รวมบทความเกี่ยวกับ
การบริหารงานบุคคลของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา

ภารกิจวิจัยนวัตกรรมการบริหารงานบุคคล
สำนักงาน ก.ค.ศ.

คำนำ

สำนักงาน ก.ค.ศ. เป็นองค์กรที่มีภารกิจหลักด้านการบริหารงานบุคคลสำหรับข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา มียุทธศาสตร์สำคัญประการหนึ่งคือ การใช้งานวิจัย นวัตกรรมและระบบเทคโนโลยีสารสนเทศ เป็นฐานในการพัฒนาระบบบริหารงานบุคคลของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา โดยให้ความสำคัญกับการวิจัยเพื่อใช้เป็นข้อมูลในการตัดสินใจ กำหนดนโยบายและวางแผนเพื่อการพัฒนา ในการนี้ภารกิจวิจัยนวัตกรรมการบริหารงานบุคคล ซึ่งมีหน้าที่สนับสนุนการดำเนินงานตามภารกิจหลักของสำนักงาน ก.ค.ศ. จึงได้รวบรวมบทความเกี่ยวกับการบริหารงานบุคคลของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาในลักษณะของการจัดการความรู้ (Knowledge Management) เพื่อเป็นสารสนเทศให้กับผู้บริหารและเจ้าหน้าที่สำนักงาน ก.ค.ศ. ได้ศึกษาเพื่อการพัฒนาตนเองและใช้เป็นข้อมูลสารสนเทศในการปฏิบัติงาน อันเป็นการเพิ่มประสิทธิภาพในการบริหารงานบุคคลสำหรับข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา

ขอขอบคุณเจ้าของบทความทุกท่าน ที่ได้สร้างสรรค์ผลงานที่มีคุณค่าเพื่อพัฒนาวิชาชีพครู และหวังว่าเอกสารฉบับนี้ จะเป็นประโยชน์ต่อผู้บริหารและเจ้าหน้าที่สำนักงาน ก.ค.ศ. ในการพัฒนาระบบบริหารงานบุคคลของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นต่อไป

ภารกิจวิจัยนวัตกรรมการบริหารงานบุคคล

สำนักงาน ก.ค.ศ.

ตุลาคม ๒๕๕๖

สารบัญ

เรื่อง หน้า

บทความเกี่ยวกับครู

- การพัฒนาระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน : การประยุกต์ใช้การประเมินผลที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญ .. 1
  โดย ชนาธิป ทุ้ยแป
- การศึกษาปัญหาและข้อสังเกตจากผลงานทางวิชาการของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาครที่เสนอขอให้เลื่อนเป็นวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ รุ่นที่ 1.. 16
  โดย บดินท์ ธรรมสังวาลย์
- การวิเคราะห์ความแตกต่างในคุณลักษณะของครูที่มีวิทยฐานะต่างกัน 23
  โดย ศุภนันท์ ทันตภิรมย์
- การศึกษากระบวนการพัฒนาวิทยฐานะครูชำนาญการไปสู่ตำแหน่งวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ 33
  โดย ดร สุธี ประจงศักดิ์
- รูปแบบการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภา 46
  โดย สงบ อินทรมณี
- การพัฒนารูปแบบการเสริมพลังการทำงานของครู สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 61
  โดย สมเกียรติ แก้วมณี
- การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 74
  โดย อาภารัตน์ ราชพัฒน์
- แนวทางการพัฒนาความมีวินัยของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงราย เขต 3.. 85
  โดย พรสวรรค์ ทวีสวัสดิ์
- การพัฒนาตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตการทำงานของครูในสังคมพหุวัฒนธรรม 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ 88
  โดย วรชัย ปานนิตยพงศ์

สารบัญ (ต่อ)

เรื่อง หน้า

บทความเกี่ยวกับผู้บริหารสถานศึกษา

- การพัฒนารูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ..... 101
  โดย เชิดศักดิ์ ศุภโสภณ
- ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่นโดยใช้การวิเคราะห์พหุระดับ..... 115
  โดย สมชาย ตังศุภศิริ
- การพัฒนาตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา..... 127
  โดย ญาณวิทย์ บัวหอม
- การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน..... 139
  โดย สุเทพ ปาลสาร
- การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน..... 152
  โดย สุรินทร์ นำนาผล
- โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน..... 169
  โดย นิกัญชลา ล้นเหลือ
- โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน..... 183
  โดย บรรจบ บุญจันทร์
- คุณลักษณะที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี..... 198
  โดย ผศ. ทัศนา แสวงศักดิ์
- การพัฒนากลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น..... 213
  โดย สุนิชฌาน ไกรคุ้ม

บทความเกี่ยวกับผู้บริหารการศึกษา

- การวิเคราะห์ภาวะผู้นำของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาและบรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก..... 226
  โดย ภารดี อนันต์นาวี
- ตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา..... 240
  โดย รชฎ สุวรรณกูฏ

สารบัญ (ต่อ)

เรื่อง	หน้า
บทความอื่นๆ เกี่ยวกับการศึกษา	
• อนาคตภาพการอาชีวศึกษาไทยในทศวรรษหน้า (พ.ศ. 2554 – พ.ศ. 2564).	250
โดย ดวงนภา มกรานุรักษ์	
• ปัญหาทางกฎหมายเกี่ยวกับการบริหารจัดการศึกษาโดย “เขตพื้นที่การศึกษา” ในฐานะหน่วยรับการกระจายอำนาจตามกฎหมาย.....	268
โดย ผศ.วนิดา แสงสารพันธ์	
• การศึกษาการพัฒนากรอบคุณวุฒิแห่งชาติของประเทศไทยเชื่อมโยงกับกรอบคุณวุฒิอาเซียน.....	284
โดย พรพิมล เมธิรานันท์	
• การวิจัยและพัฒนารูปแบบการนำกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติ.....	286
โดย ดวงทิพย์ วิบูลย์ศักดิ์ชัย	
• การพัฒนาสังคมไทยเพื่อเข้าสู่ประชาคมอาเซียนในปี พ.ศ. 2558.....	291
โดย นายสุริยนต์ หลาบหนองแสง	

การพัฒนาระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน : การประยุกต์ใช้การประเมินผลที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญ*

ชนาธิป ทุ้ยแป**

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสมรรถนะในการปฏิบัติงานของครูในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีความสัมพันธ์กับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน 2) วิเคราะห์คุณภาพในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนในแต่ละระดับความเชี่ยวชาญหรือวิทยฐานะ 3) ศึกษาองค์ประกอบและกระบวนการดำเนินงานของระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนตามระดับความเชี่ยวชาญหรือวิทยฐานะ และ 4) ศึกษาประสิทธิผลของระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญของครูผู้สอนที่พัฒนาขึ้น

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. สมรรถนะที่จำเป็นในการปฏิบัติงานของครูผู้สอน แบ่งเป็น 2 สมรรถนะ 1) สมรรถนะหลัก ประกอบด้วย 5 สมรรถนะย่อย ได้แก่ การมุ่งผลสัมฤทธิ์ จิตบริการ การพัฒนาตนเอง การใช้เทคโนโลยีในการปฏิบัติงาน และประสานความร่วมมือในการทำงาน และ 2) สมรรถนะตามสายงาน ประกอบด้วย 6 สมรรถนะย่อย ได้แก่ การออกแบบการเรียนรู้ การจัดกระบวนการเรียนรู้ การบริหารจัดการชั้นเรียน การพัฒนาผู้เรียน ความสามารถในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ และความสามารถในการทำวิจัย

2. คุณภาพในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนมีลักษณะลดหลั่นตามระดับความเชี่ยวชาญของครูผู้สอน คุณภาพในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนระดับเชี่ยวชาญพิเศษ ได้แก่ มีงานวิจัยที่สร้างองค์ความรู้ใหม่ทางการศึกษา มีแผนการสอนที่มีคุณภาพและมีการบูรณาการระหว่างกลุ่มสาระ มีนวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้ที่พัฒนาจากทฤษฎีใหม่ มีคลังเครื่องมือในการวัดผล และเป็นสมาชิกเครือข่ายวิชาการในระดับชาติ รวมทั้งนักเรียนที่สอนมีคุณภาพไม่ต่ำกว่าร้อยละ 90 ส่วนคุณภาพในการปฏิบัติงานของครูระดับเชี่ยวชาญ ได้แก่ มีงานวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ มีแผนการสอนที่มีคุณภาพและมีการบูรณาการภายในกลุ่ม มีนวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้ที่หลากหลายและแปลกใหม่ มีเครื่องมือวัดผลที่มีคุณภาพและน่าเชื่อถือ และเป็นสมาชิกเครือข่ายทางวิชาการระดับจังหวัด รวมทั้งนักเรียนที่สอนมีคุณภาพไม่ต่ำกว่าร้อยละ 80

* วิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา ปีที่ 9 ฉบับที่ 2 เดือนตุลาคม 2554 – มีนาคม 2555

** สำนักทดสอบทางการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3. ระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนที่พัฒนาขึ้น เป็นการผสมผสานระหว่างระบบการติดตามกับระบบการประเมินผล ซึ่งติดตามในส่วนของสมรรถนะในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนและประเมินผลผลลัพธ์ที่เกิดจากการปฏิบัติงานของครูผู้สอน

4. ผลการประเมินความพึงพอใจในภาพรวมและรายองค์ประกอบของระบบการประเมินผลการปฏิบัติงาน พบว่า มีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก และผลการประเมินคุณภาพของระบบตามมาตรฐาน พบว่า ในทุกมาตรฐานมีคุณภาพอยู่ในระดับดี

คำสำคัญ : ระบบการประเมินผล/การประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอน/การประเมินผลที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ ระดับความเชี่ยวชาญ/ระดับสมรรถนะของครูผู้สอน

ความนำ

ประเมินผลการปฏิบัติงานของครูถือว่าเป็นกลไกสำคัญอันหนึ่งในการสะท้อนให้เห็นถึงคุณภาพของครูผู้สอนในเรื่องของความรู้ความสามารถ มีทักษะ สมรรถภาพและเจตคติหรือแรงจูงใจในการจัดการเรียนการสอน และนำมาซึ่งการฝึกอบรมและพัฒนาอย่างต่อเนื่องเพื่อให้ครูผู้สอนสามารถจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และส่งผลให้นักเรียนมีความรู้ความสามารถตามวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายในการจัดการศึกษาที่กำหนดไว้ ซึ่งการประเมินผลการปฏิบัติงานมีประโยชน์ต่อผู้บริหารและครูผู้สอนหลายประการ คือ ประการแรกเป็นวิธีการที่ช่วยผู้บริหารในการบริหารจัดการงานบุคคล ทั้งในเรื่องของการวางแผนฝึกอบรมหรือพัฒนาคุณภาพและประสิทธิภาพในการทำงานของครูผู้สอน การสร้างขวัญและกำลังใจให้แก่ครูผู้สอนในสถานศึกษา การพิจารณาค่าตอบแทน การพิจารณาความดีความชอบเป็นกรณีพิเศษ การเลื่อนตำแหน่ง การโอนย้าย การให้พ้นจากงาน ประการที่สอง ทำให้ครูผู้สอนทราบข้อบกพร่องในการปฏิบัติงานของตน เพื่อที่จะสามารถนำไปแก้ไขปรับปรุงและพัฒนาต่อไป ตลอดจนช่วยให้ครูผู้สอนได้รับความเสมอภาคและยุติธรรมในการพิจารณาค่าตอบแทน การพิจารณาความดีความชอบหรือการโยกย้ายเลื่อนตำแหน่งอีกด้วย

จากการศึกษาเกี่ยวกับการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูในประเทศไทยตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบันนั้น พบว่า การประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนในระยะแรกจะเป็นการประเมินผลที่ยึดบุคลิกภาพและคุณสมบัติส่วนตัวของครูผู้สอน (Trait – based evaluation) เช่น ความรู้ บุคลิกภาพ คุณธรรมและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ เป็นหลัก และมีผู้บริหารสถานศึกษาเป็นผู้ประเมินแต่เพียงผู้เดียว โดยมีความเชื่อว่า "ถ้าครูผู้สอนมีความรู้ บุคลิกภาพและคุณลักษณะที่ดีแล้ว จะทำให้นักเรียนมีคุณภาพด้วย" พัฒนาการระยะต่อมาของการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูมีการเพิ่มการประเมินผลที่ยึดพฤติกรรมการปฏิบัติงานของครูผู้สอน (Behavior – based evaluation) เช่น แผนการสอน และพฤติกรรมการสอนของครูเข้าไปด้วย โดยผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้แทนเป็นผู้ประเมินในลักษณะของการประเมินเชิงประจักษ์ (Empirical evaluation) โดยมีความเชื่อว่า "ถ้าปัจจัยและกระบวนการในการทำงานดีแล้ว คุณภาพของการดำเนินงานย่อมดีด้วย" ซึ่งความเป็นจริงแล้วการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนนั้นมีปัจจัยหลายด้านเข้ามาเกี่ยวข้องไม่สามารถควบคุมผลที่เกิดได้เหมือนโรงงานอุตสาหกรรม พัฒนาการในระยะต่อมาจนถึงปัจจุบันจึงเป็นการประเมินผลแบบผสมผสาน (Hybrid – evaluation) ครอบคลุมทั้งในด้านปัจจัย กระบวนการ ผลผลิต

และผลลัพธ์ คือ ประเมินจากคุณลักษณะส่วนตัวครูผู้สอน การจัดการเรียนการสอนของครู คุณภาพของผู้เรียน และความพึงพอใจของผู้ปกครองหรือผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง ประกอบกับในปี พ.ศ. 2533 สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติได้มีการกำหนดมาตรฐานด้านผู้บริหาร มาตรฐานด้านการเรียนการสอน และมาตรฐานด้านผู้เรียนโรงเรียนประถมศึกษาขึ้น จึงเริ่มมีระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูแบบอิงมาตรฐาน (Standard – based evaluation)

ในปัจจุบันสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ซึ่งรับผิดชอบการประเมินผลการปฏิบัติงานเพื่อส่งเสริมและรับรองวิทยฐานะได้จัดระดับความเชี่ยวชาญหรือวิทยฐานะของครูผู้สอนใหม่จากอาจารย์ 1 – 3 เป็นครูปฏิบัติการ ครูชำนาญการ ครูชำนาญการพิเศษ ครูเชี่ยวชาญ และครูเชี่ยวชาญพิเศษ และมีการกำหนดหลักเกณฑ์ในการเลื่อนวิทยฐานะและดำรงอยู่ในวิทยฐานะโดยประเมินผลแบบผสมผสาน (Hybrid evaluation) ที่ครอบคลุมทั้งด้านคุณลักษณะส่วนตัวครูผู้สอน ได้แก่ วินัย คุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณ เป็นต้น ด้านคุณภาพการปฏิบัติงาน มีการประเมินสมรรถนะของครู (Competency – based evaluation) แทนการประเมินการจัดการเรียนการสอนและแผนการสอนโดยตรง วิธีดังกล่าวสามารถสะท้อนให้เห็นถึงคุณภาพของการปฏิบัติงานได้เป็นอย่างดี

จากที่กล่าวมาข้างต้น แสดงให้เห็นว่าระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนระดับขั้นพื้นฐานในประเทศไทยมีการพัฒนาปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงมาอย่างต่อเนื่อง แต่ในความเป็นจริงสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานยังขาดระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนที่เชื่อมโยงระหว่างผลที่เกิดจากการปฏิบัติงานจริงในสถานศึกษา (results) กับระดับความเชี่ยวชาญในวิชาชีพหรือวิทยฐานะของครูผู้สอน (proficiency of teacher) เพื่อให้เกิดความสอดคล้องระหว่างระดับความเชี่ยวชาญหรือวิทยฐานะของครูผู้สอนกับผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติงาน โดยสถานศึกษาควรนำระดับความเชี่ยวชาญหรือระดับวิทยฐานะมาเป็นกรอบการกำหนดตัวชี้วัดและเกณฑ์การติดตามและประเมินผลการปฏิบัติงาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งกรอบการประเมินผลด้านกระบวนการปฏิบัติงาน และผลลัพธ์ที่เกิดจากการปฏิบัติงาน ได้แก่ คุณภาพของผู้เรียน ผลงานทางวิชาการต่าง ๆ รวมทั้งความพึงพอใจของนักเรียน หรือเพื่อนครู

ปัจจุบันการประเมินผลการปฏิบัติงานที่เชื่อมโยงระหว่างผลที่เกิดจากการปฏิบัติงาน (results) กับระดับความเชี่ยวชาญในวิชาชีพ (Professional expertise) เริ่มมีการนำมาใช้ในต่างประเทศ โดย Gander (2006) ได้พัฒนารูปแบบการประเมินผลการปฏิบัติงานที่ใช้ตัวชี้วัดที่เป็นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญ (Outcomes proficiency indicator) ขึ้น เพื่อประเมินผลการปฏิบัติงานของนักพัฒนาหลักสูตรและการสอน โดยตัวชี้วัดที่เป็นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญนี้เป็นการอธิบายคุณลักษณะหรือคุณภาพของผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงานที่ผสมผสานระหว่างกระบวนการทำงาน (work process) กับชุดของสมรรถนะ (competency) บนพื้นฐานของระดับความเชี่ยวชาญ ซึ่งรูปแบบวิธีการประเมินดังกล่าวยังไม่มีการนำมาใช้ในประเทศไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการปฏิบัติงานของครูที่มีการจัดระดับความเชี่ยวชาญตามระดับวิทยฐานะที่ชัดเจน

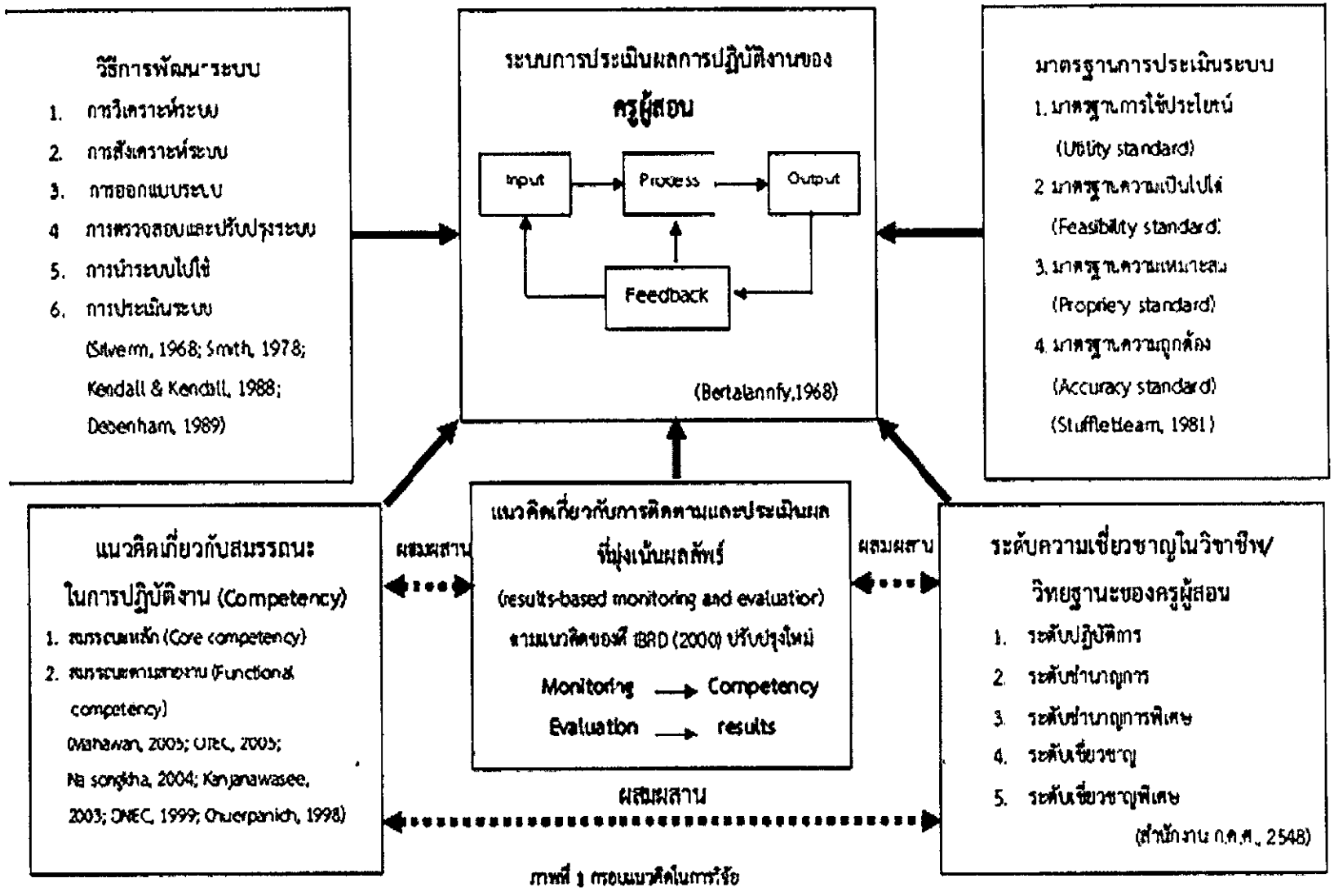
จากประโยชน์และความสำคัญของการนำระดับความเชี่ยวชาญในวิชาชีพหรือวิทยฐานะของครูผู้สอนมาใช้ในการประเมินผลการปฏิบัติงานตามที่กล่าวมาแล้ว ผู้วิจัยจึงมุ่งที่จะพัฒนาระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญที่มีประสิทธิภาพ เพื่อให้สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องสามารถนำผลการประเมินไปใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาการปฏิบัติงานของครูผู้สอน และเป็นการเตรียมความพร้อมก่อนที่จะต้องรับการประเมินเพื่อดำรงอยู่ในวิทยฐานะจริงจากสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาในทุก 3 ปีต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสมรรถนะในการปฏิบัติงานของครูในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีความสัมพันธ์กับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน
2. เพื่อวิเคราะห์คุณภาพในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนในแต่ละระดับความเชี่ยวชาญหรือวิทยฐานะ
3. เพื่อศึกษาองค์ประกอบและกระบวนการดำเนินงานของระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนตามระดับความเชี่ยวชาญหรือวิทยฐานะในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน
4. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญของครูผู้สอนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้น

กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยนี้ศึกษากรอบแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครู ซึ่งประกอบด้วยกรอบแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาระบบ (System Development) กรอบแนวคิดเกี่ยวกับระบบการประเมินผลการปฏิบัติงาน (Performance Appraisal) กรอบแนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะในการปฏิบัติงาน (Competency) กรอบแนวคิดเกี่ยวกับการติดตามและประเมินผลการปฏิบัติงานที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ (Results – based monitoring and evaluation) กรอบแนวคิดเกี่ยวกับระดับความเชี่ยวชาญในวิชาชีพหรือวิทยฐานะของครูผู้สอนในประเทศไทย (Proficiency Level of Teacher) และกรอบแนวคิดเกี่ยวกับมาตรฐานการประเมินระบบ การประเมินผล (Standard of Evaluation) สรุปกรอบแนวคิดในการวิจัยดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้ใช้ระเบียบวิธีการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) เพื่อพัฒนาระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยประยุกต์การประเมินผลที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญของครูผู้สอน แบ่งขั้นตอนการวิจัยเป็น 4 ขั้นตอนหลัก

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาเกี่ยวกับสมรรถนะที่จำเป็นในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นขั้นตอนการศึกษาและยกร่างสมรรถนะที่จำเป็นในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน และศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถนะในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของผู้เรียน รวมทั้งการตรวจสอบและยืนยันองค์ประกอบของสมรรถนะในการปฏิบัติงานของครูผู้สอน

ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาคุณภาพในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนในแต่ละระดับความเชี่ยวชาญ เป็นขั้นตอนการศึกษาและยกร่างคุณภาพของผลลัพธ์ที่เกิดจากการปฏิบัติงานของครูผู้สอนในแต่ละระดับความเชี่ยวชาญ และวิพากษ์คุณภาพในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนในแต่ละระดับความเชี่ยวชาญจากผู้ทรงคุณวุฒิ นักวิชาการและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง และปรับปรุงแก้ไขคุณภาพของผลลัพธ์

ขั้นตอนที่ 3 การพัฒนาระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญ เป็นขั้นตอนการศึกษาและยกร่างระบบการประเมินผล มีขั้นตอนการดำเนินงานดังนี้

3.1 **วิเคราะห์ระบบ (System Analysis)** ศึกษาองค์ประกอบต่าง ๆ ภายในระบบการประเมินผลการปฏิบัติงาน และพิจารณาความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ ภายในระบบให้เข้าใจ รวมทั้งเปลี่ยนแปลงปรับปรุงแก้ไของค์ประกอบให้เหมาะสมและสอดคล้องกับสภาพแวดล้อมของระบบ อันจะนำไปสู่ความสำเร็จของการปฏิบัติต่อไป

3.2 **สังเคราะห์ระบบ (System Synthesis)** นำข้อมูลเกี่ยวกับองค์ประกอบต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันมารวมเข้าด้วยกันอย่างมีเหตุผล รวมทั้งข้อมูลเกี่ยวกับสภาพการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนในปัจจุบันที่ได้จากการวิเคราะห์ระบบ มาสังเคราะห์ระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานเป็นการนำองค์ประกอบต่าง ๆ ที่ได้จากการวิเคราะห์ระบบมาสังเคราะห์เป็นองค์ประกอบใหม่ภายใต้กรอบแนวคิดของระบบที่ประกอบด้วย ปัจจัย กระบวนการ ผลผลิต และข้อมูลป้อนกลับ

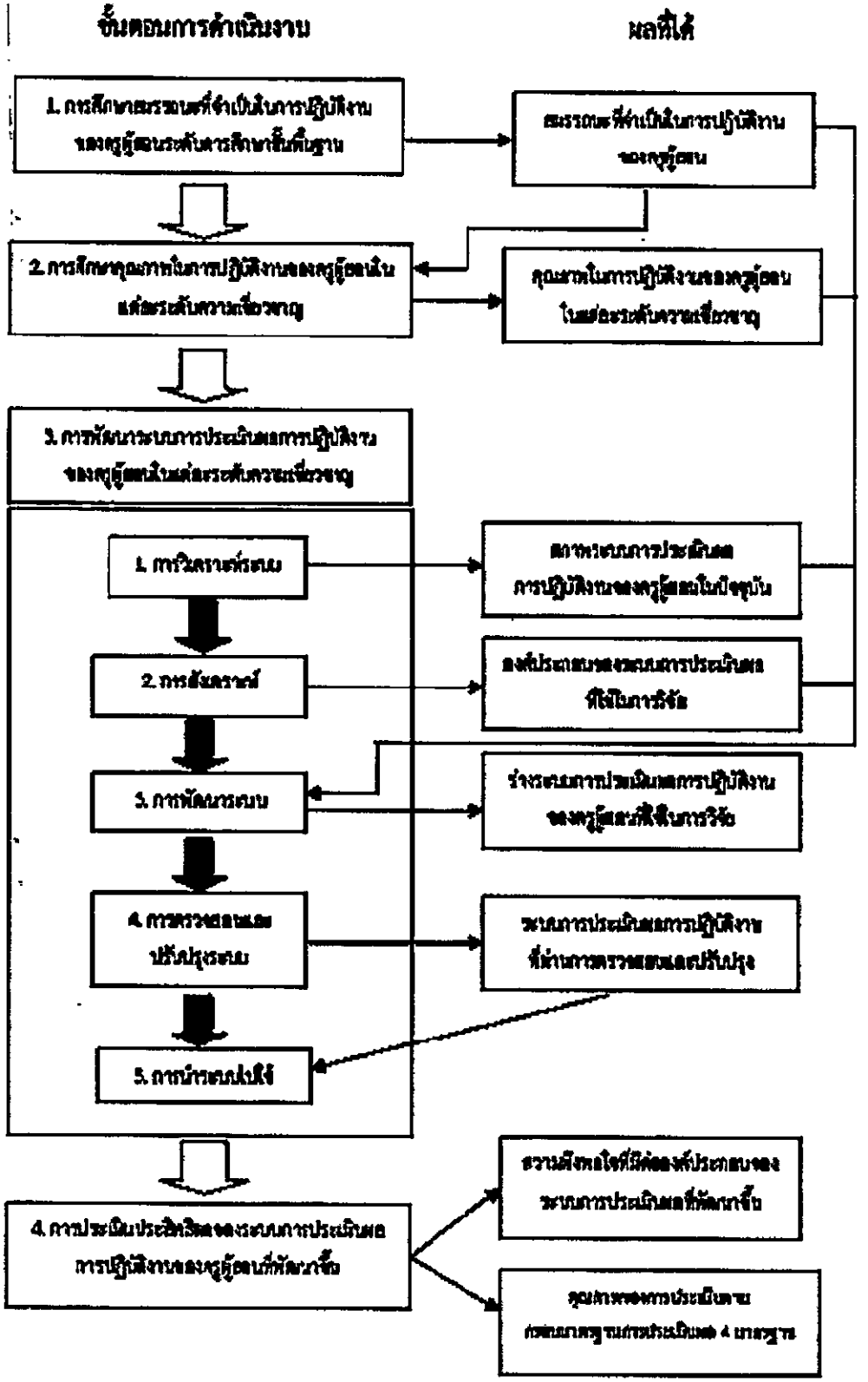
3.3 **ออกแบบระบบ (System Design)** กำหนดโครงสร้างและรายละเอียดของระบบโดยแสดงให้เห็นความสอดคล้องสัมพันธ์กันขององค์ประกอบย่อยต่าง ๆ ในระบบใหญ่ และจัดทำคู่มือในการนำระบบไปใช้ เครื่องมือและแบบรายงานผลที่ใช้ในระบบ โดยมีจุดเน้นที่สำคัญ คือเป็นระบบการประเมินผลที่ผสมผสานแนวคิดของการประเมินที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ (Results – based Evaluation) กับแนวคิดเกี่ยวกับระดับความเชี่ยวชาญหรือวิทยฐานะที่สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษากำหนด

3.4 **ตรวจสอบและปรับปรุงระบบการประเมินผล** (System Verification and Improvement) นำร่างองค์ประกอบต่าง ๆ ของระบบที่พัฒนาขึ้นไปให้ผู้เชี่ยวชาญที่มีความรู้ความสามารถในด้านการวัดและประเมินผล และด้านการบริหารการศึกษา จำนวน 8 คน ตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ปฏิบัติจริงของระบบ และปรับปรุงและพัฒนาองค์ประกอบต่าง ๆ ในระบบหลังตรวจสอบระบบเพื่อให้ระบบมีความสมบูรณ์ถูกต้องมากที่สุด

3.5 **นำระบบไปใช้** (System Implementation) นำระบบการประเมินที่ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญไปใช้ในสถานการณ์จริง ได้แก่ สถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 6 แห่ง ในจังหวัดพิษณุโลกเป็นโรงเรียนมัธยมศึกษา 3 แห่ง และโรงเรียนประถมศึกษา 3 แห่ง ซึ่งแต่ละแห่งต้องมีครูครบตามวิทยฐานะอย่างน้อย 3 ระดับ

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินประสิทธิผลของระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญ เป็นขั้นตอนการประเมินความพึงพอใจของครูผู้สอนเกี่ยวกับองค์ประกอบย่อยในระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญหลังจากได้ทดลองใช้ระบบประเมินในสถานศึกษา รวมทั้งเป็นการประเมินคุณภาพของการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญจากผู้บริหารและคณะกรรมการประเมิน ภายใต้กรอบมาตรฐานของงานประเมิน 4 มาตรฐานที่ Stufflebeam (1981 อ้างถึงใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2547) กำหนดขึ้น ประกอบด้วย มาตรฐานด้านอรรถประโยชน์ มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ มาตรฐานด้านความเหมาะสม และมาตรฐานด้านความถูกต้อง

สรุปขั้นตอนและผลที่ได้ในการวิจัย ดังภาพที่ 2



ภาพที่ 2 สรุปขั้นตอนในการดำเนินการวิจัยและพัฒนา

ผลการวิจัย

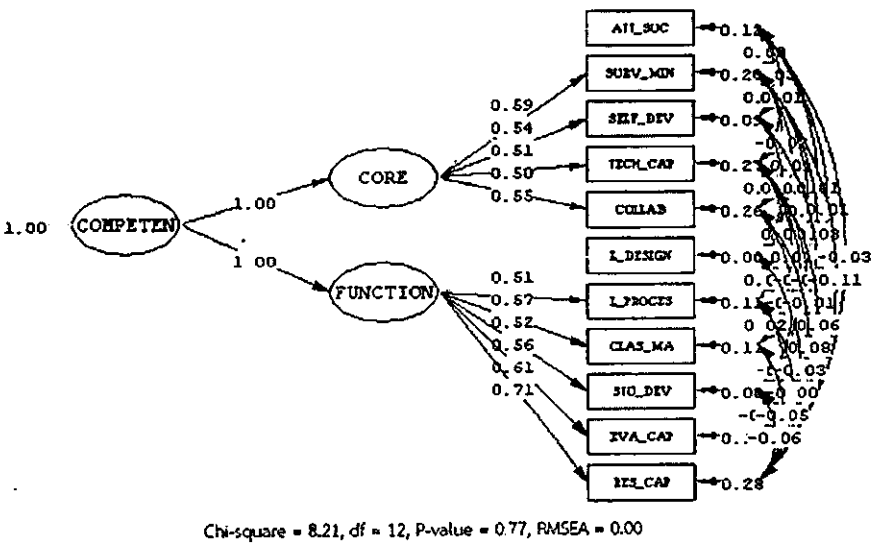
1. ผลการศึกษาสมรรถนะที่จำเป็นในการปฏิบัติงานของครูผู้สอน

การศึกษาสมรรถนะที่จำเป็นในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนจากการศึกษาเอกสารและการสนทนากลุ่มของครูผู้สอนและผู้บริหาร พบว่า สมรรถนะที่จำเป็นสำหรับครูผู้สอนแบ่งออกเป็น 2 สมรรถนะใหญ่ ๆ คือ

1.1 สมรรถนะหลัก ประกอบไปด้วย 5 สมรรถนะย่อย ได้แก่ การมุ่งผลสัมฤทธิ์ จิตบริการ การพัฒนาตนเอง การใช้เทคโนโลยีในการปฏิบัติงาน และประสานความร่วมมือในการทำงาน

1.2 สมรรถนะตามสายงาน ประกอบไปด้วย 6 สมรรถนะย่อย ได้แก่ การออกแบบการเรียนรู้ การจัดกระบวนการเรียนรู้ การบริหารจัดการชั้นเรียน การพัฒนาผู้เรียน ความสามารถในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้และความสามารถในการทำวิจัย

หลังจากนั้นได้ตรวจสอบความสอดคล้องของโครงสร้างองค์ประกอบสมรรถนะที่จำเป็นในการปฏิบัติงานของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) ด้วยโปรแกรม LISREL พบว่า โมเดลองค์ประกอบสมรรถนะในการปฏิบัติงานมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่าไค – สแควร์ (Chi – square = 8.21) ที่องศาอิสระเท่ากับ 12 มีค่าความน่าจะเป็นเท่ากับหรือเข้าใกล้ 1 (p = 0.77) แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 1.00 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.99 และค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของส่วนเหลือ (RMR) เท่ากับ 0.00 ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ศูนย์ แสดงว่าโมเดลสมรรถนะในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์



ภาพที่ 3 โมเดลโครงสร้างสมรรถนะที่จำเป็นสำหรับครูผู้สอนที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2. ผลการศึกษาคุณภาพในการปฏิบัติงานของครูผู้สอน

ผลการศึกษาคุณภาพในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนจากการศึกษาเอกสารงานวิจัย การสนทนากลุ่ม และวิพากษ์จากครูผู้สอน พบว่า คุณภาพในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนจำแนกตามระดับความเชี่ยวชาญ มีดังต่อไปนี้

2.1 **ระดับเชี่ยวชาญพิเศษ** ครูผู้สอนต้องมีงานวิจัยที่สร้างองค์ความรู้ใหม่ทางการศึกษา มีแผนการสอนที่มีคุณภาพและมีการบูรณาการระหว่างกลุ่มสาระ มีนวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้ที่พัฒนาจากทฤษฎีใหม่ มีคลังเครื่องมือในการวัดผล และเป็นสมาชิกเครือข่ายวิชาการในระดับชาติ รวมทั้งนักเรียนที่สอนมีคุณภาพไม่ต่ำกว่าร้อยละ 90

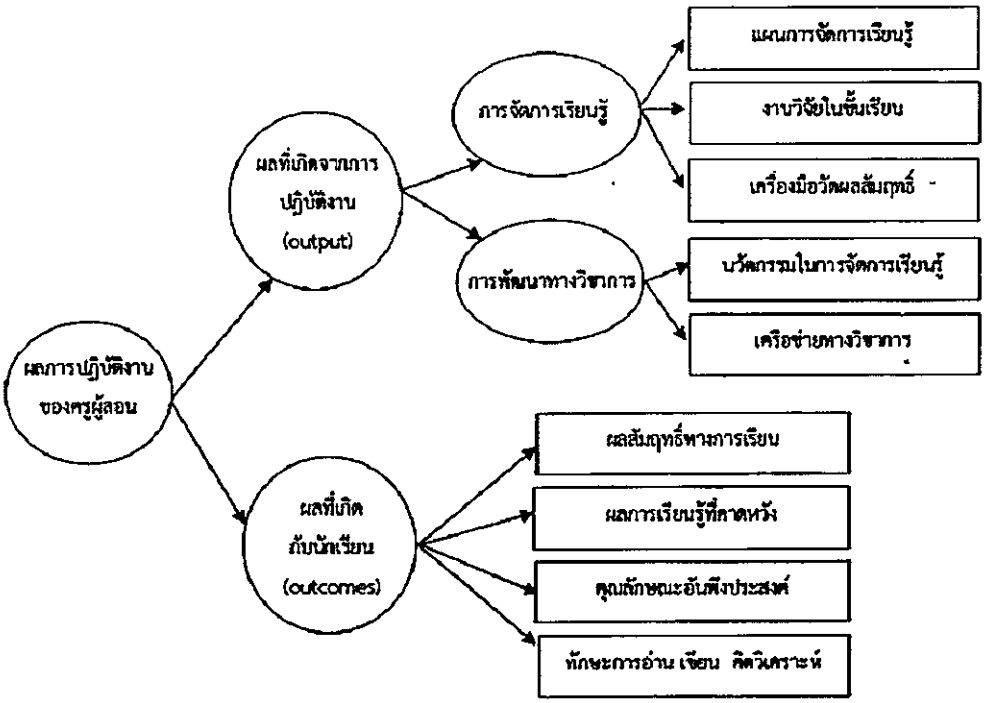
2.2 **ระดับเชี่ยวชาญ** ครูผู้สอนต้องมีงานวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ มีแผนการสอนที่มีคุณภาพและมีการบูรณาการภายในกลุ่ม มีนวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้ที่หลากหลายและแปลกใหม่ มีเครื่องมือวัดผลที่มีคุณภาพและน่าเชื่อถือ และเป็นสมาชิกเครือข่ายทางวิชาการระดับจังหวัด รวมทั้งนักเรียนที่สอนมีคุณภาพไม่ต่ำกว่าร้อยละ 80

2.3 **ระดับชำนาญการพิเศษ** ครูผู้สอนต้องมีงานวิจัยในชั้นเรียนที่เป็นระบบและน่าเชื่อถือ มีแผนการสอนที่มีคุณภาพ มีการพัฒนานวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้ที่แปลกใหม่ มีเครื่องมือวัดผลที่มีคุณภาพ และเป็นสมาชิกเครือข่ายทางวิชาการระดับเขตพื้นที่ รวมทั้งมีนักเรียนที่สอนมีคุณภาพไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70

2.4 **ระดับชำนาญการ** ครูผู้สอนต้องมีงานวิจัยในชั้นเรียนที่เป็นระบบ มีแผนการสอนที่สอดคล้องกับหลักสูตร มีนวัตกรรมที่เหมาะสมกับเนื้อหาที่ใช้ในห้องเรียน มีเครื่องมือวัดผลที่เหมาะสมกับเนื้อหาที่ต้องการวัดและเป็นสมาชิกเครือข่ายทางวิชาการในระดับกลุ่มโรงเรียน รวมทั้งนักเรียนที่สอนมีคุณภาพไม่ต่ำกว่าร้อยละ 60

2.5 **ระดับปฏิบัติการ** ครูผู้สอนต้องมีงานวิจัยในชั้นเรียนง่าย ๆ ที่แก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน มีการจัดทำแผนการสอนที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ มีนวัตกรรมและเครื่องมือวัดผลที่เหมาะสมกับความสามารถของผู้เรียน และเป็นสมาชิกเครือข่ายทางวิชาการในระดับสถานศึกษา รวมทั้งนักเรียนที่สอนมีคุณภาพไม่ต่ำกว่าร้อยละ 50

สรุปตัวชี้วัดที่ใช้เป็นผลลัพธ์ในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนในการวิจัย ดังภาพที่ 4



ภาพที่ 4 ตัวชี้วัดผลลัพธ์ที่ใช้ในระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนที่พัฒนาขึ้น

3. ผลการพัฒนาระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอน

ผลการพัฒนาระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอน พบว่า ระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนที่พัฒนาขึ้น เป็นการผสมผสานระหว่างระบบการติดตาม (monitoring system) กับระบบการประเมินผล (evaluation system) ซึ่งระบบที่พัฒนาขึ้นนั้นดำเนินการติดตามในส่วนของสมรรถนะ (competency) ในการปฏิบัติงานของครูผู้สอน และดำเนินการประเมินผลลัพธ์ (results) ที่เกิดจากการปฏิบัติงานของครูผู้สอนโดยระบบที่พัฒนาขึ้น มีองค์ประกอบดังนี้

3.1 ด้านปัจจัยนำเข้า ประกอบด้วย วัตถุประสงค์ของการประเมินผลตัวชี้วัดในการประเมินผล เครื่องมือในการประเมินผล ผู้ประเมิน ผู้รับการประเมิน และระยะเวลาในการประเมิน

3.2 ด้านผลผลิต ประกอบด้วย ผลการประเมินผลเป็นรายบุคคล และผลการประเมินผลในภาพรวมสถานศึกษา

3.4 ด้านการให้ข้อมูลป้อนกลับ ประกอบด้วย การรายงานผลการประเมิน การนำผลการประเมินไปใช้และการผดุงระบบการประเมินผลในองค์กร

4. ผลการประเมินความพึงพอใจในภาพรวมและรายองค์ประกอบของระบบการประเมินผลการปฏิบัติงาน

ผลการประเมินความพึงพอใจในภาพรวมและรายองค์ประกอบของระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานที่พัฒนาขึ้น มีดังต่อไปนี้

