าน้ำหนักองค์ประกอบ จะเห็นว่าไม่เป็นในทิศทางเดียวกัน ทั้งนี้เนื่องจากว่า ค่าเฉลี่ยหมายถึงค่าคะแนนที่เป็นความคิดเห็นของกลุ่มตัวอย่างที่มีต่อตัวบ่งชี้ นั้น ๆ ว่า มีความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้มากน้อยเพียงใด ส่วนค่าน้ำหนักองค์ประกอบเป็นค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรหรือตัวบ่งชี้กับองค์ประกอบหรือภาวะผู้นำทางวิชาการด้านต่าง ๆ ของผู้บริหารสถานศึกษา ดังนั้น เมื่อต้องการทราบว่า ตัวบ่งชี้ใดมีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำทางวิชาการมากน้อยเพียงใด จึงต้องพิจารณาที่ค่าน้ำหนักขององค์ประกอบ

เมื่อพิจารณาในรายละเอียดของโมเดลตามตารางที่ 57 และภาพประกอบที่ 21 พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 5 องค์ประกอบหลักมีค่าเป็นบวก มีค่าตั้งแต่ .82 ถึง 1.0 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยที่เมื่อจัดลำดับตัวบ่งชี้ที่มีความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ จากมากไปหาน้อยได้ดังต่อไปนี้ คือ องค์ประกอบการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน (CMT) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 1.0 การพัฒนานักเรียน (SD) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .95 การพัฒนาครู (TD) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .92 การกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้ (VGM) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .89 และ การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ (LCP) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .82 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการเกิดจากองค์ประกอบด้านการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน เป็นอันดับแรก รองลงมาคือ

องค์ประกอบด้านการพัฒนานักเรียน องค์ประกอบด้านการพัฒนาครูองค์ประกอบด้านการกำหนด วัตถุประสงค์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ และองค์ประกอบด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ตามลำดับ

ข้อค้นพบ

จากการศึกษาเอกสาร ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า มีนักการศึกษาและนักวิจัย จำนวนมากพยายามที่จะศึกษาเพื่อแก้ปัญหาคำสั่งการจัดการเรียนการสอนและการจัดการเรียนรู้ ทั้งใน ระดับโรงเรียน ระดับเขตพื้นที่การศึกษาและระดับประเทศ ปัญหาที่พบและพยายามแก้ไขคือ การที่ นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำมากจนน่าเป็นห่วง ในประเทศไทยนั้น ศาสตราจารย์ ดร.วิจิตร ศรีสอาน (2549) ได้แสดงความห่วงใยว่า นักเรียนที่จบชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่เข้าเรียนใน ระดับอุดมศึกษาไม่มีความรู้มากพอ ไม่มีทักษะในการเรียนรู้มากพอ และจะทำให้มีความยากลำบากที่ จะเรียนให้จบได้ ศาสตราจารย์ ดร.เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2551) แสดงความเป็นห่วงว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนไทยอยู่ในระดับที่ไม่น่าพอใจ และเมื่อมีการศึกษาเปรียบกับ ประเทศอื่น ๆ จำนวน 57 ประเทศ ปรากฏว่า นักเรียนไทยอยู่ในลำดับที่ 42 ซึ่งถือว่า จะต้องรีบ ปรับปรุงแก้ไขอย่างมาก สาเหตุที่ทำให้การศึกษาไทยมีคุณภาพต่ำตามที่ได้กล่าวไว้ในบทที่ 1 นั้น จาก ข้อสรุปผลการประเมินภายนอกสถานศึกษา ของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพ การศึกษา (องค์การมหาชน) (2549) ระบุว่า และจากผลการสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของ นักเรียนระดับชาติ สรุปได้ว่า การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่มีประสิทธิภาพทางวิชาการ กล่าวคือ ผู้บริหารโรงเรียนไม่มีภาวะผู้นำทางวิชาการ และครูไม่มีศักยภาพเพียงพอในการจัดการเรียนการสอน จึงทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนต่ำในประเทศสหรัฐอเมริกาที่ประสบกับปัญหานักเรียนมี ผลการเรียนต่ำ อ่านไม่ออก เขียนไม่ได้ และไม่มีทักษะในการคิดคำนวณที่ดีพอ จึงมีกฎหมายฉบับหนึ่ง ชื่อว่า No Child Left Behind Act of 2001 โดยมุ่งเน้นที่จะไม่ให้มีนักเรียนรายใดมีผลการเรียนอ่อนกว่า มาตรฐาน และมีกฎหมาย อีกฉบับหนึ่งคือ Instructional Leadership Act of 2007 โดยมีความมุ่งมั่นว่า เมื่อผู้บริหารโรงเรียนมีภาวะผู้นำทางวิชาการแล้ว จะทำให้คุณภาพการศึกษาดีขึ้น

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของงานวิจัยนี้ และเมื่อพิจารณาจากค่า น้ำหนักจากมากไปหาน้อย และพิจารณาด้วยซ้ำที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำทางวิชาการระดับมาก 5 อันดับแรกของแต่ละองค์ประกอบหลัก ผู้วิจัยสรุปเป็นรูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการ ดังนี้

ตารางที่ 54 รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารโรงเรียนที่ได้จากงานวิจัยนี้

1. การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน
<ol style="list-style-type: none"> 1. บริหารหลักสูตรตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการที่ร่วมกันกำหนด 2. สร้างเครือข่ายแหล่งเรียนรู้ทั้งในและนอกโรงเรียน 3. กำกับ ติดตามให้ครูสอนอิงเกณฑ์การประเมินที่สอดคล้องกับมาตรฐานและหลักสูตรแกนกลาง 4. กำกับ ติดตามให้มีมีการปฏิบัติการสอนตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ 5. ประเมินการเรียนรู้โดยอาศัยเกณฑ์มาตรฐานที่ร่วมกันกำหนด
2. การพัฒนานักเรียน
<ol style="list-style-type: none"> 6. ร่วมกันวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน 7. สะท้อนผลการวิเคราะห์ข้อมูลให้ครูและผู้ปกครองทราบ 8. เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับเป้าหมายทางวิชาการของโรงเรียนทุกภาคเรียน 9. ดำเนินการพัฒนานักเรียนที่เรียนอ่อนให้มีทักษะการเรียนรู้มากขึ้น 10. ปรับปรุงงานการสอนอยู่เสมอ
3. การพัฒนาครู
<ol style="list-style-type: none"> 11. จัดทำแบบประเมินครูและทำการประเมินเป็นระยะ 12. กำหนดเป้าหมายทางวิชาชีพของครู 13. จัดระบบนิเทศและประเมินการเรียนการสอน 14. ประเมินผลการทำงานของครูเพื่อปรับปรุงการปฏิบัติการสอน 15. พัฒนาคณาจารย์ของโรงเรียนให้มีภาวะผู้นำทาง
4. การกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจ การเรียนรู้
<ol style="list-style-type: none"> 16. สร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ 17. ดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ 18. ประเมินผลความก้าวหน้าตามวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ 19. ตั้งมาตรฐานการเรียนรู้ของนักเรียนไว้สูง 20. กำหนดพฤติกรรมการสอนของครู
5. การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้
<ol style="list-style-type: none"> 21. กระตุ้นให้ชุมชนสนับสนุนโรงเรียนให้ประสบผลสำเร็จในทางวิชาการ 22. สร้างแรงจูงใจและขวัญกำลังใจให้แก่ครูและนักเรียน 23. รับฟังความคิดเห็นของนักเรียนและครู 24. ร่วมกับครูวิเคราะห์ความก้าวหน้าของนักเรียน 25. ติดต่อสื่อสารกับชุมชนอยู่เสมอ

5.3 ข้อเสนอแนะ

5.3.1 ข้อเสนอแนะสำหรับการพัฒนาตัวบ่งชี้

การพัฒนาตัวบ่งชี้ในเรื่องใด ๆ สามารถใช้กระบวนการเช่นเดียวกันกับงานวิจัยนี้ กล่าวคือ กำหนดวัตถุประสงค์ของการพัฒนาตัวบ่งชี้ นิยามตัวบ่งชี้ รวบรวมข้อมูล สร้างตัวบ่งชี้ ตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ และวิเคราะห์ตามบริบทที่ต้องการศึกษา และนำเสนอรายงาน การใช้วิธีการทดสอบเพื่อยืนยันทางสถิติ จะทำให้ได้ตัวบ่งชี้ที่มีคุณภาพไปใช้ในการกำหนดนโยบาย เป็นแนวปฏิบัติและใช้เป็นแบบประเมินการปฏิบัติงานได้

5.3.2 ข้อเสนอแนะจากข้อค้นพบ

ข้อค้นพบจากงานวิจัยนี้ เป็นการยืนยันว่า องค์ประกอบหลักทั้ง 5 องค์ประกอบมีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำทางวิชาการ และผู้วิจัยได้เลือกตัวบ่งชี้ที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำทางวิชาการในระดับมาก 5 อันดับแรกเป็นภารกิจสำคัญสำหรับผู้บริหารโรงเรียน จึงถือว่าเป็นรูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารโรงเรียนที่ได้จากการพัฒนาตัวบ่งชี้ในงานวิจัยนี้ รูปแบบภาวะผู้นำทางวิชาการนี้สามารถนำไปใช้หรือประยุกต์ใช้ในหน่วยงานทางการศึกษา หน่วยงานฝึกอบรมทางการศึกษาและโรงเรียนได้

5.3.3 ข้อเสนอแนะสำหรับการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1) สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสามารถนำตัวบ่งชี้ที่ผ่านการพัฒนาจนมีคุณภาพ ยืนยันได้ด้วยข้อมูลทางสถิตินี้ ไปใช้ในการฝึกอบรมเตรียมบุคลากรเข้าสู่ตำแหน่งผู้บริหารโรงเรียน และเป็นแบบประเมินภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

2) หน่วยงานหรือสถาบันที่เกี่ยวข้องกับการฝึกอบรมหลักสูตรผู้บริหารการศึกษา ผู้บริหารโรงเรียน ควรบรรจุเนื้อหาเกี่ยวกับงานวิชาการและภาวะผู้นำทางวิชาการในหลักสูตรให้มาก

3) สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานควรนำตัวบ่งชี้ที่ผ่านการพัฒนาจนมีคุณภาพ ยืนยันได้ด้วยข้อมูลทางสถิตินี้ ให้โรงเรียนใช้เป็นแนวทางในการวางแผนการบริหารจัดการการเรียนรู้ของโรงเรียนและยกระดับการเรียนรู้ของนักเรียน อาจดำเนินการในโรงเรียนจำนวนหนึ่งก่อน แล้วสรุปผลเพื่อนำไปใช้ในโรงเรียนอื่น ๆ ต่อไป

4) โรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ควรนำตัวบ่งชี้ไปสร้างเกณฑ์การประเมินหรือเป็นแนวทางในการปฏิบัติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งตัวบ่งชี้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาก เช่น สร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ บริหารหลักสูตรตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการที่ร่วมกันกำหนด ร่วมกันดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ ร่วมกันวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน จัดทำแบบประเมินครูและทำการประเมินเป็นระยะ กระตุ้นให้ชุมชนสนับสนุนโรงเรียนให้ประสบความสำเร็จในทางวิชาการ

5) การคัดเลือกหรือสอบคัดเลือกบุคคลเพื่อดำรงตำแหน่งผู้บริหาร โรงเรียน เป็นอีกวิธีการหนึ่งที่จะช่วยพัฒนาหรือยกระดับการเรียนรู้ของนักเรียนได้ กล่าวคือ สาระในการสอบคัดเลือก ควรบรรจุเนื้อหาเชิงวิชาการที่สามารถระบุได้ว่า ผู้สอบได้เป็นผู้มีภาวะผู้นำทางวิชาการ

6) ข้อเสนอแนะสำหรับผู้บริหาร โรงเรียน ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องเป็นแบบอย่างที่ดี จะต้องแสดงออกว่า เป็นผู้มีความรู้ผู้นำทางวิชาการอย่างแท้จริง มีความรู้เรื่องหลักสูตร การสอน และการประเมิน มีความรู้เชิงวิชาการที่ทันต่อเหตุการณ์ สามารถที่จะเป็นแหล่งข้อมูลให้แก่ครูและชุมชนได้ มีความรู้เรื่องจิตวิทยาการเรียนรู้ เป็นผู้มีความซื่อสัตย์สุจริต เป็นผู้ใฝ่เรียนรู้และฝึกฝนในทุกเรื่อง โดยเฉพาะเรื่องที่กำลังมาขึ้น ที่สำคัญที่สุดอีกประการหนึ่งคือ ผู้บริหารโรงเรียนควรอยู่ในโรงเรียนให้มากและพร้อมที่จะพูดคุยพบปะแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ให้คำปรึกษา แนะนำสาระต่าง ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเกี่ยวกับการเรียนรู้ และงานต่าง ๆ ที่จะส่งผลดีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ให้แก่ครูและนักเรียนได้

5.3.4 ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1) ผู้สนใจสามารถนำตัวบ่งชี้นี้ไปทำวิจัยและพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการกับผู้บริหารโรงเรียน

2) ผู้สนใจหรือโรงเรียนสามารถนำตัวบ่งชี้นี้ไปใช้ดำเนินการในโรงเรียน เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) หรือเป็นวิจัยปฏิบัติการ (Action Research) เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนในโรงเรียนทั่วไป

3) กลุ่มโรงเรียนสามารถเลือกตัวบ่งชี้ที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำทางวิชาการระดับมาก 5 อันดับแรกมาทำวิจัยปฏิบัติการในกลุ่มโรงเรียน

บรรณานุกรม

- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2551, 4 มกราคม). คุณภาพการจัดการศึกษาระดับการศึกษา
ขั้นพื้นฐาน. หนังสือพิมพ์โลกวันนี้. ค้นเมื่อวันที่ 10 พฤษภาคม 2552, จาก
http://www.kriengsak.com/index.php?components=content&id_content_category_main=21&id_content_topic_main=36&id_content_management_main=1322
- คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.(2542, 2545) พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่
แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. สำนัก
นายกรัฐมนตรี.
- คณะเศรษฐศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2546). “สารานุกรมระบบงบประมาณแบบมุ่งเน้น
ผลงานตามยุทธศาสตร์”. งานพัฒนารูปแบบการจัดงานงบประมาณแบบใหม่และ
ยุทธศาสตร์ในภาพรวม. ค้นเมื่อวันที่ 21 มกราคม 2551, จาก [http://www.bb.go.th/
information/semina/15dec_46/Encyclopedia%20RE1.doc](http://www.bb.go.th/information/semina/15dec_46/Encyclopedia%20RE1.doc)
- ชัยรัตน์ หลายวัชรกุล. (2547). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเสริมสร้างภาวะผู้นำทางการ
เรียนการสอนสำหรับผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎี
บัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2538). ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (LISREL) สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย
ทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นิตยา สำเร็จผล. (2547). การพัฒนาตัวบ่งชี้การจัดการศึกษาเพื่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต. ปริญญา
นิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.
- นโยบายและแผนการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม สำนัก. (2544) การวิจัยเชิงนโยบาย
รูปแบบการบริหารสถานศึกษา ตามแนว พ.ร.บ. การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542.
สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ศาสนา.
- ติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงาน. (2549) รายงานผลการบริหารและ
จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา. ค้นเมื่อวันที่ 5 กันยายน 2550,
จาก <http://www.mattayom2006.net/question.asp?QID=886>
- บุญศรี พรหมมาพันธุ์ และคณะ. (2547). รายงานการวิจัยเรื่องการพัฒนาเครื่องชี้วัดสำหรับการ
ประเมินผลการบริหารงานบุคคลส่วนท้องถิ่น. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัย
ธรรมาธิราช.

- ปฏิรูปการศึกษา สำนักงาน. (2545). **แนวทางการบริหารและการจัดการในเขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษา**. กรุงเทพฯ: พิมพ์ดี.
- ประสิทธิ์ เขียวศรี และคณะ. (2548). **รูปแบบการพัฒนาพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน**. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- เพชรมณี วิริยะสืบพงศ์. (2545). **การพัฒนาตัวบ่งชี้รวมคุณภาพกระบวนการบริหารทรัพยากรมนุษย์สำหรับวิทยาลัยพยาบาล สังกัดสถาบันพระบรมราชชนก กระทรวงสาธารณสุข**. ปรินญาณิพนธ์การศึกษาคุญ์บัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วิลาวลัย มาคุ้ม. (2549). **การพัฒนาตัวบ่งชี้การจัดการความรู้ของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ**. ปรินญาณิพนธ์การศึกษาคุญ์นิพนธ์ สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วันเพ็ญ ผ่องกาย. (2550). **การใช้ตัวบ่งชี้วัดความสำเร็จการดำเนินงาน (โครงการ)**. ค้นเมื่อวันที่ 13 กันยายน 2551, จาก <http://ia.psd.ku.ac.th/doc/kpi.doc>.
- วิจิตร ศรีสอาน. (2549). **หนังสือพิมพ์มติชนรายวัน**. หน้า 1 - วันที่ 24 ตุลาคม พ.ศ. 2549 ปีที่ 29 ฉบับที่ 10454 .
- วินิจ เทือกทอง. (2549). **การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis)**. ค้นเมื่อวันที่ 20 ตุลาคม 2551, จาก <http://www.riss.ac.th/Department/Research/ce5.htm>.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2548). **ผู้บริหารโรงเรียน: สามมิติการพัฒนาวิชาชีพสู่ความเป็นผู้บริหารที่มีประสิทธิผล**. กรุงเทพฯ: ทิพย์วิสุทธิ.
- สงบ ประเสริฐพันธุ์. (2543). **ร่วมกันสรรค์สร้างคุณภาพโรงเรียน**. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2539). **ตัวบ่งชี้การปฏิบัติงานที่เหมาะสมสำหรับการตรวจสอบผลการปฏิบัติงานโครงการและแผนงาน**. *ข่าวสารวิจัยการศึกษา*, 19(6), 10-15.
- สุพล วังสินธุ์. (2537). **“โรงเรียนเพื่อความเป็นเลิศ”** *สารพัฒนาหลักสูตร*, 14(119), 10-12.
- สุวิมล ตีรกานันท์. (2542). **ระเบียบวิธีการวิจัยทางสังคมศาสตร์ : แนวทางสู่การปฏิบัติ**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. (2549). **คุณลักษณะภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษา**. ค้นเมื่อวันที่ 30 สิงหาคม 2551, จาก <http://suthep.ricr.ac.th>
- สุทธิธัช คนกาญจน์. (2547). **การพัฒนาตัวบ่งชี้ของสถาบันอุดมศึกษาของรัฐ**. ปรินญาณิพนธ์การศึกษาคุญ์บัณฑิต สาขาวิชาการทดสอบและวัดผลการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- สุภมาส อังศุโชติ และคณะ. (2549). เอกสารประกอบการอบรม การใช้โปรแกรมวิเคราะห์ข้อมูลสถิติขั้นสูง. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- สำนักนโยบายและแผนการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม. (2544). การวิจัยเชิงนโยบายรูปแบบการบริหารสถานศึกษา ตามแนว พ.ร.บ. การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ศาสนา.
- สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน). (2549). การสังเคราะห์ข้อมูลผลการประเมินรอบแรก (2544 - 2548) ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน. ค้นเมื่อวันที่ 22 ตุลาคม 2549, จาก http://www.onesqa.or.th/upload/195/FileUpload/1398_2097.pdf.
- สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2548). มาตรฐานการปฏิบัติตน คุรุสภา 2548. ค้นเมื่อวันที่ 20 ตุลาคม 2551, จาก <http://pri.obec.go.th/kmc/modules.php?name=News&file=print&sid=331>.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2545). ทฤษฎีการประเมิน. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- _____. (2546). การพัฒนาดัชนีวัดคุณภาพในการปฏิบัติงานของบุคลากรทางการศึกษา. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิชย์.
- อุทุมพร จารมรมาน. (2541). รูปแบบการประกันคุณภาพการอุดมศึกษาและตัวบ่งชี้ผลการประกันคุณภาพ ประกันคุณภาพการศึกษาระดับอุดมศึกษา. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อำรุง จันทวานิช. (2547). แนวทางการบริหารและการพัฒนาสถานศึกษาสู่...โรงเรียนคุณภาพ. กรุงเทพฯ: บริษัทพริกหวานกราฟฟิค จำกัด.
- Alig-Mielcarek, Jana M. & W. K.Hoy. (2005). **A Thoeretical and Empirical Analysis of The Nature, Meaning, and Influence of Instructional Leadership.** The Ohio State University. Retrieved on June 3, 2007, from <http://72.14.235.104/search?q=cache:P2iwpAZ4GAwJ:www.coe.ohio-state.edu>.
- Arkansas. (2007). **High School Principal Job Description.** Arkansas State. Retrieved on June 5, 2007, from <http://72.14.235.104/search?q=cache:iUhd3aviHPcJ:wildcats.afsc.k12.ar.us/te...>
- Barth, R. (1990). **Improving schools from within.** San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Bass, B. & Avolio, B. (1994). Introduction. In B.M. Bass., B.J. Avolio (eds), **Improving organizational effectiveness through transformational leadership** (pp. 1-9). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bass, B.M. (1996). **A new paradigm of leadership: An inquiry into transformational leadership**. Alexandria, VA: US Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.
- Bass, B. (1985). **Leadership and performance beyond expectations**. New York: Free Press.
- Barth, R. (1990). **Improving schools from within: Teachers, parents and principals can make a difference**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Blasé, Joseph., & Jo Blasé. (2001). **Empowering Teachers: What Successful Principals Do**. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Blasé, J & Blasé J. (1999a). Principals' instructional leadership and teacher development: Teachers' perspectives. **Educational Administration Quarterly**, 35(3), 349-378.
- Blasé, J & Blasé J. (1999b). Effective instructional leadership through the teachers' eyes. **High School Magazine**, 7 (1), 16-20.
- Blasé, J & Blasé, J.(1998). **Handbook of instructional leadership: How really good principals promote teaching and learning**. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Bookbinder, R. (1992). **The principal: Leadership for the effective and productive school**. Springfield, IL.: Charles C Thomas Publisher.
- Bossert, S. T. (1988). School Effects. (Boyan, N. J., Ed.) **Handbook of research on education administration: A Project of the American Educational Research Association**. Longman Inc. NY
- Bottani, N., Walberg, H.J. (1994), "International Educational Indicators", **The International Encyclopedia of Education**. Emerald Group Publishing Limited.
- Brookover, W.B. & Lezotte, L. (1979) **Changes in school characteristics coincident with changes in student achievement**. E. Lansing, MI. ED 181 005.
- Burns, J. (1978). **Leadership**. New York: Harper & Row.
- Chan Yau-chi & Cheng Yin-cheong. (1992). **A Study of Principals' Instructional Leadership In Hong Kong Secondary Schools**. Master of Education Thesis, in Educational Administration, The Chinese University of Hong Kong.