4.1 ผลการประเมินความพึงพอใจเกี่ยวกับระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนที่พัฒนาขึ้น พบว่า ผลการประเมินความพึงพอใจในภาพรวมของระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายองค์ประกอบ พบว่า ในทุกองค์ประกอบมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก โดยองค์ประกอบด้านข้อมูลป้อนกลับมีคะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจสูงที่สุด รองลงมาคือ ด้านผลผลิต ด้านปัจจัยนำเข้า และด้านกระบวนการ ตามลำดับ

4.2 ผลการประเมินคุณภาพของระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนที่พัฒนาขึ้น พบว่า ในภาพรวมทั้ง 4 มาตรฐานมีระดับคุณภาพอยู่ในระดับดี เมื่อพิจารณาในแต่ละมาตรฐาน พบว่า ในทุกมาตรฐานมีคุณภาพอยู่ในระดับดี โดยมาตรฐานด้านอรรถประโยชน์มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาคือ มาตรฐานด้านความเหมาะสม มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ และมาตรฐานด้านความถูกต้อง ตามลำดับ

อภิปรายผลการวิจัย

1. รูปแบบ หลักเกณฑ์ หรือวิธีการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญ

จากผลการศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบ หลักเกณฑ์ หรือวิธีการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญมีข้ออภิปรายดังต่อไปนี้

1.1 การประเมินผลที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ระดับความเชี่ยวชาญที่พัฒนาขึ้น เป็นการประเมินที่มุ่งเน้นเพื่อปรับปรุงและพัฒนาการปฏิบัติงานของครูให้มีประสิทธิภาพ และคุณภาพตามระดับความเชี่ยวชาญมากกว่าเพื่อตัดสินเลื่อนวิทยฐานะ หรือให้ความดีความชอบ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Herman (1973) และ Mondy and Noe (1987) ที่ว่า วัตถุประสงค์ที่สำคัญสำหรับการประเมินผลการปฏิบัติงาน คือ การปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพในการปฏิบัติงานของบุคลากรในหน่วยงาน ซึ่งถ้ามุ่งเน้นในเรื่องของการให้ความดีความชอบหรือเลื่อนตำแหน่งมากเกินไปจะทำให้ผลการประเมินเบี่ยงเบนไปจากความเป็นจริง โดยเฉพาะอย่างยิ่งการประเมินผลการปฏิบัติงานที่เป็นลักษณะของการประเมินตนเองรวมอยู่ด้วย ซึ่งสอดคล้องกับความคิดเห็นของ Murply and Cleveland (1991) ที่ว่า ครูส่วนใหญ่มักจะประเมินตนเองสูงกว่าความเป็นจริง

1.2 การประเมินผลที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ระดับความเชี่ยวชาญที่พัฒนาขึ้น เป็นการประเมินที่มุ่งเน้นผลผลิต (outputs) และผลลัพธ์ (outcomes) ที่เกิดจากการปฏิบัติงานของครูผู้สอน เป็นแนวทางการประเมินที่มีความบริสุทธิ์ ยุติธรรม สามารถตรวจสอบได้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินผลที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ของ Grote (1996) และ Gander (2006) ที่ว่า การประเมินในลักษณะนี้เป็นการประเมินที่มีความ

บริสุทธิ์ยุติธรรมและมีการใช้อำนาจทางการเมืองน้อยที่สุด เนื่องจากพิจารณาจากผลความสำเร็จของงานที่เป็นข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ตรวจสอบได้ นอกจากนี้ผลลัพธ์ที่เป็นตัวชี้วัดสำคัญในการประเมินผลการปฏิบัติงานของครู คือ คุณภาพของผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ ดิเรก พรสีมา (2547) ที่กล่าวว่า การประเมินผลการปฏิบัติงานของครูต้องกำหนดกติกาที่นำมาใช้ในการประเมินครูและผู้บริหารการศึกษาไม่เป็นกติกาที่ประเมินโดยยึดคุณภาพของนักเรียนเป็นหลัก การที่ครูหรือผู้บริหารคนใดคนหนึ่งจะได้เลื่อนวิทยฐานะจากครูเป็นครูชำนาญการ เป็นครูชำนาญการพิเศษ ครูเชี่ยวชาญ และครูเชี่ยวชาญพิเศษจะต้องพิจารณาจากคุณภาพของผู้เรียนหรือของโรงเรียนเป็นสำคัญ ต้องไม่พิจารณาจากเอกสารวิชาการเหมือนอย่างที่เคยทำ นอกจากนี้ข้อดีของการประเมินผลที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ คือ เป็นการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูและผลผลิตที่เกิดจากการปฏิบัติงานของครูผู้สอนในเวลาเดียวกัน ในขณะเดียวกัน สำราญ มีแจ้ง (2539) ได้กล่าวเกี่ยวกับข้อเสียของการประเมินผลจากผลลัพธ์ที่เกิดจากการปฏิบัติงาน (appraisal by result) ที่ว่า ข้อเสียของวิธีการนี้ คือ การประเมินแบบนี้ไม่สนใจเกี่ยวกับกระบวนการหรือวิธีในการดำเนินการ เมื่อผลลัพธ์ไม่บรรลุเป้าหมาย ทำให้ไม่สามารถวิเคราะห์สาเหตุที่เกิดขึ้นได้

1.3 ผลการเปรียบเทียบระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญที่พัฒนาขึ้นกับระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนของนักวิชาการอื่น ๆ พบว่า ระบบการประเมินผลที่พัฒนาขึ้นมีข้อดีในเรื่องของการนำสมรรถนะในการปฏิบัติงาน (competency) และผลลัพธ์ที่เกิดจากการปฏิบัติงานของครูผู้สอนมาเป็นกรอบในการประเมิน ซึ่งจะทำให้การประเมินผลปฏิบัติงานมีความต่อเนื่อง ทั้งการประเมินการดำเนินงาน (process) และการประเมินผลผลิต (output) โดยเฉพาะอย่างยิ่งการนำคุณภาพผู้เรียนซึ่งเป็นเป้าหมายสูงสุดในการปฏิบัติงานมาเป็นกรอบในการประเมินผล ทำให้เกิดประโยชน์ทั้งผู้ที่ถูกประเมินและหน่วยงาน โดยเป็นการควบคุมคุณภาพของครูและผู้เรียนในเวลาเดียวกัน ซึ่งจะมีลักษณะต่างจากระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนที่ สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ และคณะ (2537) ได้ศึกษาวิจัยให้แก่สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู ที่มุ่งเน้นการประเมินคุณลักษณะและพฤติกรรมการสอนของครูผู้สอน และต่างจากระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนที่ วิทยา คู่วิรัตน์ (2539) ที่พัฒนาขึ้น ที่มุ่งเน้นการประเมินพฤติกรรมในการปฏิบัติงาน นอกจากนี้ระบบการประเมินผลที่พัฒนาขึ้นเป็นการผสมผสานระหว่างรูปแบบของการประเมินตนเองและประเมินจากคณะกรรมการเข้าด้วยกัน เพื่อให้ครูผู้สอนมีส่วนร่วมในการประเมินผลและเห็นคุณค่าและประโยชน์ที่ได้จากผลของการประเมิน ซึ่งต่างจากระบบที่ สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ และคณะ (2537) และวิทยา คู่วิรัตน์ (2539) ที่ใช้รูปแบบการประเมินจากคณะกรรมการแต่เพียงอย่างเดียว

2. ความพึงพอใจของผู้บริหารและครูผู้สอนที่มีต่อระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญ

จากผลการศึกษาเกี่ยวกับความพึงพอใจของผู้บริหารและครูผู้สอนที่มีต่อระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ในการปฏิบัติงานของครูผู้สอน พบว่า ในทุกองค์ประกอบหลักและองค์ประกอบย่อยของระบบ ครูผู้สอนจะมีความพึงพอใจสูงกว่าผู้บริหาร ซึ่งจากการสัมภาษณ์ครูผู้สอน

ที่เข้าร่วมโครงการ พบว่า สาเหตุที่ครูผู้สอนส่วนใหญ่มีความพึงพอใจสูงกว่าผู้บริหาร เนื่องจากในการประเมินผลการปฏิบัติงานนี้ ครูผู้สอนมีส่วนร่วมในการประเมินมากขึ้นและรูปแบบการประเมินมีความบริสุทธิ์ยุติธรรม สามารถตรวจสอบได้ ทำให้ครูผู้สอนส่วนใหญ่มีความพึงพอใจต่อระบบการประเมินผล ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของ ณรงค์วิทย์ แสนทอง (2545) ที่ระบุว่า การเข้ามามีส่วนร่วมในการประเมินของผู้ถูกประเมินเป็นสิ่งสำคัญ ซึ่งการที่ผู้ถูกประเมินไม่ได้เข้าไปมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายในการประเมินผลการปฏิบัติงานตั้งแต่แรก จะทำให้ผู้ถูกประเมินเกิดความสับสนในการปฏิบัติงาน ขาดความตั้งใจในการปฏิบัติงาน และไม่ทราบคุณภาพในการปฏิบัติงานของตนเองในขณะนั้น

ข้อเสนอแนะ

การนำผลการวิจัยไปใช้

1. ระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญที่พัฒนาขึ้นนี้มีเกณฑ์การประเมินที่มุ่งผลลัพธ์ที่คาดหวังในแต่ละระดับความเชี่ยวชาญ ดังนั้นการจะนำระบบประเมินผลการปฏิบัติงานนี้ไปใช้ สถานศึกษาจะต้องประกาศหรือชี้แจงให้ครูผู้สอนในแต่ละระดับความเชี่ยวชาญได้รับรู้เกี่ยวกับเส้นทางความก้าวหน้าของผลลัพธ์ที่คาดหวังในแต่ละระดับความเชี่ยวชาญ

2. น้ำหนักความสำคัญของตัวชี้วัดที่เป็นผลลัพธ์ในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนที่ใช้ในระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานนี้ ผู้วิจัยให้ทุกตัวชี้วัดที่เป็นผลลัพธ์มีน้ำหนักความสำคัญที่เท่าเทียมกันและมีความจำเป็นในทุกตัวบ่งชี้ ดังนั้นการจะนำระบบประเมินผลการปฏิบัติงานนี้ไปใช้ ครูผู้สอนจะต้องปฏิบัติงานให้ครบถ้วนในทุกตัวชี้วัด

การทำวิจัยต่อไป

1. การวิจัยนี้เป็นการศึกษาที่มุ่งเน้นการพัฒนาระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานเป็นหลัก ดังนั้นในการศึกษาวิจัยต่อไป ควรมีการนำระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญไปทดลองใช้ในสถานการณ์จริงทั้งระบบ แล้วศึกษาว่าเมื่อนำระบบไปใช้และเป็นส่วนหนึ่งในการบริหารจัดการของสถานศึกษาแล้วจะส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนจริงหรือไม่

2. ควรมีการศึกษาหาวิธีการที่จะทำให้ระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานมีความต่อเนื่องและสามารถรวมเข้าเป็นส่วนหนึ่งของการบริหารจัดการของโรงเรียน และไม่เป็นการเพิ่มภาระให้กับครูผู้สอน รวมทั้งสถานศึกษาและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องควรดำเนินการอย่างไรบ้าง จึงจะใช้ระบบได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. ควรมีการประเมินผลว่าระบบการประเมินผลที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับระบบการประเมินผลที่มีอยู่เดิมระบบใดจะทำให้ครูมีการปฏิบัติงานดีกว่ากัน โดยอาจเป็นการทดลองกับโรงเรียนนำร่องหรือโรงเรียนที่สมัครใจ

4. ควรมีการศึกษาวิธีการที่จะส่งเสริมสนับสนุนให้สถานศึกษาประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนจากตัวชี้วัดที่พัฒนาขึ้น

เอกสารอ้างอิง

คณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.), สำนักงาน. (2548). **หลักเกณฑ์และวิธีการให้ข้าราชการและบุคลากรทางการศึกษามีวิทยฐานะและเลื่อนวิทยฐานะ** เอกสารคำสั่งที่ ศธ 0206.3/ว 25 ลงวันที่ 29 ธันวาคม พ.ศ. 2548.

ณรงค์วิทย์ แสนทอง. (2545). **คู่มือการพัฒนาระบบการบริหารผลงานยุคใหม่ Step by Step Approach.** กรุงเทพมหานคร : เอชอาร์ เซนเตอร์ จำกัด.

ดิเรก พรสีมา. (15 ธันวาคม 2547). การเลื่อนวิทยฐานะครูเพื่อเพิ่มคุณภาพผู้เรียน. **เดลินิวส์.**

วิทยา คู่วิรัตน์. (2539). **การพัฒนาระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูโรงเรียนคาทอลิกอัครสังฆมณฑล กรุงเทพมหานคร.** วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ศิริชัย กาญจนวาสี. (2546). **การพัฒนาดัชนีวัดคุณภาพในการปฏิบัติงานของบุคลากรทางการศึกษา วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.** 31 (3), (มีนาคม – มิถุนายน 2546).

ศิริชัย กาญจนวาสี, (2547). **ทฤษฎีการประเมิน.** พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ และคณะ. (2537). **รายงานการวิจัยเรื่องการวิเคราะห์องค์ประกอบที่เหมาะสมในการประเมินผลการปฏิบัติงานของข้าราชการครูสายงานการสอน.** กรุงเทพมหานคร : สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู.

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. [online] (2550). **เกณฑ์ประเมินวิทยฐานะครู สร้างบรรทัดฐานยึดจรรยาบรรณวิชาชีพอุทิศตัวเพื่อนักเรียน.** สืบค้นจาก : http://www.kruthai.info/finds/view.php?No=375 [2008 October 25].

สำราญ มีแจ้ง. (2539). การประเมินผลการปฏิบัติงาน : เทคนิคและวิธีการ **วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร, 1** (1), (พฤษภาคม – สิงหาคม 2539).

Gander, S. L. (2006). Beyond mere competency : Measuring proficiency with outcome proficiency indicator scales. **Performance Improvement, 45** (4), (April).

Grote, D. (1996). **The complete guide to performance oppraisal.** New York : AMACOM.

Herman, J. J. (1973). **Developing An Effective Schoot Staff Evaluation Program.** New York : Parker Publishing.

Mondy, W. R., & Now, R. M. (1987). **Personal : The management of human resources.** Massachusetts : Allyn and Bacon.

Murphy, K.R., & Cleveland, J.N. (1991). **Performance Appraisal : An organizational Perspective.** Massachusetts : Allyn and Bacon.