- Chell, Jan. (1999). **Introducing Principals to the Role of Instructional Leadership: A** summary of a master's project by Jan Chell. Retrieved on August 28, 2007, from <http://www.ssta.sk.ca/research/leadership/95-14.htm>
- Collins Essential Thesaurus. (2006). **Collins Essential Thesaurus**. 2nd Edition 2006. HarperCollins Publishers 2005, 2006 Retrieved on October 7, 2008 From <http://www.thefreedictionary.com/indicator>
- Coleman, J., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Mood, A., Weinfield, F. & York, R. (1966). **Equality of educational opportunity**. Washington D.C.: Government Printing.
- Comrey AL, Lee HB. (1992). **A first course in factor analysis**, 2nd edn. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Conger, J., and Kanungo, R. (1998). **Charismatic Leadership**. San Francisco, CA: Jossey- Bass.
- Council of Chief State School Officers (CCSSO). (1996). **Key State Education Policies on K-12 Education: Content Standards, Graduation, Teacher Licensure, Time, and Attendance**. Washington D.C.: Government Printing.
- Council of Chief State School Officers. (2006). **Helping our members educate America**. Retrieved November 1, 2008, from <http://www.ccsso.org>
- Cunningham, W.G., & P. A. Cordeiro. (2003). **Educational Leadership: A Problem-based Approach**. Boston: Allyn and Bacon.
- Dimmock, C., & A. Walker. (2005). **Educational Leadership: Culture and Diversity**. Gateshead: Athenaeum Press.
- Drago-Severson, E. (2004). **Helping teachers learn: Principal leadership for adult growth and development**. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Edmonds, R. (1979). Some schools work and more can. **Social Policy**, 9, 28-32.
- Elmore, R. (2002). Hard questions about practice. **Educational leadership**. 59:8. Pp. 22-26.
- Ewell, P.T. and Jones D. (1994). Pointing the way: Indicators as policy tools in higher education. In S. Ruppert (Ed), *Charting higher education accountability: A source book on state level performance indicators*. Denver: Education Commission of the States.
- Fitz-Gibbon. (1996). **Monitoring Education : Indicators, Quality and Effectiveness**. London: Cassell.

- Fullan, M. (2000). Leadership for the twenty-first century: Breaking the bonds of dependency. **The Jossey-Bass Reader on Educational Leadership**. San Francisco, CA. Jossey-Bass pp. 156-163.
- Gardner, H. (1995). **Leading minds: An anatomy of leadership**. NY: Basic Books.
- Gentilucci, James L. and Muto, Cindy C. (2007). **Principals' Influence on Academic Achievement: The Student Perspective**. NASSP Bulletin, Vol. 91, No. 3, 219-236 (2007) Retrieved on September 15, 2007, from <http://bul.sagepub.com/cgi/content/abstract/91/3/219>
- Goddard, R.; Sweetland, S.; & Hoy, W. (2000). Academic emphasis of urban elementary schools and student achievement in reading and mathematics: A multilevel analysis. **Educational Administration Quarterly**, 36 (5), 683-702.
- Gorman, Michael R. (1993). **Time management strategies and the implications for instructional leadership of high school principals: a case study analysis**. (Brogan)
- GovTrack.us. H.R. 3441--110th Congress (2007): **Instructional Leadership Act of 2007**, **GovTrack.us (database of federal legislation)**. Retrieved on October 20, 2008 from <http://www.govtrack.us/congress/bill.xpd?bill=h110-3441&tab=summary>>
- Grogan, M. and Andrews, R. (2002). Defining preparation and professional development for the future. **Educational administration quarterly**. 38:2. April 2002. Pp. 233-256.
- Hallinger, P. (1992). The evolving role of American principals: From managerial to instructional to transformational leader. **Journal of Educational Administration**, 30 (3), 35-48.
- Hallinger, P. & Heck, R. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of the empirical research, 1980-1995. **Educational Administration Quarterly**, 32 (1), 5-44.
- Hallinger, P & Murphy, J. (1985). Assessing the Instructional Management Behaviors of Principals. **The Elementary School Journal**, 86 (2), 217-247.
- Hessel, K. and Holloway, J. (2005). **A framework for school leaders: Linking the ISLLC standards to practice**. Princeton, NJ. Educational Testing Services.
- Hoachlander, Gary., Martha Alt, & Renee Beltranena. (2001). **Leading School Improvement: What Research Says**. Berkeley. MPR Associates Inc.

- Hopkins, D., A. Harris & D. Jackson. (1997) **Understanding the School's Capacity for Development: School Leadership and Management**, 17(3), pp 401-11
- Hopkins, D., A. Harris, C. Single, & R. Watts. (2000) **Creating the Conditions for Teaching And Learning**. London. David Fulton Publishers.
- Hoy, A. W., & W. K. Hoy. (2003). **Instructional Leadership: A Learning-Centred Guide**. Boston: Allyn and Bacon.
- Hoy, W.K., & C. G. Miskel . (2005). **Educational Administration: Theory, Research, and Practice**. New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W. & Sabo, D. (1998). **Quality middle schools: Open and healthy**. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hoy, W.; Tarter, C.; & Kottkamp, R. (1991). **Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate**. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Hughes, L., & Ubben, G. (1989). **The elementary principal's handbook**. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- International Institute for Sustainable Development (IISD), (2001): **Definition of Indication**. Retrieved on November 15, 2008. from http://hostings.diplomacy.edu/baldi/malta2001/statint/Statistics_Int_Affairs-27.htm.
- Irving. (2007). **Principal Job Description**. Irving Independent School District, P.O. Box 152637, 2621 W. Airport Freeway, Irving, TX 75015-2637. Retrieved on June 5, 2007 from <http://72.14.235.104/search?q=cache:AhJK87DWW8AJ:www.irvingisd.net/Vac...>
- Jencks, C., Smith, M., Acland, H., Bane, M., Cohen, D. Gintis, H., Heyns, B., & Michelson, S. (1972). **Inequality: A reassessment of the effect of family and schooling in America**. New York. Harper & Row.
- Johnstone, J.N. (1981). **Indicators of Education Systems**. London : The Anchor Press.
- Krug, S. (1992). Instructional leadership: A constructivist perspective. **Educational Administration Quarterly**, 28 (3), 430-443.
- Krug, S. (1993). Leadership craft and the crafting of school leaders. **Phi Delta Kappan**, Nov 1993. Pp. 240 -244.

- Keeley, Michael. (1998). The trouble with transformational leadership: Toward a federalist ethic for organizations. In Ciulla, Joanne (Ed.), **Ethics, the heart of leadership** (pp 111-144). Westport, CT: Quorum.
- La Porte (2007). **La Porte Independent School District; Job Description**. Retrieved on June 5, 2007 from <http://72.14.235.104/search?q=cache:l15f9goxiNcJ:www.lpsid.org/hr/jobdescri>
- Lambert, L. (2002). Toward a deepened theory of constructivist leadership. **In The constructivist leader**, 2nd ed, (pp.34-62). New York: Teachers College Press and Oxford, OH: National Staff Development Council.
- Larson-Knight, B (2000). Leadership, culture, and organizational learning. **In Understanding schools as intelligent systems**. (Ed. Leithwood, K). pp. 125-Stamford, CT: JAI Press.
- Lashway, Larry. (2002) . **Developing Instructional Leaders**. Retrieved June 1, 2007. from <http://www.vtaide.com/png/ERIC/Developing-Instructional-Leaders.html>.
- 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 on August 28, 2006 from <http://www.temple.edu/lss>.
- Lezotte, L. (1994). The nexus of instructional leadership and effective schools. **The School Administrator**. 51:6. Pp. 22-23
- Locke, E. & Latham, G. (1990). **A theory of goal setting and task performance**. Englewood Cliffs: NJ: Prentice Hall.
- MacNeill, N. and others. (2003). **Beyond instructional leadership: towards pedagogic leadership**. Paper submitted for presentation at the 2003 annual conference for the Australian Association for Research in Education: Auckland.
- Marion Ginopolis. (2007). **Instructional Leadership Act of 2007**. Retrieved on October 20, 2008 from <http://www.leadertalk.org/2007/09/instructional-l.html>.
- Marsh, D. (1997). **Educational Leadership for the 21st century: Integrating three emerging perspectives**. Paper presented at American Educational Research Association (Chicago, IL, March 24-28, 1997).

- Marzano, R. J., Waters, T. and McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to results. Association for supervision and development of curriculum.* Alexandria, VA.
- Mbatha, M. V. (2004). **The principal's instructional leadership role as a factor influencing academic performance: a case study.** University of South Africa. Retrieved on September 15, 2007, from <http://etd.unisa.ac.za/ETD-db/ETD-desc/describe?urn=etd-05272005-152252>
- McDowelle, J. and Buckner, K. (2002). **Leading with emotion: Reaching balance in educational decision-making.** Lanham, Maryland. Scarecrow Press.
- McEwan, E. K. (1998). **Seven Steps to Effective Instructional Leadership.** California: Corwin Press, inc.
- McNiff, Jean; Whitehead, Jack (2002). **Action Research: Principles and Practice: London.**
- Mitchell, C. and Castle,, J. (2005). The instruction role of elementary school principals. **Canadian Journal of Education.** 28(3). Pp. 409-433.
- Monona Grove. (2007). **Principal; Job Description.** Monona Grove School District, Wisconsin. Retrieved on June 5, 2007, from <http://72.14.235.104/search?q=cache:5KFSpyrX1nwJ:www.mgsd.k12.wi.us/lo...>
- Murphy, J. (1990). Principal instructional leadership. **Advances in Educational Administration,** 1 (B: Changing perspectives on the school), 163-200.
- New Zealand's Official Statistics Agency. (2005). **Criteria for Indicator Selection.** Retrieved on November 1, 2008 from, <http://www.stats.govt.nz/products-and-services/user-guides/indicator-guidelines/indicator-guidelines-indicator-selection.htm>
- No Child Left Behind.** (2002). Retrieved on October 29,2007, from <http://www.ed.gov/nclb/landing.jhtml>
- O'Donnel, R. J. and White, G. P. (2005). Within the accountability era: Principals' instructional leadership behaviors and student achievement. **National Association of Secondary School Principals. NASSP Bulletin** December 2005: 89 (645). Pp. 56-71.
- Oklahoma. (2007). **Oklahoma Principal Qualifications.** Retrieved on June 5, 2007, from [http://72.14.235.104/search?q=cache:mPiWD59rkKYJ:durantisd.org/admin/pe....](http://72.14.235.104/search?q=cache:mPiWD59rkKYJ:durantisd.org/admin/pe...)

- Owens, R. G. (2004). **Organizational behavior in education**. Boston: Pearson.
- Oxford Dictionary. (1981). **Oxford [Eng.]**: Clarendon Press.
- Oxford English Dictionary (OED). (1989): Oxford University Press.
- Pendleton county. (2007). **Pendleton county schools Job Description; Principal**. West Virginia.
Retrieved on June 5, 2007, from <http://72.14.235.104/search?q=cache:YJk3kUc2OJ0J:www.pendletoncountysc>
- Purkey, S. & Smith, M. (1983). Effective schools: A review. **The Elementary School Journal**, 83 (4), 427-452.
- Reitzug, U. C. (1997). Images of principal instructional leadership: from super-vision to collaborative inquiry. **Journal of curriculum and supervision**. Summer 1997, 12:4. Pp.325-343.
- Rhinehart, J., Short, P., Short, R., and Eckley, M. (1998). Teacher empowerment and principal leadership: Understanding the influence process. **Educational administration quarterly**. Vol. 34; December 1998: pp. 630-649.
- Ruff, William G. and Shoho, Alan R.(2005). **Understanding Instructional Leadership Through the Mental Models of Three Elementary School Principals**. Educational Administration Quarterly, Vol. 41, No. 3, 554-577 (2005). Retrieved on September 15, 2007, from <http://eaq.sagepub.com/cgi/content/abstract/41/3/554>
- Ruffin, Cassandra A. (2007). **A phenomenological study of instructional leadership and preparation: perspective of urban principals**. Retrieved on September 15, 2007, from <http://idea.library.drexel.edu/handle/1860/1796>
- Sheppard, B. (1996) Exploring the transformational nature of instructional leadership. **Alberta Journal of Educational Research**, 42 (4), 325-344.
- Schmidt, F. L., Hunter, J. E., (1992);. Development of a causal model of processes determining job performance. **Current Directions in Psychological Science**.. 1:89-92.
- Schmoker, M. (2006). **Results now**. Alexandria, Virginia.
- Sergiovanni, T. J. (1991). **The principalship: A reflective practice perspective**. Boston: Allyn & Bacon.
- Somerset. (2002). **Qualifications and duties of the elementary school principal**. Somerset School.

- District, Wisconsin. (2002). Qualifications and duties of the elementary school principal.
Retrieved on June 5, 2007, from <http://72.14.235.104/search?q=cache:E1UrQt11dwsJ:www.somerset.k12.wi.us>
- Southworth, Geoff. (2002). School Leadership and Management, **Instructional Leadership in Schools: Reflections and empirical evidence**. Retrieved on August 27, 2007, from <http://72.14.235.104/search?q=cache:nYWtGw5KnOJ:www.oaes.org/k-8/li...>
- Spillane, J. P., Hallett, T. and Diamond, J. B. (2003). Forms of capital and the construction of leadership: Instructional leadership in urban elementary school. **Sociology of Education**. Jan. 2003; 76, 1. Pp. 1-17.
- Stogdill, R. (1948) Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. **Journal of Psychology**. 25, 35-71.
- Supovitz, J. A. & S. M. Poglinco. (2001). **Instructional Leadership in a Standard-based Reform**. The Consortium for Policy Research in Education. Retrieved June 5, 2007, from <http://eric.Uoregon.edu/ReproductionRelease.html>.
- Teddlie, C. & Stringfield, S. (1993). **Schools make a difference: Lessons learned from a 10-year study of school effects**. New York. Teachers College Press.
- Terry, P. M. (1996). **The Principal and Instructional Leadership**. Indiana-Purdue University. Fort Wayne.
- The American Heritage. (2000). **Dictionary of the English Language**, Fourth Edition copyright ©2000 by Houghton Mifflin Company. Updated in 2003. Published by Houghton Mifflin Company. Retrieved on October 7, 2008, from <http://www.thefreedictionary.com/indicator>
- Ubben, G.C., L. W. Hughes., & C. J. Norris. (2001). **The Principal: Creative Leadership for Effective Schools**. Boston: Allyn & Bacon.
- U.S. Department of Education. (2005). **Reading First Leadership at the School Level: The Principal**. The Newsletter for the Reading Program. Retrieved on June 10, 2007 from <http://72.14.235.104/search?q=cache:-mozIGkY7cYJ:www.readingfirstsupport...>
- U.S. Department of Education. (2005). **What Is Instructional Leadership and Why Is It So Important?** The Newsletter for the Reading Program. Retrieved on June 5, 2007 from <http://72.14.235.104/search?q=cache:-mozIGkY7cYJ:www.readingfirstsupport...>

U.S. Environmental Protection Agency. (EPA, 2008). Indicator Development for Estuaries.

Development for Estuaries report. EPA-842-B-07-004. The manual was prepared by the U.S. Environmental Protection Agency (EPA), Office of Water (OW)). Retrieved on October 4, 2008 from http://www.epa.gov/nep/indicators/pdf/indicators_manual.pdf

Wagner, T., Kegan, R., Lahey., L., Lemons, R., Garnier, J., Helsing, D., Howell, A., and Rasmussen, H. (2006). **Change leadership: A practical guide to transforming our schools.** San Francisco, CA. Jossey-Bass.

Walker, D. and Lambert, L. (1995). Learning and leading theory: **A century in the making. In**

The constructivist leader. Lambert, L. Walker, D., Zimmerman, D., Cooper, J.,

Lambert, M., Gardner, M., Slack, P. (pp. 1-27). New York, NY: Teachers College Press.

Warner, Cathy.(2005). **Educational Leadership Philosophy.** Retrieved on June 10, 2007, from <https://www.msu.edu/~arnoldc5/ead991bleadership.htm>

Wanzare, Z. and Da Costa, J. L. (2001). **Rethinking instructional leadership roles of the school principal: Challenges and prospects.** The Journal of Educational Thought. Calgary: 35:3. P269-295.

Weber, G. (1971). Inner-city children can be taught to read: **Four successful schools.**

Washington, D.C. Council for Basic Education.

Weber, J. (1996). Leading the instructional program. In S. Smith. & P. Piele (Eds.), **School leadership.** (pp. 253-278). Clearinghouse of Educational Management. Eugene, Oregon.