การศึกษาปัญหาและข้อสังเกตจากผลงานทางวิชาการของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร ที่เสนอขอให้เลื่อนเป็นวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ รุ่นที่ 1*

บดินท์ ธรรมสังวาลย์**

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาปัญหาในการทำผลงานทางวิชาการของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร ที่เสนอขอให้เลื่อนเป็นวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ รุ่นที่ 1 ซึ่งไม่ได้รับการอนุมัติ

2. เพื่อศึกษาข้อสังเกตจากผลงานทางวิชาการของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร ที่เสนอขอให้เลื่อนเป็นวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ รุ่นที่ 1 ซึ่งไม่ได้รับการอนุมัติ

3. เพื่อศึกษาความต้องการในการสนับสนุนการทำผลงานทางวิชาการของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร ที่เสนอขอให้เลื่อนเป็นวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ รุ่นที่ 1 ซึ่งไม่ได้รับการอนุมัติ

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ประกอบด้วย ศึกษานิเทศก์ ผู้บริหารสถานศึกษา และครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร ที่ส่งผลงานทางวิชาการเพื่อเสนอขอให้เลื่อนเป็นวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ รุ่นที่ 1 ภายในวันที่ 31 มีนาคม 2551 ซึ่งไม่ได้รับการอนุมัติ จำนวน 107 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ประกอบด้วย ศึกษานิเทศก์ ผู้บริหารสถานศึกษา และครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร ที่ส่งผลงานทางวิชาการเพื่อเสนอขอให้เลื่อนเป็นวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ รุ่นที่ 1 ภายในวันที่ 31 มีนาคม 2551 ซึ่งไม่ได้รับการอนุมัติ จำนวน 28 คน ได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง

---

* http://skm.sskedarea.net/new/2555/november/pro3...

** รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 2

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสัมภาษณ์ซึ่งผู้วิจัยได้กำหนดแนวคำถามในการสัมภาษณ์ให้มีเนื้อหาครอบคลุม 3 ประเด็นหลัก ได้แก่ ประเด็นคำถามเกี่ยวกับปัญหาในการทำผลงานทางวิชาการ ประเด็นคำถามเกี่ยวกับข้อสังเกตของคณะกรรมการที่ทำการประเมินผลงานทางวิชาการ และประเด็นความต้องการในการสนับสนุนการทำผลงานทางวิชาการ ได้แนวคำถามในการสัมภาษณ์ 8 ข้อ ซึ่งผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบแล้วเห็นว่ามีความครอบคลุมตามประเด็นที่กำหนด และเมื่อนำไปทดลองสัมภาษณ์ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร ที่เสนอขอให้เลื่อนเป็นวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ รุ่นที่ 1 ซึ่งไม่ได้รับการอนุมัติ จำนวน 10 คน ที่ไม่ได้เลือกเป็นกลุ่มตัวอย่าง เพื่อตรวจสอบความเข้าใจในคำถามแต่ละข้อ ผลปรากฏว่าผู้ที่ให้สัมภาษณ์มีความเข้าใจในคำถามและสามารถตอบได้ตรงตามประเด็นการสัมภาษณ์ทุกคน

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลโดยถอดคำสัมภาษณ์จากเสียงที่ได้บันทึกไว้ นำข้อมูลที่ได้มาทำการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) หาค่าร้อยละของปัญหา และความต้องการในการสนับสนุนการทำผลงานทางวิชาการ

สรุปผลการวิจัย

1. ปัญหาในการทำผลงานทางวิชาการของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร ที่เสนอขอให้เลื่อนเป็นวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ รุ่นที่ 1 ซึ่งไม่ได้รับการอนุมัติ พบว่า ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา มีปัญหาเกี่ยวกับข้อจำกัดในเรื่องเวลาที่จะทำผลงาน คิดเป็นร้อยละ 78.57 ขาดความรู้ ความเข้าใจในการทำผลงานทางวิชาการ คิดเป็นร้อยละ 53.57 มีข้อจำกัดในเรื่องที่ปรึกษา คิดเป็นร้อยละ 39.29 หาเอกสารที่เกี่ยวข้องได้ไม่เพียงพอ หรือไม่ได้ตามที่ต้องการ คิดเป็นร้อยละ 17.86 และมีข้อจำกัดในเรื่องการหาผู้เชี่ยวชาญ คิดเป็นร้อยละ 3.57

2. ข้อสังเกตจากผลงานทางวิชาการของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร ที่เสนอขอให้เลื่อนเป็นวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ รุ่นที่ 1 ซึ่งไม่ได้รับการอนุมัติ มีข้อค้นพบดังนี้

2.1 ด้านคุณภาพของผลงานทางวิชาการ พบว่า

1) ความสมบูรณ์ของเนื้อหาสาระ มีข้อสังเกตเกี่ยวกับความสมบูรณ์ของเนื้อหาสาระดังนี้

1.1) รายงานการใช้นวัตกรรม/รายงานการประเมินโครงการ พบว่า การเสนอรายงานไม่ครบถ้วน สมบูรณ์ การเขียนรายงานขาดความต่อเนื่องเชื่อมโยงกัน รายงานผลการใช้นวัตกรรมไม่ตรงกับคู่มือการจัดการเรียนรู้ ชื่อเรื่องไม่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินโครงการ

บทคัดย่อไม่ได้ระบุถึงประเด็นสำคัญที่ควรจะกล่าวถึงให้ครบ หน้าสารบัญระบุหัวข้อสำคัญที่จะต้องนำมาแสดงไว้ไม่ครบ มีรายการหัวข้อเรื่องในสารบัญแต่ไม่มีเนื้อหาภายในเล่ม หัวข้อและเลขหน้าในสารบัญกับหัวข้อและเลขหน้าด้านในไม่ตรงกัน ไม่มีบัญชีภาพประกอบ ชื่อภาพในบัญชีภาพประกอบไม่ตรงกับชื่อภาพในเล่ม

บทที่ 1 เขียนความเป็นมาและความสำคัญของปัญหาไม่ชัดเจน เขียนความเป็นมาและความสำคัญของปัญหาโดยนำข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ มาต่อกัน จึงทำให้ไม่สอดคล้องสัมพันธ์กัน นำเรื่องที่ไม่เกี่ยวข้องมาเสนอไว้ในความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา ระบุจำนวนครูไม่ตรงกัน บทที่ 1 ไม่ควรมีหัวข้อย่อย ๆ ระบุวัตถุประสงค์ไม่ถูกต้อง กำหนดวัตถุประสงค์ไม่ชัดเจน วัตถุประสงค์ไม่เหมาะสม วัตถุประสงค์ในบทที่ 1 ไม่ตรงกับที่กล่าวไว้ในบทอื่น วัตถุประสงค์กับประโยชน์ที่ได้รับไม่สอดคล้องกัน เขียนสมมติฐานไม่ถูกต้อง ระบุขอบเขตการดำเนินงานไม่ตรงกัน ระบุขอบเขตการดำเนินงานไม่ถูกต้อง ไม่ได้ระบุรายละเอียดของประชากร กำหนดตัวแปรไม่ถูกต้อง ระยะเวลาที่ใช้ในการศึกษาน้อยเกินไป เขียนข้อตกลงเบื้องต้นไม่ถูกต้อง เขียนประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับไม่ถูกต้อง นิยามศัพท์เฉพาะไม่ชัดเจน นิยามคำศัพท์ที่จำเป็นไม่ครบถ้วน ใช้คำศัพท์อื่นเรียกแทนนิยามศัพท์เฉพาะ นิยามศัพท์ไม่สอดคล้องกับหัวข้อเรื่องและวัตถุประสงค์ของเรื่อง นิยามศัพท์มากเกินความจำเป็น

บทที่ 2 นำเสนอข้อมูลจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องไม่ครบถ้วน ไม่ชัดเจน หรือไม่สอดคล้องกับเรื่องที่ศึกษา เอกสารที่นำเสนอมากเกินความจำเป็น ไม่ได้สรุปสาระสำคัญหรือเลือกเฉพาะส่วนที่เกี่ยวข้องมานำเสนอ นำข้อมูลเอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ มาเสนอแล้วไม่ได้สรุปรวมเป็นสาระสำคัญของประเด็นเหล่านั้น การนำข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ มาอ้างอิงควรเรียงลำดับโดยเริ่มจากปีที่พิมพ์ก่อนไปจนถึงปีที่พิมพ์ล่าสุด ไม่มีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่ศึกษา งานวิจัยที่เกี่ยวข้องมีน้อย เขียนข้อมูลสำคัญที่ต้องเสนอในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องไม่ครบ ไม่อ้างอิงแหล่งที่มาของข้อมูลที่นำมาใช้อ้างอิงแล้วไม่ได้นำแหล่งที่มาของข้อมูลที่อ้างอิงไปใส่ในบรรณานุกรม แหล่งข้อมูลที่อ้างอิงไม่ตรงกับบรรณานุกรม อ้างอิงจากแหล่งข้อมูลทุติยภูมิมากเกินไป เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องที่นำมาอ้างอิงไม่ทันสมัย บางเล่มเก่ามาก ภาพต้นแบบในการรำไม่ถูกต้องตามหลักนาฏศิลป์ไทย

บทที่ 3 ข้อมูลการดำเนินการไม่สอดคล้องกับบทที่ 1 นำเรื่องที่ไม่เกี่ยวข้องมาเสนอไว้ในบทที่ 3 ประชากรและกลุ่มตัวอย่างไม่ถูกต้อง ระบุประชากรและกลุ่มตัวอย่างไม่ตรงกัน ไม่ได้อธิบายรายละเอียดของประชากร ไม่ได้อธิบายวิธีการกำหนดกลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่างที่กำหนดไว้ไม่ตรงกับที่ใช้จริง กลุ่มตัวอย่างไม่ถูกต้องตามหลักการสุ่มตัวอย่าง ระบุตัวแปรตามไม่ถูกต้อง ไม่ได้ระบุจำนวนคนที่เข้าร่วมในกิจกรรมที่ดำเนินการ ไม่ได้ระบุวันเวลาที่ใช้ในการดำเนินงาน เวลาที่ใช้ในการทำกิจกรรมไม่เหมาะสมกับนักเรียน เนื้อหาสาระที่กำหนดไว้มีมากเกินไป ไม่สามารถจัดการเรียนรู้ได้ทันภายในเวลาที่กำหนด ระบุข้อมูลจำนวนกิจกรรมไม่ตรงกัน ไม่ได้อธิบายขั้นตอนของการสร้างเครื่องมือแบบสอบถามไม่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ เครื่องมือที่ใช้ไม่สอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการวัดแบบทดสอบปลายภาคเรียนมีจำนวนข้อไม่ตรงกันกับที่ระบุไว้ในภาคผนวก เครื่องมือที่นำมาใช้ขาดความน่าเชื่อถือ

เนื่องจากไม่ได้ผ่านกระบวนการหาประสิทธิภาพ หรือหาประสิทธิภาพไม่ครบตามกระบวนการ ไม่เข้าใจวิธีการสร้างและหาประสิทธิภาพเครื่องมือ ไม่มีข้อมูลแสดงหลักฐานการประเมินความสอดคล้อง ระบุเกณฑ์การประเมินแบบประเมินความพึงพอใจไม่ถูกต้อง ข้อมูลการหาประสิทธิภาพคลาดเคลื่อนไม่ตรงกัน ไม่ได้อธิบายให้ทราบว่าสัญลักษณ์แต่ละตัวในสูตรใช้แทนอะไร เขียนสูตรไม่ถูกต้อง ใช้สัญลักษณ์ไม่ถูกต้อง และความหมายของสัญลักษณ์ในสูตรไม่ถูกต้อง ใช้สถิติไม่ถูกต้อง ไม่ได้ระบุถึงสถิติที่ใช้ในการวิจัย อธิบายการหาประสิทธิภาพของแบบทดสอบไม่ชัดเจน ระบุจำนวนผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือไม่ตรงกัน ไม่ได้ระบุคุณสมบัติหรือเกณฑ์ในการคัดเลือกผู้เชี่ยวชาญ แบบทดสอบมีจำนวนข้อไม่ตรงกับที่ระบุไว้ในภาคผนวก แบบทดสอบก่อนเรียนมีข้อบกพร่อง เช่น ตัวเลือกมีคำตอบถูกหลายข้อ โจทย์ขัดแย้งกับรูปที่กำหนด โจทย์ไม่ชัดเจน แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์วัดเกินความรู้ความสามารถของนักเรียน แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์มีจำนวนข้อน้อย วัดได้ไม่ครอบคลุมสิ่งที่ต้องการวัด แบบทดสอบก่อนเรียน – หลังเรียนไม่เหมาะสม ไม่เน้นเนื้อหาทางวิทยาศาสตร์ที่นักเรียนได้เรียนไป คำสั่งไม่ชัดเจนว่าให้ทำอะไร คำถามเน้นความรู้ความจำ ทักษะทางวิทยาศาสตร์มีน้อยมาก แบบฝึกหัดมีน้อย และไม่มีเฉลยแบบฝึกหัด ข้อมูลเดียวกันแต่ระบุไว้ในแต่ละที่ไม่ตรงกัน

บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลไม่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ การวิเคราะห์ข้อมูลไม่ชัดเจนไม่ครบถ้วนสมบูรณ์ ผลที่ได้จากการศึกษาไม่ชัดเจน ผลที่ได้จากการศึกษาไม่ครบถ้วนตามวัตถุประสงค์และไม่สามารถทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่ตั้งไว้ได้ ไม่ได้จัดลำดับตาราง ข้อมูลในตารางไม่ถูกต้อง ข้อมูลในตารางไม่ครบถ้วน ข้อมูลการอธิบายใต้ตารางไม่ถูกต้อง การอธิบายใต้ตารางควรสรุปเสนอประเด็นที่สำคัญ ไม่ควรอธิบายรายละเอียดของข้อมูลทั้งหมด ระบุเลขตารางที่แสดงข้อมูลไม่ตรงรายการของข้อมูลที่แสดงในตาราง หัวของตารางไม่ได้ระบุจำนวนคนที่เข้าร่วมในกิจกรรมที่ดำเนินการ การแปรผลในตารางไม่ได้แสดงค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ไม่ได้ใส่ผลรวมไว้ท้ายตาราง ข้อมูลในตารางไม่สอดคล้องกันหรือไม่สอดคล้องกับข้อมูลที่เกี่ยวข้อง ตารางข้อมูลที่สำคัญจะต้องแสดงไว้ในเนื้อหา ไม่ควรนำไปใส่ในภาคผนวก นำเสนอข้อมูลซ้ำซ้อนกัน กิจกรรมควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นมากขึ้น ไม่ได้สรุปกิจกรรมที่ดำเนินการในการจัดค่ายภาษาอังกฤษ

บทที่ 5 ไม่มีผลสรุปของการศึกษา เขียนสรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะไม่ครบถ้วน สรุปผลวิธีดำเนินการศึกษาไม่ถูกต้อง สรุปผลไม่ชัดเจน สรุปผลการประเมินไม่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ สรุปผลไม่สอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ข้อมูล การอภิปรายผลไม่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ การอภิปรายผลไม่ถูกต้อง การอภิปรายผลไม่ได้อภิปรายให้สอดคล้องกับข้อมูลจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง อภิปรายผลโดยนำผลการวิจัยของบุคคลต่าง ๆ มาอ้างอิงเรียงต่อกันโดยไม่มีคำเชื่อมหรือกล่าวนำถึงความเหมือน ความต่างของแต่ละบุคคล ไม่มีข้อเสนอแนะจากการศึกษา ข้อเสนอแนะไม่ถูกต้อง ข้อเสนอแนะไม่ชัดเจน

ภาคผนวกไม่ได้นำข้อมูลที่ควรเสนอมาใส่ไว้ หรือใส่ไว้ไม่ครบถ้วน ขนาดของรูปภาพไม่เหมาะสม แบบบันทึกต่าง ๆ ควรนำเสนอไว้ในภาคผนวก

ใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่ถูกต้อง เรียบเรียงเนื้อหาไม่ถูกต้องตามหลักการใช้ภาษาไทย การใช้คำไม่เหมาะสม นำภาษาพูดมาใช้ในงานวิชาการ ใช้คำสรรพนามไม่เหมือนกัน ใช้คำไม่ถูกต้องตามหลักวิชาการ

1.2) นวัตกรรม พบว่า นวัตกรรมมีคุณภาพด้านความสมบูรณ์ของเนื้อหาสาระไม่ถึงเกณฑ์ ชื่อเรื่องปกนอกกับปกในของบทเรียนสำเร็จรูปไม่ตรงกัน ไม่มีคู่มือการใช้นวัตกรรม ชุดการเรียนการสอนยากเกินความสามารถของนักเรียน นวัตกรรมมีเนื้อหาน้อยขาดรายละเอียดที่จะช่วยให้นักเรียนเกิดความรู้ ความเข้าใจ เนื้อหาของนวัตกรรมมีไม่ครบถ้วน เนื้อหาในนวัตกรรมไม่ได้เกิดจากการศึกษาค้นคว้าจากแหล่งความรู้ที่หลากหลาย และสรุปเป็นสาระความรู้โดยผู้จัดทำ นำข้อมูลที่ไม่เกี่ยวข้องมาใส่ไว้ ภาพนิ่งในเล่มกับภาพในสื่อวีดีทัศน์ไม่ตรงกัน รูปภาพที่นำมาประกอบควรให้สอดคล้องกับเนื้อหาสัมพันธ์กับระดับชั้น และมีขนาดที่เหมาะสม คำสั่งในบัตรคำสั่งเหมือนกันทุกชุดไม่มีข้อมูลรายละเอียดของวิชา รหัส ชั้น ในแบบทดสอบก่อนเรียน นำเนื้อหา กิจกรรมที่ไม่สอดคล้องกับเรื่องที่จะจัดการเรียนรู้เข้ามาปะปน ไม่มีคำถามคำตอบในแต่ละบทเรียน ใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสม เนื้อหาบางส่วนในนวัตกรรมไม่ถูกต้อง ไม่ควรนำกระบวนการในการพัฒนานวัตกรรมมาใส่ในคู่มือ นวัตกรรมไม่ถูกต้องตามหลักเกณฑ์ของการจัดการศึกษาในระดับปฐมวัย ไม่ได้กำหนดวันเวลาในการจัดกิจกรรมให้ชัดเจน เนื้อหาไม่ได้เริ่มตามลำดับขั้นจากง่ายไปสู่ยาก เสนอเนื้อหาที่เป็นความรู้ในบทเรียนไม่สมบูรณ์ กิจกรรมที่กำหนดให้นักเรียนปฏิบัติไม่ชัดเจน ขั้นตอนการปฏิบัติในชุดการสอนไม่ตรงกับแผนการสอน นำเรื่องอื่นที่ไม่ตรงกับบทเรียนมาทำเป็นแบบฝึกหัดหรือแบบทดสอบไม่อ้างอิงแหล่งข้อมูลที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า คำชี้แจงและคำถามในแบบทดสอบไม่ชัดเจน แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ และแบบฝึกหัดยากเกินความสามารถของนักเรียน แบบทดสอบบกพร่องโจทย์ไม่ตรงกับรูปที่กำหนดไม่ตรงกับวิธีคิด และตัวเลือกมีคำตอบถูกหลายข้อ

คำศัพท์ต้องใช้ตามพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน เขียนคำเต็มของ สมศ. ไม่ถูกต้อง

1.3) แผนการจัดการเรียนรู้ พบว่า นำเนื้อหาสาระที่เป็นเรื่องเดียวกันมาใส่ไว้ทั้งในแผนจัดการเรียนรู้ นวัตกรรม และรายงานการใช้นวัตกรรม ทำให้มีเนื้อหาซ้ำซ้อนกันโดยไม่จำเป็น กำหนดการสอนกับแผนการจัดการเรียนรู้จัดชั่วโมงไม่ตรงกัน ไม่มีแผนการจัดการเรียนรู้ แผนการจัดการเรียนรู้และองค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ เช่น สาระสำคัญ กิจกรรม บันทึกผลหลังการจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลไม่หลากหลาย ส่วนใหญ่จะเหมือนกันในทุก ๆ แผน การจัดกิจกรรมในแผนการจัดการเรียนรู้ไม่เหมาะสม ไม่สามารถช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ตามจุดประสงค์ได้ กิจกรรมในแผนการจัดการเรียนรู้มีมากเกินไปไม่เหมาะกับเวลาที่กำหนดไว้ ไม่ได้กำหนดบทบาทให้ครูได้สอนสาธิตท่ารำเพื่อให้นักเรียนเห็นแบบการรำที่ถูกต้องก่อนการใช้สื่อ ในใบความรู้เรื่องคำทับศัพท์ ไม่ได้บอกที่มาของคำภาษาต่าง ๆ ที่นำมาใช้ในภาษาไทย ไม่มีใบความรู้ในเรื่องที่จะจัดการเรียนรู้ ใบความรู้ไม่ตรงกับเนื้อหาที่สอน กิจกรรมในใบงานไม่เหมาะกับระดับวัยของนักเรียน ใบงานที่มอบหมายงานให้นักเรียนไปศึกษาที่บ้าน

เหมือนกันทุกครั้ง แผนที่กับคำอธิบายไม่ตรงกัน ระบุจำนวนหน่วยการเรียนรู้ไม่ตรงกัน ใช้คำไม่ตรงกัน เนื้อหาในใบความรู้มีหัวข้อเรื่องไม่สอดคล้องกัน แผนการจัดการเรียนรู้ไม่ตรงกับเรื่องที่กำหนดไว้ สาระสำคัญไม่ตรงกับมาตรฐานการเรียนรู้ สาระสำคัญในแผนไม่สัมพันธ์กับหัวข้อเรื่องที่จะจัดการเรียนรู้ รูปกราฟในใบความรู้ และแบบฝึกหัดไม่ถูกต้อง การเขียนแผนขาดความต่อเนื่องเชื่อมโยง เนื้อหาและกิจกรรมการจัดการเรียนรู้มีไม่ครบตามจุดประสงค์ ไม่ได้นำเสนอรายละเอียดของเนื้อหาสาระที่จะให้ผู้เรียนได้เรียนให้ครบถ้วน เนื้อหาบางตอนในใบความรู้ไม่ถูกต้อง กระบวนการในการแก้โจทย์ปัญหาไม่ครบตามขั้นตอน ไม่ได้กำหนดขั้นตอนการปฏิบัติงานให้เป็นไปตามลำดับ รูปภาพที่นำมาประกอบควรให้สอดคล้องกับเนื้อหา สัมพันธ์กับระดับชั้น และมีขนาดที่เหมาะสม ภาพที่นำมาใช้ควรมีหมายเลขกำกับและเขียนคำอธิบายสั้น ๆ ใต้ภาพให้ทราบว่าเป็นกิจกรรมอะไร ไม่ได้ระบุเกณฑ์ที่ใช้ในการวัดและประเมินผลไว้ในแผนการจัดการเรียนรู้ การอ้างอิงเอกสารที่ใช้ในการค้นคว้าไม่ถูกต้อง ถ้ามีน้อยกว่า 5 ชิ้น ต้องใช้คำว่าหนังสืออ้างอิง ไม่ได้ชี้แจงวิธีการประเมินผลให้ชัดเจน กลอนบางบทเสียงไม่ไพเราะ ไม่เหมาะที่จะนำมาใช้เป็นตัวอย่าง สื่อที่นำมาใช้ไม่น่าสนใจและไม่แปลกใหม่ แบบบันทึกต่าง ๆ ควรนำไปไว้ในภาคผนวก แบบฝึกบกพร่อง โจทย์ไม่ถูกต้องไม่ตรงกับคำอธิบายไม่ตรงกับประโยคสัญลักษณ์ ตัวเลือกไม่ถูกต้อง ไม่มีคำตอบที่ถูก แบบฝึกมีลักษณะคล้ายกันทุกแบบฝึก มีเฉลยอยู่ในแบบฝึกหัด เฉลยแบบฝึกหัดไม่ถูกต้อง ไม่มีบันทึกผลหลังการจัดกระบวนการเรียนรู้

2) ความถูกต้องตามหลักวิชาการ มีข้อสังเกตเกี่ยวกับความถูกต้องตามหลักวิชาการ ดังนี้

2.1) รายงานการใช้นวัตกรรม/รายงานการประเมินโครงการ พบว่า รูปแบบของผลงานไม่ถูกต้องตามหลักวิชาการ รูปแบบการเขียนไม่เป็นระบบเดียวกันทั้งเล่ม การเรียงลำดับสารบัญไม่ถูกต้องตามรูปแบบ รูปแบบวิธีการพิมพ์ขึ้นต้นของบทไม่ถูกต้อง รูปแบบหัวข้อที่นำมาใช้เขียนรายงานไม่ถูกต้อง การจัดหัวข้อหัวข้อหลัก หัวข้อรองไม่เป็นระบบ ระบุขั้นตอน วิธีการดำเนินงานไม่ชัดเจน ไม่เป็นระบบ รูปแบบการอ้างอิงไม่ถูกต้องหรือไม่เป็นระบบเดียวกัน รูปแบบบรรณานุกรมไม่ถูกต้องหรือไม่เป็นระบบเดียวกัน จัดเรียงลำดับตารางไม่ถูกต้องตามรูปแบบ รูปแบบตัวหนังสือไม่เป็นแบบเดียวกัน

2.2) นวัตกรรม พบว่า การเรียบเรียงหัวข้อเนื้อหาไม่ถูกต้องตามรูปแบบ การอ้างอิงไม่ถูกต้องตามรูปแบบ รูปแบบตัวอักษรที่ใช้ต้องเป็นแบบเดียวกันทั้งเล่ม

2.3) แผนการจัดการเรียนรู้ พบว่า แผนการจัดการเรียนรู้มีองค์ประกอบไม่ครบถ้วนตามรูปแบบ

3) ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีข้อสังเกตเกี่ยวกับความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ดังนี้

3.1) รายงานการใช้นวัตกรรม พบว่า ผลงานมีคุณภาพด้านความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ไม่ถูกเกณฑ์ ผลงานขาดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์

3.2) นวัตกรรม พบว่า ผลงานที่นำเสนอไม่มีความแปลกใหม่ไม่ได้สื่อให้เห็นถึงความคิดริเริ่มสร้างสรรค์

3.3) แผนการจัดการเรียนรู้ พบว่า แผนการจัดการเรียนรู้แต่ละแผนเขียนคล้าย ๆ กัน สื่อการเรียนรู้ไม่น่าสนใจ ไม่มีความแปลกใหม่ การเขียนกระบวนการเรียนรู้มีลักษณะให้นักเรียนทำกิจกรรมตามที่ครูกำหนด บันทึกผลหลังสอน การวัดและประเมินผลมีลักษณะเหมือนกันทุกแผน

4) การพิมพ์และการจัดทำรูปเล่ม มีข้อสังเกตเกี่ยวกับการพิมพ์และการจัดทำรูปเล่ม ดังนี้

4.1) รายงานการใช้นวัตกรรม/รายงานการประเมินโครงการ พบว่า มีความผิดพลาดในการพิมพ์ พิมพ์ผิด พิมพ์ตกหล่น ฉีกคำ และพิมพ์ซ้ำ การพิมพ์ชื่อตารางไม่เหมาะสม การเว้นวรรคตอนไม่ถูกต้อง แก้ไขคำผิดโดยใช้การตัดแปะ ไม่ได้ใส่หมายเลขหน้าในภาคผนวก การเข้าเล่มบกพร่อง มีเอกสารซ้ำหน้า สลับหน้า และขาดหายไปบางหน้า จัดทำรูปเล่มไม่ถูกต้อง จัดทำรูปเล่มไม่เรียบร้อย ข้อความในรายงานบางหน้าไม่ชัดเจน การจัดหน้าเอกสารไม่ถูกต้อง

4.2) นวัตกรรม มีความผิดพลาดในการพิมพ์ พิมพ์ผิด พิมพ์ตกหล่น ฉีกคำ และพิมพ์ซ้ำ ขนาดตัวหนังสือเล็กเกินไป ขนาดของรูปใหญ่หรือเล็กเกินไป การเว้นวรรคตอนไม่ถูกต้อง การจัดเนื้อหาในเล่มไม่เหมาะสม

2.2 ประโยชน์ของผลงานทางวิชาการ มีข้อสังเกตเกี่ยวกับประโยชน์ของผลงานทางวิชาการ ดังนี้

1) ประโยชน์ต่อความก้าวหน้าทางวิชาการหรือวิชาชีพ มีข้อสังเกตว่า ผลงานไม่ได้แสดงให้เห็นถึงองค์ความรู้ใหม่ ๆ ที่เกิดขึ้นว่าจะมีประโยชน์มากน้อยเพียงใด และปัญหาจากการพิมพ์ผิดพลาดทำให้สื่อมีเนื้อหาที่ไม่ถูกต้อง เมื่อนำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ จึงไม่เป็นประโยชน์ทางวิชาการ