Williams, Helen Warnick. (2004). **A study of the characteristics that distinguish outstanding urban principals: Emotional intelligence, problem-solving competencies, role perception and environmental adaptation.** Retrieved September 15, 2007, from http://www.eiconsortium.org/dissertationabstracts/williams_h.htm

Yamane, T. (1967). **Statistics; An introductory analysis.** 2nd ed. New York: Harper & Row.

Yates, Peggy (2000). **Instructional Leadership Behaviors of Principals and the Effects of a Balanced Beginning Reading Program in Exemplary Elementary Schools In Northeast North Carolina.** Regent University. Retrieved September 15, 2007, from <http://www.regent.edu/acad/global/publications/dissertations/yates2000.shtml>

Yukl (1998). **Leadership in Organizations.** (4th Ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

ภาคผนวก

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ
เพื่อหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence/ IOC)

ดร. พิธาน พันทอง	หัวหน้ากลุ่มพัฒนาระบบบริหาร สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ
ดร. ประสิทธิ์ เจียวศรี	หัวหน้ากลุ่มนโยบายและยุทธศาสตร์ สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา
ผศ. ดร. มัณฑนา อินทุสมิต	คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย
รศ. ดร. สมคิด สร้อยน้ำ	คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี
ดร. อธิปรัชญ์ ทัดพิชยางกูร	ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 3
ดร. ศิริชัย วงศ์พัฒ	รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 5
ดร. ชัยรัตน์ หลายวัชระกุล	ผู้อำนวยการโรงเรียนปทุมเทพวิทยาคาร อ.เมือง จ.หนองคาย 43000
ดร. สุเมธ ปานะถึก	ผู้อำนวยการโรงเรียนโนนสังวิทยาคาร อ.โนนสัง จ.หนองบัวลำภู 39140
ดร. สายสมร ศักดิ์คำดวง	รองผู้อำนวยการโรงเรียนหนองเรือวิทยา อ. หนองเรือ จ.ขอนแก่น 40210

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย
เรื่อง การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน
DEVELOPMENT OF INSTRUCTIONAL LEADERSHIP INDICATORS
FOR BASIC EDUCATION SCHOOL PRINCIPALS

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามนี้เป็นส่วนหนึ่งของการวิจัยในการศึกษาหลักสูตรคุณวุฒิบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดล การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จาก การวิเคราะห์เอกสารเชิงทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2. ผู้ตอบแบบสอบถามคือ ผู้อำนวยการโรงเรียน จำนวน 1 คน

3. แบบสอบถามนี้เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ มี 5 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ สำหรับผู้บริหาร สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้ จำนวน 12 ข้อ

ตอนที่ 2 แบบสอบถามความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ สำหรับผู้บริหาร สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน จำนวน 13 ข้อ

ตอนที่ 3 แบบสอบถามความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ สำหรับผู้บริหาร สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการพัฒนานักเรียน จำนวน 12 ข้อ

ตอนที่ 4 แบบสอบถามความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ สำหรับผู้บริหาร สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการพัฒนาครู จำนวน 10 ข้อ

ตอนที่ 5 แบบสอบถามความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ สำหรับผู้บริหาร สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ จำนวน 13 ข้อ

4. ขอความอนุเคราะห์ท่านแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับตัวบ่งชี้แต่ละข้อ ว่ามีความ เหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ในแต่ละประเด็นอย่างไร แล้วทำเครื่องหมาย \surd ลงในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นของ ท่าน โดยกำหนดค่าความหมาย ดังต่อไปนี้

- | | |
|-----------------------------------|-----------------------------|
| 5 หมายถึง มีความเหมาะสมมากที่สุด | 4 หมายถึง มีความเหมาะสมมาก |
| 3 หมายถึง มีความเหมาะสมปานกลาง | 2 หมายถึง มีความเหมาะสมน้อย |
| 1 หมายถึง มีความเหมาะสมน้อยที่สุด | |

5. การตอบแบบสอบถามจะไม่ส่งผลกระทบต่อท่าน กรุณาตอบ แบบสอบถามทุกข้อตามความคิดเห็นที่เป็นจริง คำตอบของท่านจะเป็นสิ่งที่มีคุณค่าในการจัดทำและพัฒนาตัว บ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ต่อไป

ขอขอบพระคุณอย่างสูงที่กรุณาให้ความอนุเคราะห์

นายโกศิษฐ์ เปลรินทร์

นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารการศึกษา
มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ตอนที่ 1 แบบสอบถามความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหาร
สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้

ที่	ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ	ระดับความเหมาะสม				
		5	4	3	2	1
1	ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้					
2	โรงเรียนระบุนโยบายการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของ นักเรียน					
3	ผู้บริหารสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ เป้าหมายและ พันธกิจการเรียนรู้					
4	โรงเรียนประเมินผลความก้าวหน้าตามวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจการเรียนรู้					
5	โรงเรียนกำหนดเป้าหมายการปฏิบัติงานของครูและ นักเรียนไว้สูง					
6	โรงเรียนตั้งมาตรฐานการเรียนรู้ของนักเรียนไว้สูง					
7	โรงเรียนปกป้องเวลาเพื่อการเรียนของนักเรียน					
8	ผู้บริหารให้ความสำคัญแก่การบริหารการเรียนการสอน มากกว่าการบริหารงานด้านอื่น					
9	โรงเรียนกำหนดพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน					
10	โรงเรียนกำหนดพฤติกรรมการสอนของครู					
11	โรงเรียนสร้างเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ					
12	ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ร่วมกันดำเนินการให้ บรรลุเป้าหมายตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ					

ตอนที่ 2 แบบสอบถามความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหาร
สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการบริหารจัดการหลักสูตรและการสอน

ที่	ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ	ระดับความเหมาะสม				
		5	4	3	2	1
13	ผู้บริหารเป็นแหล่งข้อมูลทางวิชาการให้แก่ครูได้					
14	ผู้บริหารมีความรอบรู้เกี่ยวกับหลักสูตร การวัดและประเมินผลการเรียน					
15	ผู้บริหารติดตามความก้าวหน้าทางวิชาการอยู่เสมอ					
16	ผู้บริหารกำกับติดตามผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน					
17	โรงเรียนกำหนดหลักสูตรให้สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ของโรงเรียน					
18	โรงเรียนประเมินการเรียนรู้โดยอาศัยเกณฑ์มาตรฐานที่ร่วมกันกำหนด					
19	ผู้บริหารกำกับ ติดตามให้ครูสอนอิงเกณฑ์การประเมินที่สอดคล้องกับมาตรฐานและหลักสูตรแกนกลาง					
20	โรงเรียนจัดให้มีทรัพยากรที่จำเป็นเพื่อการเรียนการสอนอย่างพอเพียง					
21	โรงเรียนจัดเวลาของกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับแนวปฏิบัติของโรงเรียน					
22	โรงเรียนบริหารหลักสูตรตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการที่ร่วมกันกำหนด					
23	ผู้บริหารกำกับ ติดตามให้มีการปฏิบัติการสอนตามเกณฑ์มาตรฐานทางวิชาการ					
24	โรงเรียนปรับปรุงและพัฒนาระบบประกันคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนอยู่เสมอ					
25	โรงเรียนสร้างเครือข่ายแหล่งเรียนรู้ทั้งในและนอกโรงเรียน					

ตอนที่ 3 แบบสอบถามความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหาร
สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการพัฒนานักเรียน

ที่	ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ	ระดับความเหมาะสม				
		5	4	3	2	1
26	ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการให้นักเรียน ทุกคนอ่านออกเขียนได้					
27	ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการให้นักเรียน ทุกคนมีพื้นฐานวิชาคณิตศาสตร์					
28	ผู้บริหารส่งเสริมการจัดโครงการเกี่ยวกับกระบวนการคิด วิเคราะห์ สังเคราะห์ให้กับนักเรียน					
29	ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการยกระดับ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน					
30	ผู้บริหารรับทราบความก้าวหน้าของนักเรียนอยู่เสมอ					
31	ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ดำเนินการพัฒนา นักเรียนที่เรียนอ่อนให้มีทักษะการเรียนรู้มากขึ้น					
32	ผู้บริหารร่วมกับครูปรับปรุงงานการสอนอยู่เสมอ					
33	ผู้บริหารประสานงานและดูแลการสอนของครูมากขึ้น					
34	โรงเรียนรายงานผลการเรียนของนักเรียนให้ผู้ปกครอง ทราบทุกภาคเรียน					
35	ผู้บริหารร่วมกับครูวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนของนักเรียน					
36	ผู้บริหารสะท้อนผลการวิเคราะห์ข้อมูลให้ครูและ ผู้ปกครองทราบ					
37	โรงเรียนเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับเป้าหมาย ทางวิชาการของโรงเรียนทุกภาคเรียน					

ตอนที่ 4 แบบสอบถามความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหาร
สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการพัฒนาครู

ที่	ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ	ระดับความเหมาะสม				
		5	4	3	2	1
38	โรงเรียนจัดโครงการพัฒนาครูด้านการเรียนการสอน					
39	ผู้บริหารประสานงานกับสถาบันอุดมศึกษาเพื่อจัดโครงการพัฒนาครูแกนนำ					
40	ผู้บริหารดำเนินการพัฒนาบุคลากรของโรงเรียนให้มีภาวะผู้นำทางวิชาการ					
41	ผู้บริหารร่วมกับครูจัดระบบนิเทศและประเมินการเรียนการสอน					
42	ผู้บริหารประเมินผลการทำงานของครูเพื่อปรับปรุงการปฏิบัติการสอน					
43	ผู้บริหารเข้าเยี่ยมห้องเรียน สังเกตการสอนของครูบ่อย ๆ					
44	ผู้บริหารจัดทำแบบประเมินครูและทำการประเมินเป็นระยะ					
45	ผู้บริหารร่วมกับครูกำหนดเป้าหมายทางวิชาชีพของครู					
46	ผู้บริหารมีความมุ่งมั่นในการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง					
47	ผู้บริหารส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูทำวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน					

ตอนที่ 5 แบบสอบถามความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหาร
สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้

ที่	ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการ	ระดับความเหมาะสม				
		5	4	3	2	1
48	ผู้บริหารแสดงให้เห็นอยู่เสมอว่าการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นเรื่องสำคัญที่สุด					
49	ผู้บริหารอุทิศเวลาให้กับการทำงาน ปรากฏให้เห็นอยู่เสมอ					
50	ผู้บริหารและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ร่วมกันสร้างสิ่งแวดล้อมบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียนที่ส่งเสริมการเรียนรู้					
51	โรงเรียนมีสิ่งแวดล้อมและบรรยากาศที่เป็นระเบียบและปลอดภัย					
52	ผู้บริหารรับรู้ แสดงความยินดี และประกาศเมื่อมีความก้าวหน้าหรือความเป็นเลิศทางวิชาการร่วมกับนักเรียน ครู และผู้ปกครอง					
53	ผู้บริหารใช้ข้อมูลจากผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนเพื่อสะท้อนผลการปฏิบัติการสอนของครู					
54	ผู้บริหารรับฟังความคิดเห็นของนักเรียนและครู					
55	ผู้บริหารร่วมกับครูวิเคราะห์ความก้าวหน้าของนักเรียน					
56	ผู้บริหาร โรงเรียนเปิดโอกาสให้ครูและนักเรียนเข้าพบพูดคุยด้วยได้ทุกเมื่อ					
57	ผู้บริหารแสดงท่าทีที่ดีต่อนักเรียน ต่อครูและต่อผู้ปกครอง					
58	ผู้บริหารสร้างแรงจูงใจและขวัญกำลังใจให้แก่ครูและนักเรียน					
59	ผู้บริหารกระตุ้นให้ชุมชนสนับสนุนโรงเรียนให้ประสบผลสำเร็จในทางวิชาการ					
60	ผู้บริหารติดต่อสื่อสารกับชุมชนอยู่เสมอ					

L I S R E L 8.52

BY

Karl G. Jöreskog & Dag Sörbom

This program is published exclusively by

Scientific Software International, Inc.

7383 N. Lincoln Avenue, Suite 100

Lincolnwood, IL 60712, U.S.A.

Phone: (800)247-6113, (847)675-0720, Fax: (847)675-2140

Copyright by Scientific Software International, Inc., 1981-2002

Use of this program is subject to the terms specified in the

Universal Copyright Convention.

Website: www.ssicentral.com

TI Ins

Covariance Matrix

	VGM1	VGM2	VGM3	CMT1	CMT2	CMT3
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
VGM1	0.19					
VGM2	0.14	0.28				
VGM3	0.15	0.18	0.28			
CMT1	0.15	0.15	0.18	0.28		
CMT2	0.15	0.14	0.18	0.19	0.26	
CMT3	0.15	0.16	0.20	0.20	0.24	0.33
SD1	0.14	0.16	0.17	0.18	0.19	0.21
SD2	0.14	0.16	0.18	0.20	0.20	0.23
SD3	0.16	0.17	0.17	0.21	0.22	0.25
TD1	0.15	0.16	0.17	0.19	0.21	0.22
TD2	0.14	0.16	0.19	0.20	0.20	0.22
TD3	0.16	0.17	0.18	0.20	0.20	0.23
LCP1	0.09	0.14	0.12	0.13	0.14	0.15
LCP2	0.12	0.15	0.16	0.17	0.17	0.18
LCP3	0.10	0.10	0.10	0.13	0.15	0.15

Covariance Matrix

	SD1	SD2	SD3	TD1	TD2	TD3
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SD1	0.31					
SD2	0.24	0.31				
SD3	0.21	0.25	0.38			
TD1	0.19	0.22	0.24	0.35		
TD2	0.21	0.24	0.25	0.26	0.36	
TD3	0.19	0.22	0.25	0.24	0.27	0.33
LCP1	0.14	0.16	0.17	0.14	0.16	0.15
LCP2	0.16	0.20	0.22	0.20	0.22	0.23
LCP3	0.13	0.17	0.18	0.15	0.16	0.16

Covariance Matrix

	LCP1	LCP2	LCP3
	-----	-----	-----
LCP1	0.44		
LCP2	0.17	0.74	
LCP3	0.16	0.20	0.26

TI Ins

Number of Iterations = 14

LISREL Estimates (Maximum Likelihood)

Measurement Equations

VGM1 = 0.35*VGM, Errorvar.= 0.073 , R² = 0.62

(0.0065)

11.21

VGM2 = 0.40*VGM, Errorvar.= 0.13 , R² = 0.55

(0.026)

(0.011)

15.30

12.04

$$\text{VGM3} = 0.44 * \text{VGM}, \text{Errorvar.} = 0.089, R^2 = 0.68$$

(0.026) (0.0089)

17.28 9.96

$$\text{CMT1} = 0.42 * \text{CMT}, \text{Errorvar.} = 0.089, R^2 = 0.68$$

(0.0080)

11.10

$$\text{CMT2} = 0.43 * \text{CMT}, \text{Errorvar.} = 0.069, R^2 = 0.74$$

(0.021) (0.0071)

20.52 9.66

$$\text{CMT3} = 0.48 * \text{CMT}, \text{Errorvar.} = 0.088, R^2 = 0.73$$

(0.025) (0.010)

19.38 8.57

$$\text{SD1} = 0.45 * \text{SD}, \text{Errorvar.} = 0.12, R^2 = 0.60$$

(0.011)

11.44

$$\text{SD2} = 0.50 * \text{SD}, \text{Errorvar.} = 0.082, R^2 = 0.73$$

(0.022) (0.0078)

23.15 10.57

$$\text{SD3} = 0.54 * \text{SD}, \text{Errorvar.} = 0.11, R^2 = 0.70$$

(0.031) (0.010)

17.30 10.93

$$\text{TD1} = 0.49 * \text{TD}, \text{Errorvar.} = 0.11, R^2 = 0.68$$

(0.0096)

11.67

$$\text{TD2} = 0.53 * \text{TD}, \text{Errorvar.} = 0.087, R^2 = 0.76$$

(0.025) (0.0084)

21.12 10.44

$$\text{TD3} = 0.51 * \text{TD}, \text{Errorvar.} = 0.070, R^2 = 0.79$$

(0.024) (0.0071)

21.71 9.81

$$\text{LCP1} = 0.38 * \text{LCP}, \text{Errorvar.} = 0.29, R^2 = 0.33$$

(0.023)

12.49

$$\text{LCP2} = 0.50 * \text{LCP}, \text{Errorvar.} = 0.49, R^2 = 0.34$$

(0.056)

(0.039)

8.82

12.46

$$\text{LCP3} = 0.40 * \text{LCP}, \text{Errorvar.} = 0.094, R^2 = 0.63$$

(0.038)

(0.012)

10.44

7.94

$$\text{Error Covariance for CMT3 and CMT1} = -0.01$$

(0.0058)

-1.64

$$\text{Error Covariance for CMT3 and CMT2} = 0.026$$

(0.0074)

3.47

$$\text{Error Covariance for SD2 and SD1} = 0.036$$

(0.0076)

4.79

$$\text{Error Covariance for SD3 and VGM3} = -0.03$$

(0.0064)

-4.35

$$\text{Error Covariance for SD3 and SD1} = -0.01$$

(0.0066)

-1.97

$$\text{Error Covariance for TD2 and VGM1} = -0.01$$

(0.0049)

-2.51

$$\text{Error Covariance for TD2 and SD2} = 0.014$$

(0.0049)

2.91

Error Covariance for LCP3 and VGM3 = -0.02

(0.0064)

-3.47

Structural Equations

VGM = 0.89*IL, Errorvar.= 0.19 , $R^2 = 0.81$

(0.055) (0.036)

16.11 5.16

CMT = 1.00*IL, Errorvar.= 0.049 , $R^2 = 0.95$

(0.053) (0.029)

18.96 1.66

SD = 0.95*IL, Errorvar.= 0.0038, $R^2 = 1.00$

(0.053) (0.023)

17.86 0.17

TD = 0.92*IL, Errorvar.= 0.14 , $R^2 = 0.86$

(0.051) (0.025)

17.96 5.82

LCP = 0.83*IL, Errorvar.= 0.32 , $R^2 = 0.68$

(0.081) (0.073)

10.20 4.38

Correlation Matrix of Independent Variables

IL

1.00

Covariance Matrix of Latent Variables

	VGM	CMT	SD	TD	LCP	IL
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
VGM	0.97					
CMT	0.89	1.06				
SD	0.84	0.96	0.91			
TD	0.82	0.93	0.88	1.00		
LCP	0.73	0.83	0.79	0.77	1.01	
IL	0.89	1.00	0.95	0.92	0.83	1.00

Goodness of Fit Statistics

Degrees of Freedom = 77

Minimum Fit Function Chi-Square = 127.12 (P = 0.00029)

Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 121.06 (P = 0.0010)

Chi-Square Difference with 8 Degrees of Freedom = 109.07 (P = 0.0)

Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 44.06

90 Percent Confidence Interval for NCP = (18.07 ; 77.98)

Minimum Fit Function Value = 0.32

Population Discrepancy Function Value (F0) = 0.11

90 Percent Confidence Interval for F0 = (0.046 ; 0.20)

Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.038

90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.024 ; 0.051)