2) ประโยชน์ต่อผู้เรียน ครู บุคลากรทางการศึกษา การจัดการศึกษา หน่วยงานการศึกษาและชุมชน พบว่า ประโยชน์ที่นักเรียนจะได้รับขึ้นอยู่กับการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นเนื้อหาวิชาที่ถูกต้อง

3) การเผยแพร่ในวงวิชาการ พบว่า ไม่พบข้อมูลการเผยแพร่ผลงาน การเผยแพร่ไม่กว้างขวาง และช่องทางการเผยแพร่ไม่หลากหลาย

3. ความต้องการในการสนับสนุนการทำผลงานทางวิชาการของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร ที่เสนอขอให้เลื่อนเป็นวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ รุ่นที่ 1 ซึ่งไม่ได้รับการอนุมัติ พบว่า มีความต้องการให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาครจัดหาที่ปรึกษาที่มีความรู้ตรงตามสาขาวิชาที่ทำผลงานทางวิชาการ เพื่อมาช่วยดูแล แก้ไข ให้คำแนะนำ จนผลงานที่ทำมีความสมบูรณ์ ถูกต้องตามหลักวิชาการ คิดเป็นร้อยละ 89.29 ต้องการให้จัดอบรมเพิ่มเติมเกี่ยวกับการทำผลงานอย่างต่อเนื่อง จนผู้เข้ารับการอบรมมีความรู้ความเข้าใจสามารถทำผลงานทางวิชาการได้อย่างถูกต้องตามหลักวิชาการ คิดเป็นร้อยละ 32.14 ต้องการให้ปรับกระบวนการในการดำเนินการให้เลื่อนวิทยฐานะให้มีความคล่องตัว สามารถแจ้งผลให้ผู้ขอทราบได้เร็วขึ้น คิดเป็นร้อยละ 25.00 ต้องการให้รวบรวมผลงานทางวิชาการสาขาวิชาต่าง ๆ ที่สามารถเป็นแบบอย่างได้ มาให้ผู้ที่จะทำผลงานทางวิชาการได้ศึกษา ค้นคว้า และใช้เป็นเอกสารอ้างอิง คิดเป็นร้อยละ 7.14 และต้องการให้แจ้งคะแนนที่ได้จากการประเมินผลงานทางวิชาการให้ผู้ขอได้ทราบ คิดเป็นร้อยละ 3.57

การวิเคราะห์ความแตกต่างในคุณลักษณะของครูที่มีวิทยฐานะต่างกัน*

ศุภนันท์ ทันตภิรมย์**

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับคุณลักษณะของครูเชี่ยวชาญ ครูชำนาญการพิเศษ ครูชำนาญการและครู 2) เปรียบเทียบคุณลักษณะของครูเชี่ยวชาญ ครูชำนาญการพิเศษ ครูชำนาญการและครู 3) ค้นหาคุณลักษณะของครูที่ทำให้เกิดความแตกต่างในครูทั้ง 4 ประเภท ที่สามารถจำแนกเป็นครูเชี่ยวชาญ ครูชำนาญการพิเศษ ครูชำนาญการและครู กลุ่มตัวอย่าง คือ ข้าราชการครูที่สอนในโรงเรียนประถมศึกษา โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาและโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 320 คน แบ่งเป็น 4 ประเภท ประกอบด้วย 1) ครูเชี่ยวชาญ จำนวน 80 คน 2) ครูชำนาญการพิเศษ จำนวน 80 คน 3) ครูชำนาญการ จำนวน 80 คน 4) ครู จำนวน 80 คน ที่สอนในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 การเลือกกลุ่มตัวอย่างใช้ครูเชี่ยวชาญเป็นหลัก ซึ่งมีจำนวน 80 คน จากนั้นเลือกกลุ่มตัวอย่างครูประเภทอื่น ๆ ในโรงเรียนเดียวกันหรือโรงเรียนที่ใกล้เคียงกันในจังหวัดเดียวกันกับครูเชี่ยวชาญ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสอบถามวัดระดับคุณลักษณะของครู จำนวน 10 ตัวแปร ประกอบด้วย 1) แบบสอบถามวัดระดับความฉลาดทางอารมณ์ 2) แบบสอบถามวัดระดับคุณธรรมจริยธรรม 3) แบบสอบถามวัดระดับความเป็นผู้นำทางวิชาการ 4) แบบสอบถามวัดระดับการพัฒนาตนเอง 5) แบบสอบถามวัดระดับความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการ 6) แบบสอบถามวัดระดับแรงจูงใจใฝ่รู้ 7) แบบสอบถามวัดระดับเจตคติต่อวิชาชีพครู 8) แบบสอบถามวัดระดับการประดิษฐ์นวัตกรรมการสอน 9) แบบสอบถามวัดระดับความสามารถในการสอน 10) แบบสอบถามวัดระดับการบริการทางวิชาการ สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูล ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์ ความแปรผันของระดับคุณลักษณะของครู 10 ประการ จำแนกตามแต่ละวิทยฐานะทั้ง 4 ประเภท คือ 1) ครูเชี่ยวชาญ 2) ครูชำนาญการพิเศษ 3) ครูชำนาญการ 4) ครู และวิเคราะห์เปรียบเทียบระดับคุณลักณะของครูที่มีวิทยฐานะต่างกันทั้ง 4 ประเภท ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวของตัวแปรพหุคูณ (One way MANOVA) และวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างกลุ่ม (Discriminant Analysis)

ผลการวิจัยพบดังนี้

1. ครูเชี่ยวชาญมีคุณลักษณะของครู 9 ประการ ดังนี้ 1) คุณธรรมจริยธรรม 2) ความเป็นผู้นำทางวิชาการ 3) การพัฒนาตนเอง 4) ความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการ 5) แรงจูงใจใฝ่รู้ 6) เจตคติต่อวิชาชีพครู 7) การประดิษฐ์นวัตกรรมการสอน 8) ความสามารถในการสอน 9) การบริการทางวิชาการ ยกเว้นความฉลาดทางอารมณ์ สูงกว่าครู 3 ประเภท คือ ครูชำนาญการพิเศษ ครูชำนาญการและครู ครูทั้ง 3 ประเภท จะมีลักษณะน้อยกว่ากันและกันตามลำดับประเภทของครู ผู้มีตำแหน่งเป็นเพียงครูมีลักษณะของครู 9 ประการน้อยที่สุด ครูทั้ง 4 ประเภท มีระดับความฉลาดทางอารมณ์เท่ากัน คือ ระดับปานกลาง

* วารสารศึกษาศาสตร์ ปีที่ 23 ฉบับที่ 3 เดือนมิถุนายน – กันยายน 2555

** นักศึกษาหลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

2. ตัวแปรที่แจกแจงครู 4 ประเภท มี 9 ตัวแปร ดังนี้ 1) คุณธรรมจริยธรรม 2) ความเป็นผู้นำทางวิชาการ 3) การพัฒนาตนเอง 4) ความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการ 5) แรงจูงใจใฝ่รู้ 6) เจตคติต่อวิชาชีพครู 7) การประดิษฐ์วัตกรรมการสอน 8) ความสามารถในการสอน 9) การบริการทางวิชาการ

คำสำคัญ : คุณลักษณะของครู, วิทยฐานะ

บทนำ

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 มาตรา 50 (ราชกิจจานุเบกษา, 2550) ระบุว่าบุคคลย่อมมีเสรีภาพทางวิชาการศึกษา การอบรม การเรียนการสอน การวิจัยและเผยแพร่งานวิจัยตามหลักวิชาการย่อมได้รับความคุ้มครองตามหน้าที่ของพลเมือง (ธีรศักดิ์ เลื่อยไธสง, 2549 : 1) พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 มาตรา 28 (ราชกิจจานุเบกษา, 2553) กำหนดให้สถานศึกษาใช้ผลงานทางวิชาการ การให้บริการทางวิชาการเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้เพื่อปรับปรุงการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีประสิทธิภาพ สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (2549) กำหนดว่า การมุ่งเน้นพัฒนาครูเป็นหัวใจสำคัญยิ่งของการพัฒนาการศึกษา เพราะครูมีหน้าที่พัฒนาเด็ก เยาวชน ทั้งร่างกายและจิตใจ เพื่อให้เจริญเติบโตเป็นคนดี ครูที่มีคุณภาพจะพัฒนาให้นักเรียนมีความรู้เต็มตามศักยภาพของเขา และใช้ชีวิตอย่างมีคุณภาพในสังคม (กันดิศ ชลสินธุ์, 2545 : 1)

พระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2547 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 มาตรา 80 (ราชกิจจานุเบกษา, 2553) กำหนดให้มีการพัฒนาข้าราชการครูก่อนแต่งตั้งให้ดำรงตำแหน่งที่มีวิทยฐานะ เพื่อเพิ่มพูนความรู้ความสามารถ คุณธรรม จริยธรรม และเจตคติต่อวิชาชีพ การปฏิรูปการศึกษาตอนแรก มีการเสนอให้ประเมินครูใหม่ ครูที่ไม่ผ่านการประเมินต้องได้รับการพัฒนา แต่แรงผลักดันทางการเมืองทำให้ผู้ที่เป็นครูอยู่แล้วมีสิทธิได้ใบประกอบวิชาชีพ (วิทยากร เชียงกูล, 2549 : 4) จึงทำให้ไม่ทราบว่าครูบางคนมีคุณภาพหรือไม่ ถ้าครูมีความรู้ความสามารถต่ำก็เป็นเพียงผู้บอกความรู้นักเรียนไม่สามารถพัฒนาคุณภาพนักเรียนให้เป็นไปตามที่ต้องการได้ (โกวิท ประวาลพฤกษ์, 2541 : 58)

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552 ก) ได้กำหนดให้มีมาตรฐานตำแหน่ง มาตรฐานวิทยฐานะ หลักเกณฑ์และวิธีการให้ข้าราชการครูมีโอกาสเลื่อนวิทยฐานะให้สูงขึ้น โดยเสนอผลงานทางวิชาการที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนางานตามหน้าที่ของตนให้คณะกรรมการที่เกี่ยวข้องในแต่ละวิทยฐานะเป็นผู้พิจารณา เพื่อเป็นแรงจูงใจให้ครูมีการพัฒนาตนเองอยู่เสมอและพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนซึ่งเป็นวัตถุประสงค์ที่สำคัญที่สุดของการจัดการศึกษา (สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ, 2550 : 13)

ปีการศึกษา 2553 ข้าราชการครูที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ มีครูเชี่ยวชาญพิเศษ 2 คน ซึ่งครูเชี่ยวชาญพิเศษมีน้อยมาก ส่วนใหญ่เป็นครูเชี่ยวชาญ ครูชำนาญการพิเศษ ครูชำนาญการและครู จึงเป็นปัญหาที่น่าสนใจที่ควรทำการวิจัยว่าครูทั้ง 4 ประเภทนี้ มีลักษณะต่างกันอย่างไร หรือลักษณะอะไรของครูที่ทำให้เกิดความแตกต่างในครูทั้ง 4 ประเภท ที่สร้างผลงานจนได้รับวิทยฐานะต่างกัน

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับคุณลักษณะของครูเชี่ยวชาญ ครูชำนาญการพิเศษ ครูชำนาญการ และครู
2. เพื่อเปรียบเทียบคุณลักษณะของครูเชี่ยวชาญ ครูชำนาญการพิเศษ ครูชำนาญการและครู
3. เพื่อค้นหาคุณลักษณะของครูที่ทำให้เกิดความแตกต่างในครูทั้ง 4 ประเภท ที่สามารถจำแนกเป็นครูเชี่ยวชาญ ครูชำนาญการพิเศษ ครูชำนาญการและครู

สมมติฐานการวิจัย

คุณลักษณะของครู 10 ประการ

1. ความฉลาดทางอารมณ์
2. คุณธรรมจริยธรรม
3. ความเป็นผู้นำทางวิชาการ
4. การพัฒนาตนเอง
5. ความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการ
6. แรงจูงใจใฝ่รู้
7. เจตคติต่อวิชาชีพครู
8. การประดิษฐ์นวัตกรรมการสอน
9. ความสามารถในการสอน
10. การบริการทางวิชาการ

สามารถจำแนกวิทยฐานะของครู 4 ประเภท ดังนี้

1. ครูเชี่ยวชาญ
2. ครูชำนาญการพิเศษ
3. ครูชำนาญการ
4. ครู

วิธีการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้วิจัยเป็นข้าราชการครู 4 ประเภท ดังนี้ 1) ครูเชี่ยวชาญ 2) ครูชำนาญการพิเศษ 3) ครูชำนาญการ 4) ครู สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ในปีการศึกษา 2553 กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 320 คน ดังนี้ 1) ครูเชี่ยวชาญ จำนวน 80 คน 2) ครูชำนาญการพิเศษ จำนวน 80 คน 3) ครูชำนาญการ จำนวน 80 คน 4) ครู จำนวน 80 คน ที่สอนในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 การเลือกกลุ่มตัวอย่างใช้ครูเชี่ยวชาญเป็นหลักในภาคตะวันออกเฉียงเหนือมีครูเชี่ยวชาญเพียง 80 คน จากนั้นเลือกกลุ่มตัวอย่างครูประเภทอื่นในโรงเรียนเดียวกัน หรือโรงเรียนที่ใกล้เคียงกันในจังหวัดเดียวกันกับครูเชี่ยวชาญ เพื่อควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนอื่น ๆ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบสอบถามวัดระดับความฉลาดทางอารมณ์ มี 52 ข้อ ค่าความเที่ยงตรง 0.82 ค่าความเชื่อมั่น 0.81 เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่าแบบลิคเอิร์ท (Likert Scale) 5 ระดับ โดยให้ครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างประเมินระดับความฉลาดทางอารมณ์ของครู จากน้อยที่สุดถึงมากที่สุด

2. แบบสอบถามวัดระดับคุณธรรมจริยธรรม มี 19 ข้อ ค่าความเที่ยงตรง 0.84 ค่าความเชื่อมั่น 0.89 เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่าแบบลิคเอิร์ท (Likert Scale) 5 ระดับ โดยให้ครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างประเมินระดับคุณธรรมจริยธรรมของครู จากน้อยที่สุดถึงมากที่สุด

3. แบบสอบถามวัดระดับความเป็นผู้นำทางวิชาการ มี 4 ข้อ ซึ่งเป็นแบบเลือกตอบ มี 2 ตัวเลือก ให้ครูเลือกตอบ มี หรือไม่มี