P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 0.94

Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 0.53

90 Percent Confidence Interval for ECVI = (0.46 ; 0.61)

ECVI for Saturated Model = 0.61

ECVI for Independence Model = 33.99

Chi-Square for Independence Model with 105 Degrees of Freedom = 13360.25

Independence AIC = 13390.25

Model AIC = 207.06

Saturated AIC = 240.00

Independence CAIC = 13464.93

Model CAIC = 421.15

Saturated CAIC = 837.47

Normed Fit Index (NFI) = 0.99

Non-Normed Fit Index (NNFI) = 0.99

Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.73

Comparative Fit Index (CFI) = 1.00

Incremental Fit Index (IFI) = 1.00

Relative Fit Index (RFI) = 0.99

Critical N (CN) = 338.14

Root Mean Square Residual (RMR) = 0.0080

Standardized RMR = 0.023

Goodness of Fit Index (GFI) = 0.96

Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.94

Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.62

TI Ins

Fitted Covariance Matrix

	VGM1	VGM2	VGM3	CMT1	CMT2	CMT3
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
VGM1	0.19					
VGM2	0.14	0.28				
VGM3	0.15	0.17	0.28			
CMT1	0.13	0.15	0.17	0.28		
CMT2	0.13	0.15	0.17	0.19	0.26	

CMT3	0.15	0.17	0.19	0.20	0.24	0.33
SD1	0.13	0.15	0.17	0.18	0.19	0.21
SD2	0.15	0.17	0.19	0.20	0.21	0.23
SD3	0.16	0.18	0.18	0.22	0.22	0.25
TD1	0.14	0.16	0.18	0.19	0.20	0.22
TD2	0.14	0.17	0.19	0.21	0.21	0.23
TD3	0.15	0.17	0.19	0.20	0.20	0.23
LCP1	0.10	0.11	0.12	0.13	0.14	0.15
LCP2	0.13	0.15	0.16	0.17	0.18	0.20
LCP3	0.10	0.12	0.11	0.14	0.14	0.16

Fitted Covariance Matrix

	SD1	SD2	SD3	TD1	TD2	TD3
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SD1	0.31					
SD2	0.24	0.31				
SD3	0.21	0.25	0.38			
TD1	0.19	0.21	0.23	0.35		
TD2	0.21	0.25	0.25	0.26	0.36	
TD3	0.20	0.22	0.24	0.25	0.27	0.33
LCP1	0.13	0.15	0.16	0.14	0.15	0.15
LCP2	0.18	0.20	0.21	0.19	0.20	0.19
LCP3	0.14	0.16	0.17	0.15	0.16	0.16

Fitted Covariance Matrix

	LCP1	LCP2	LCP3
	-----	-----	-----
LCP1	0.44		
LCP2	0.19	0.74	
LCP3	0.15	0.20	0.25

Fitted Residuals

	VGM1	VGM2	VGM3	CMT1	CMT2	CMT3
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
VGM1	0.00					
VGM2	0.00	0.00				
VGM3	0.00	0.01	0.00			
CMT1	0.01	0.00	0.01	0.00		
CMT2	0.01	-0.01	0.01	0.00	0.00	
CMT3	0.00	-0.01	0.01	0.00	0.00	0.00
SD1	0.01	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
SD2	-0.01	-0.01	0.00	0.00	0.00	0.00
SD3	0.00	-0.01	0.00	0.00	-0.01	0.00
TD1	0.01	0.00	0.00	0.00	0.01	0.00
TD2	0.00	-0.01	-0.01	0.00	-0.01	-0.01
TD3	0.01	0.00	-0.01	0.00	0.00	0.00
LCP1	0.00	0.03	-0.01	-0.01	0.00	0.00
LCP2	-0.01	0.01	0.00	-0.01	-0.01	-0.02
LCP3	0.00	-0.01	-0.01	-0.01	0.00	-0.01

Fitted Residuals

	SD1	SD2	SD3	TD1	TD2	TD3
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SD1	0.00					
SD2	0.00	0.00				
SD3	0.00	0.00	0.00			
TD1	0.00	0.01	0.01	0.00		
TD2	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
TD3	-0.01	0.00	0.01	-0.01	0.00	0.00
LCP1	0.01	0.01	0.01	0.00	0.01	0.00
LCP2	-0.01	0.01	0.01	0.02	0.02	0.04
LCP3	-0.01	0.01	0.00	0.00	0.00	0.00

Standardized Residuals

	VGM1	VGM2	VGM3	CMT1	CMT2	CMT3
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
VGM1	1.53					
VGM2	0.05	--				
VGM3	-0.61	2.86	2.26			
CMT1	3.22	-0.07	1.74	--		
CMT2	2.96	-1.69	1.82	--	--	
CMT3	0.84	-2.15	1.19	--	--	--
SD1	2.06	0.67	-0.65	0.76	0.70	0.90
SD2	-1.65	-1.18	-0.87	-1.09	-1.54	0.73
SD3	-0.77	-1.45	-0.93	-0.87	-1.55	0.01
TD1	1.08	-0.34	-0.64	-0.51	2.50	0.46
TD2	0.20	-1.45	-1.07	-0.75	-2.09	-2.14
TD3	1.98	0.34	-1.13	0.31	-0.75	0.64
LCP1	-0.36	2.12	-0.79	-0.65	-0.04	0.00
LCP2	-0.78	0.34	-0.33	-0.67	-0.78	-1.52
LCP3	-0.77	-1.88	-2.10	-1.54	0.53	-1.75

Standardized Residuals

	SD1	SD2	SD3	TD1	TD2	TD3
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SD1	--					
SD2	0.32	-0.56				
SD3	1.55	-0.33	-0.53			
TD1	0.10	1.18	1.57	--		
TD2	-0.55	-0.14	0.61	0.20	-0.92	
TD3	-2.24	-0.65	1.26	-1.92	0.83	--
LCP1	0.64	1.45	0.92	-0.16	0.71	0.08
LCP2	-0.93	0.57	0.79	1.18	1.16	2.86
LCP3	-1.35	2.97	0.71	-0.20	-0.37	0.50

Standardized Residuals

	LCP1	LCP2	LCP3
	-----	-----	-----
LCP1	--		
LCP2	-1.27	--	
LCP3	0.83	0.70	0.83

Summary Statistics for Standardized Residuals

Smallest Standardized Residual = -2.24

Median Standardized Residual = 0.00

Largest Standardized Residual = 3.22

Stemleaf Plot

```

- 2|22111
- 1|9987665555
- 1|4332111
- 0|9999988888887766666555
- 0|443332211000000000000000
0|111223333
0|55566667777788888899
1|122223
1|556678
2|0113
2|599
3|002

```

Largest Positive Standardized Residuals

Residual for VGM3 and VGM2 2.86

Residual for CMT1 and VGM1 3.22

Residual for CMT2 and VGM1 2.96

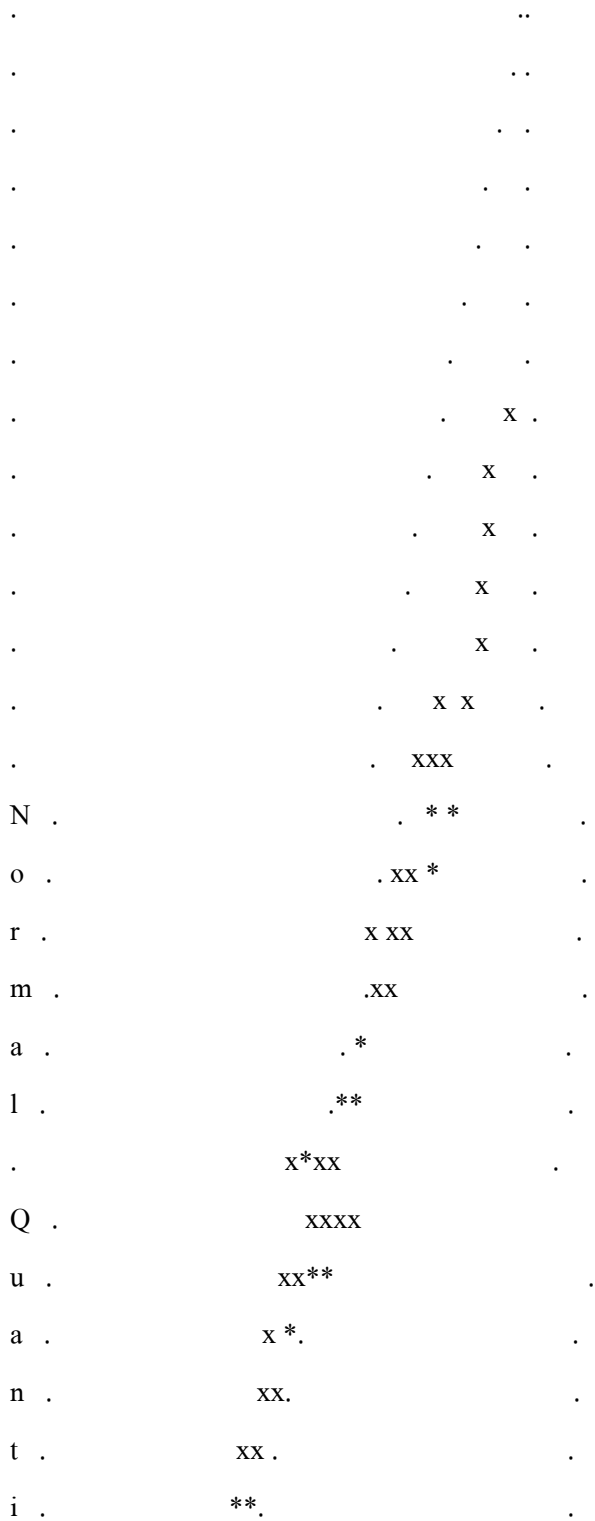
Residual for LCP2 and TD3 2.86

Residual for LCP3 and SD2 2.97

TI Ins

Qplot of Standardized Residuals

3.5.....



TI Ins

Factor Scores Regressions

ETA

	VGM1	VGM2	VGM3	CMT1	CMT2	CMT3
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
VGM	0.49	0.30	0.60	0.07	0.06	0.06
CMT	0.08	0.04	0.17	0.35	0.31	0.32
SD	0.09	0.05	0.21	0.19	0.17	0.18
TD	0.10	0.02	0.08	0.09	0.08	0.08
LCP	0.00	-0.01	0.24	0.08	0.07	0.07

ETA

	SD1	SD2	SD3	TD1	TD2	TD3
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
VGM	0.07	0.05	0.23	0.02	0.09	0.04
CMT	0.11	0.16	0.23	0.07	0.09	0.12
SD	0.15	0.21	0.30	0.09	0.10	0.15
TD	0.08	0.01	0.13	0.31	0.44	0.52
LCP	0.06	0.08	0.15	0.04	0.04	0.06

ETA

	LCP1	LCP2	LCP3
	-----	-----	-----
VGM	0.00	0.00	0.13
CMT	0.02	0.02	0.10
SD	0.02	0.02	0.13
TD	0.01	0.01	0.05
LCP	0.23	0.18	0.81

TI Ins

Standardized Solution

LAMBDA-Y

VGM	CMT	SD	TD	LCP	
-----	-----	-----	-----	-----	
VGM1	0.35	--	--	--	
VGM2	0.39	--	--	--	
VGM3	0.44	--	--	--	
CMT1	--	0.43	--	--	
CMT2	--	0.44	--	--	
CMT3	--	0.49	--	--	
SD1	--	--	0.43	--	
SD2	--	--	0.48	--	
SD3	--	--	0.52	--	
TD1	--	--	--	0.49	
TD2	--	--	--	0.53	
TD3	--	--	--	0.51	
LCP1	--	--	--	--	0.38
LCP2	--	--	--	--	0.50
LCP3	--	--	--	--	0.40

GAMMA

IL

VGM	0.90
CMT	0.98
SD	1.00
TD	0.93
LCP	0.83

Correlation Matrix of ETA and KSI

	VGM	CMT	SD	TD	LCP	IL
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
VGM	1.00					
CMT	0.88	1.00				
SD	0.90	0.97	1.00			
TD	0.83	0.90	0.92	1.00		
LCP	0.74	0.81	0.82	0.76	1.00	
IL	0.90	0.98	1.00	0.93	0.83	1.00

PSI

Note: This matrix is diagonal.

VGM	CMT	SD	TD	LCP
-----	-----	-----	-----	-----
0.19	0.05	0.00	0.14	0.32

TI Ins

Completely Standardized Solution

LAMBDA-Y

	VGM	CMT	SD	TD	LCP
	-----	-----	-----	-----	-----
VGM1	0.79	--	--	--	--
VGM2	0.74	--	--	--	--
VGM3	0.83	--	--	--	--
CMT1	--	0.82	--	--	--
CMT2	--	0.86	--	--	--
CMT3	--	0.86	--	--	--
SD1	--	--	0.78	--	--

SD2	--	--	0.86	--	--
SD3	--	--	0.84	--	--
TD1	--	--	--	0.83	--
TD2	--	--	--	0.87	--
TD3	--	--	--	0.89	--
LCP1	--	--	--	--	0.58
LCP2	--	--	--	--	0.58
LCP3	--	--	--	--	0.79

GAMMA

IL

VGM	0.90
CMT	0.98
SD	1.00
TD	0.93
LCP	0.83

Correlation Matrix of ETA and KSI

	VGM	CMT	SD	TD	LCP	IL
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
VGM	1.00					
CMT	0.88	1.00				
SD	0.90	0.97	1.00			
TD	0.83	0.90	0.92	1.00		
LCP	0.74	0.81	0.82	0.76	1.00	
IL	0.90	0.98	1.00	0.93	0.83	1.00

PSI

Note: This matrix is diagonal.

VGM	CMT	SD	TD	LCP
-----	-----	-----	-----	-----
0.19	0.05	0.00	0.14	0.32

THETA-EPS

	VGM1	VGM2	VGM3	CMT1	CMT2	CMT3
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
VGM1	0.38					
VGM2	--	0.45				
VGM3	--	--	0.32			
CMT1	--	--	--	0.32		
CMT2	--	--	--	--	0.26	
CMT3	--	--	--	-0.03	0.09	0.27
SD1	--	--	--	--	--	--
SD2	--	--	--	--	--	--
SD3	--	--	-0.09	--	--	--
TD1	--	--	--	--	--	--
TD2	-0.05	--	--	--	--	--
TD3	--	--	--	--	--	--
LCP1	--	--	--	--	--	--
LCP2	--	--	--	--	--	--
LCP3	--	--	-0.08	--	--	--

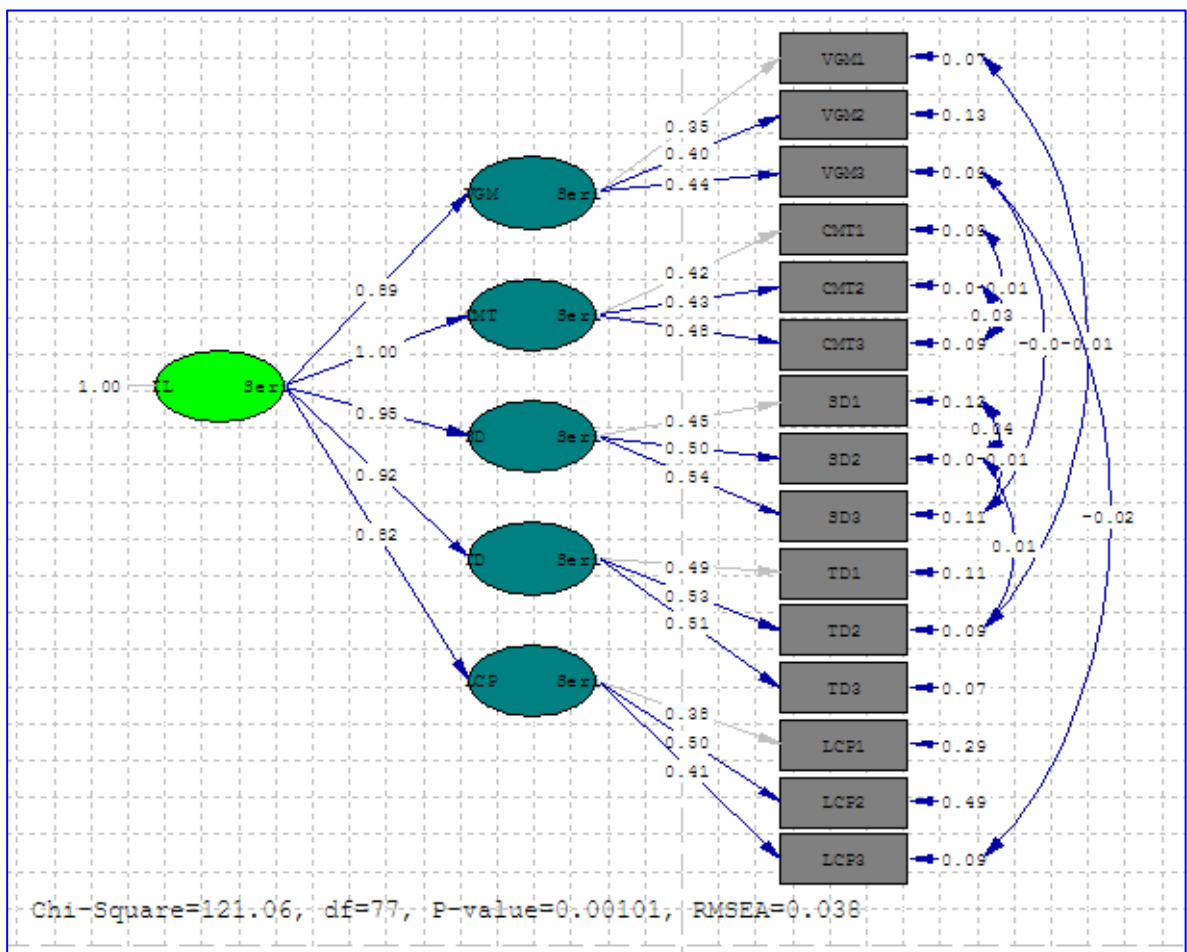
THETA-EPS

	SD1	SD2	SD3	TD1	TD2	TD3
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SD1	0.40					
SD2	0.12	0.27				
SD3	-0.04	--	0.30			
TD1	--	--	--	0.32		
TD2	--	0.04	--	--	0.24	
TD3	--	--	--	--	--	0.21
LCP1	--	--	--	--	--	--
LCP2	--	--	--	--	--	--
LCP3	--	--	--	--	--	--

THETA-EPS

	LCP1	LCP2	LCP3
	-----	-----	-----
LCP1	0.67		
LCP2	--	0.66	
LCP3	--	--	0.37

Time used: 0.063 Seconds



ประวัติผู้เขียน

นายโกศิษฎ์ เปลรินทร์ เกิดเมื่อวันที่ 12 กุมภาพันธ์ 2497 ที่บ้านจุมจิ่ง ตำบลอู่เม่า อำเภอโพธารอง จังหวัดร้อยเอ็ด

การศึกษา

2518 สำเร็จการศึกษา ครุศาสตรบัณฑิต วิชาเอกภาษาอังกฤษ วิทยาลัยครูมหาสารคาม

2523 สำเร็จการศึกษา ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการสอนภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

2528 สำเร็จการศึกษา Diploma in Applied Linguistics จาก Regional Language Centre, Singapore ด้วยทุน SEAMEO

2547 สำเร็จการศึกษา ประกาศนียบัตรบัณฑิตศึกษา สาขาวิชาบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

2552 สำเร็จการศึกษา ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น

การรับราชการ

2519 เริ่มรับราชการตำแหน่งอาจารย์ 1 ระดับ 3 โรงเรียนขอนแก่นวิทยายน สังกัดกรมสามัญศึกษา 2539 - 2545 ดำรงตำแหน่ง ครูใหญ่ อาจารย์ใหญ่ ผู้อำนวยการโรงเรียนขอนแก่นวิทยายน 2

2545 - 2551 ดำรงตำแหน่งผู้อำนวยการโรงเรียนจตุรมิตรวิทยาคาร อำเภอชุมแพ จังหวัดขอนแก่นเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 5

2551- ปัจจุบัน ดำรงตำแหน่งผู้อำนวยการโรงเรียนหนองเรือวิทยา อำเภอหนองเรือ จังหวัดขอนแก่น เขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 5