4. แบบสอบถามวัดระดับการพัฒนาตนเอง มี 17 ข้อ ค่าความเที่ยงตรง 0.92 ค่าความเชื่อมั่น 0.90 เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่าแบบลิคเอิร์ท (Likert Scale) 5 ระดับ โดยให้ครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างประเมินระดับการพัฒนาของครู จากน้อยที่สุดถึงมากที่สุด

5. แบบสอบถามวัดระดับความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการ มี 7 ข้อ ค่าความเที่ยงตรง 0.84 ค่าความเชื่อมั่น 0.86 เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่าแบบลิคเอิร์ท (Likert Scale) 5 ระดับ โดยให้ครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างประเมินระดับความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการของครู จากน้อยที่สุดถึงมากที่สุด

6. แบบสอบถามวัดระดับแรงจูงใจใฝ่รู้ มี 20 ข้อ ค่าความเที่ยงตรง 0.89 ค่าความเชื่อมั่น 0.93 เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่าแบบลิคอิร์ท (Likert Scale) 5 ระดับ โดยให้ครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างประเมินระดับแรงจูงใจใฝ่รู้ของครู จากน้อยที่สุดถึงมากที่สุด

7. แบบสอบถามวัดระดับเจตคติต่อวิชาชีพครู มี 7 ข้อ ค่าความเที่ยงตรง 0.87 ค่าความเชื่อมั่น 0.91 เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่าแบบลิคเอิร์ท (Likert Scale) 5 ระดับ โดยให้ครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างประเมินระดับเจตคติต่อวิชาชีพครูของครู จากน้อยที่สุดถึงมากที่สุด

8. แบบสอบถามวัดระดับการประดิษฐ์นวัตกรรมการสอน มี 8 ข้อ ค่าความเที่ยงตรง 0.90 ค่าความเชื่อมั่น 0.89 เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่าแบบลิคเอิร์ท (Likert Scale) 5 ระดับ โดยให้ครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างประเมินระดับการประดิษฐ์นวัตกรรมการสอนของครู จากน้อยที่สุดถึงมากที่สุด

9. แบบสอบถามวัดระดับความสามารถในการสอน มี 6 ข้อ ค่าความเที่ยงตรง 0.86 ค่าความเชื่อมั่น 0.83 เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่าแบบลิคเอิร์ท (Likert Scale) 5 ระดับ โดยให้ครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างประเมินระดับความสามารถในการสอนของครู จากน้อยที่สุดถึงมากที่สุด แบบสอบถามวัดระดับการบริการทางวิชาการ มี 7 ข้อ ค่าความเที่ยงตรง 0.87 ค่าความเชื่อมั่น 0.91 เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่าแบบลิคเอิร์ท (Likert Scale) 5 ระดับ โดยให้ครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างประเมินระดับการบริการทางวิชาการของครู จากน้อยที่สุดถึงมากที่สุด

การวิเคราะห์ข้อมูล

1 คำนวณค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานและค่าสัมประสิทธิ์ความแปรผันของระดับคุณลักษณะของครู 10 ประการ จำแนกตามแต่ละวิทยฐานะทั้ง 4 ประเภท คือ 1) ครูเชี่ยวชาญ 2) ครูชำนาญการพิเศษ 3) ครูชำนาญการ 4) ครู (สำเริง บุญเรืองรัตน์, 2540)

2. วิเคราะห์เปรียบเทียบระดับคุณลักษณะของครูที่มีวิทยฐานะต่างกันทั้ง 4 ประเภท ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวของตัวแปรพหุคูณ (One way MANOVA) และวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างกลุ่ม (Discriminant Analysis) (สำเริง บุญเรืองรัตน์, 2540 : 160 – 166)

ผลการวิจัย

1. ครูแต่ละประเภทมีระดับของคุณลักษณะของครู 10 ประการ ดังนี้ **ครูประเภทที่ 1 คือ ครูเชี่ยวชาญ** มีความฉลาดทางอารมณ์อยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{x}$ = 2.99, S.D = 0.30, C.V = 10.03) ครูเชี่ยวชาญแต่ละคนมีความฉลาดทางอารมณ์แตกต่างกันค่อนข้างน้อย มีคุณธรรมจริยธรรมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x}$ = 4.51, S.D = 0.39, C.V = 8.65) ครูเชี่ยวชาญแต่ละคนมีคุณธรรมจริยธรรมแตกต่างกันน้อย มีความเป็นผู้นำทางวิชาการมาก ($\bar{x}$ = 0.83, S.D = 0.18, C.V = 21.69) ครูเชี่ยวชาญแต่ละคนมีความเป็นผู้นำทางวิชาการแตกต่างกันมาก มีการพัฒนาตนเองอยู่ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 3.77, S.D = 0.52, C.V = 13.79) ครูเชี่ยวชาญแต่ละคนมีการพัฒนาตนเองแตกต่างกันปานกลาง มีความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x}$ = 4.50, S.D = 0.39, C.V = 8.67) ครูเชี่ยวชาญแต่ละคนมีความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการแตกต่างกันน้อย มีแรงจูงใจใฝ่รู้อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x}$ = 4.52, S.D = 0.33, C.V = 7.30) ครูเชี่ยวชาญแต่ละคนมีแรงจูงใจใฝ่รู้แตกต่างกันน้อย มีเจตคติที่ดีมากต่อวิชาชีพครู ($\bar{x}$ = 4.92, S.D = 0.23, C.V = 4.67) ครูเชี่ยวชาญแต่ละคนมีเจตคติต่อวิชาชีพครูแตกต่างกันน้อย มีการประดิษฐ์นวัตกรรมการสอนอยู่ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 4.02, S.D = 0.49, C.V = 12.19) ครูเชี่ยวชาญแต่ละคนมีการประดิษฐ์นวัตกรรมการสอนแตกต่างกันปานกลาง มีความสามารถในการสอนมาก ($\bar{x}$ = 4.41, S.D = 0.40, C.V = 9.01) ครูเชี่ยวชาญแต่ละคนมีความสามารถในการสอนแตกต่างกันน้อย มีการบริการทางวิชาการอยู่ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 4.11, S.D = 0.55, C.V = 13.38) ครูเชี่ยวชาญแต่ละคนมีการบริการทางวิชาการแตกต่างกันปานกลาง

ครูประเภทที่ 2 คือ ครูชำนาญการพิเศษ มีความฉลาดทางอารมณ์อยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{x}$ = 2.99, S.D = 0.30, C.V = 10.03) ครูชำนาญการพิเศษแต่ละคนมีความฉลาดทางอารมณ์แตกต่างกันค่อนข้างน้อย มีคุณธรรมจริยธรรมอยู่ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 4.44, S.D = 0.46, C.V =10.36) ครูชำนาญการพิเศษแต่ละคนมีคุณธรรมจริยธรรมแตกต่างกันค่อนข้างน้อย มีความเป็นผู้นำทางวิชาการมาก ($\bar{x}$ = 0.51, S.D = 0.28, C.V = 54.90) ครูชำนาญการพิเศษแต่ละคนมีความเป็นผู้นำทางวิชาการแตกต่างกันมาก มีการพัฒนาตนเองอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{x}$ = 3.37, S.D = 0.53, C.V = 15.73) ครูชำนาญการพิเศษแต่ละคนมีการพัฒนาตนเองแตกต่างกันปานกลาง มีความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการอยู่ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 4.20, S.D = 0.49,

C.V =11.67) ครูชำนาญการพิเศษแต่ละคนมีความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการแตกต่างกันปานกลาง มีแรงจูงใจใฝ่รู้อยู่ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 4.37, S.D = 0.41, C.V = 9.38) ครูชำนาญการพิเศษแต่ละคนมีแรงจูงใจใฝ่รู้แตกต่างกันน้อย มีเจตคติที่ดีมากต่อวิชาชีพครู ($\bar{x}$ = 4.82, S.D = 0 36, C.V = 7.47) ครูชำนาญการพิเศษแต่ละคนมีเจตคติต่อวิชาชีพครูแตกต่างกันน้อย มีการประดิษฐ์นวัตกรรมการสอนอยู่ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 3.68, S.D = 0.54, C.V = 14.67) ครูชำนาญการพิเศษแต่ละคนมีการประดิษฐ์นวัตกรรมการสอนแตกต่างกันปานกลาง มีความสามารถในการสอนมาก ($\bar{x}$ = 4.22, S.D = 0.50, C.V = 11.85) ครูชำนาญการพิเศษแต่ละคนมีความสามารถในการสอนแตกต่างกันปานกลาง มีการบริการทางวิชาการอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{x}$ = 3.49, S.D = 0.69, C.V = 19.77) ครูชำนาญการพิเศษแต่ละคนมีการบริการทางวิชาการแตกต่างกันค่อนข้างมาก

ครูประเภทที่ 3 คือ ครูชำนาญการ มีความฉลาดทางอารมณ์อยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{x}$ = 2.92, S.D = 0.29, C.V = 9.93) ครูชำนาญการแต่ละคนมีความฉลาดทางอารมณ์แตกต่างกันน้อย มีคุณธรรมจริยธรรมอยู่ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 4.37, S.D = 0.43, C.V = 9.84) ครูชำนาญการแต่ละคนมีคุณธรรมจริยธรรมแตกต่างกันน้อย มีความเป็นผู้นำทางวิชาการน้อย ($\bar{x}$ = 0.29, S.D = 0.23, C.V = 79.31) ครูชำนาญการแต่ละคนมีความเป็นผู้นำทางวิชาการแตกต่างกันมาก มีการพัฒนาตนเองอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{x}$ = 3.26, S.D = 0.54, C.V = 16.56) ครูชำนาญการแต่ละคนมีการพัฒนาตนเองแตกต่างกันปานกลาง มีความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการอยู่ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 3.92, S.D = 0.53, C.V = 13.52) ครูชำนาญการแต่ละคนมีความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการแตกต่างกันปานกลาง มีแรงจูงใจใฝ่รู้อยู่ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 4.23, S.D = 0.39, C.V = 9.22) ครูชำนาญการแต่ละคนมีแรงจูงใจใฝ่รู้แตกต่างกันน้อย มีเจตคติที่ดีมากต่อวิชาชีพครู ($\bar{x}$ = 4.71, S.D = 0.40, C.V = 8.49) ครูชำนาญการแต่ละคนมีเจตคติต่อวิชาชีพครูแตกต่างกันน้อย มีการประดิษฐ์นวัตกรรมการสอนอยู่ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 3.57, S.D = 0.64, C.V = 17.93) ครูชำนาญการแต่ละคนมีการประดิษฐ์นวัตกรรมการสอนแตกต่างกันปานกลาง มีความสามารถในการสอนมาก ($\bar{x}$ = 3.97, S.D = 0.54, C.V = 13.60) ครูชำนาญการแต่ละคนมีความสามารถในการสอนแตกต่างกันปานกลาง มีการบริการทางวิชาการอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{x}$ = 2.98, S.D = 0.68, C.V = 22.82) ครูชำนาญการแต่ละคนมีการบริการทางวิชาการแตกต่างกันมาก

ครูประเภทที่ 4 คือ ครู มีความฉลาดทางอารมณ์อยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{x}$ = 2.90, S.D = 0.32, C.V = 11.08) ครูและคนมีความฉลาดทางอารมณ์แตกต่างกันปานกลาง มีคุณธรรมจริยธรรมอยู่ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 4.25, S.D = 0.42, C.V = 9.88) ครูแต่ละคนมีคุณธรรมจริยธรรมแตกต่างกันน้อย มีความเป็นผู้นำทางวิชาการน้อย ($\bar{x}$ = 0.16, S.D = 0.19, C.V = 118.75) ครูแต่ละคนมีความเป็นผู้นำทางวิชาการแตกต่างกันมาก มีการพัฒนาตนเองอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{x}$ = 3.22, S.D = 0.48, C.V = 14.91) ครูแต่ละคนมีการพัฒนาตนเองแตกต่างกันปานกลาง มีความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการอยู่ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 3.81, S.D = 0.45, C.V = 11.81) ครูแต่ละคนมีความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการแตกต่างกันปานกลาง มีแรงจูงใจใฝ่รู้

อยู่ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 4.27, S.D = 0.36, C.V = 8.21) ครูแต่ละคนมีแรงจูงใจใฝ่รู้แตกต่างกันน้อย มีเจตคติที่ดีมากต่อวิชาชีพครู ($\bar{x}$ = 4.70, S.D = 0.40, C.V = 8.51) ครูแต่ละคนมีเจตคติต่อวิชาชีพครูแตกต่างกันน้อย มีการประดิษฐ์นวัตกรรมการสอนอยู่ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 3.61, S.D = 0.56, C.V = 5.51) ครูแต่ละคนมีการประดิษฐ์นวัตกรรมการสอนแตกต่างกันปานกลาง มีความสามารถในการสอนมาก ($\bar{x}$ = 3.90, S.D = 0.44, C.V = 11 28) ครูแต่ละคนมีความสามารถในการสอนแตกต่างกันปานกลาง มีการบริการทางวิชาการอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{x}$ = 2.51, S.D = 0.73, C.V = 29.08) ครูแต่ละคนมีการบริการทางวิชาการแตกต่างกันมาก

2. ครูเชี่ยวชาญมีคุณลักษณะของครู 9 ประการดังกล่าว ยกเว้นความฉลาดทางอารมณ์ สูงกว่าครูอีก 3 ประเภท คือ ครูชำนาญการพิเศษ ครูชำนาญการและครู โดยลักษณะของครูทั้ง 3 ประเภทจะมีลักษณะน้อยกว่ากันและกันตามลำดับประเภทของครู ผู้มีตำแหน่งเป็นเพียงครูมีลักษณะของครู 9 ประการน้อยที่สุด ครูทั้ง 4 ประเภท มีระดับความฉลาดทางอารมณ์เท่ากัน คือ ระดับปานกลาง

3. ตัวแปรที่แจกแจงครูทั้ง 4 ประเภทได้มี 9 ตัวแปร ดังนี้ 1) คุณธรรมจริยธรรมของครู 2) ความเป็นผู้นำทางวิชาการของครู 3) การพัฒนาตนเองของครู 4) ความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการของครู 5) แรงจูงใจใฝ่รู้ของครู 6) เจตคติต่อวิชาชีพครูของครู 7) การประดิษฐ์นวัตกรรมการสอนของครู 8) ความสามารถในการสอนของครู 9) การบริการทางวิชาการของครู

อภิปรายผล

จากผลการวิจัย พบว่า มี 9 ตัวแปรแจกแจงครู 4 ประเภทได้ คือ 1) คุณธรรมจริยธรรม 2) ความเป็นผู้นำทางวิชาการ 3) การพัฒนาตนเอง 4) ความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการ 5) แรงจูงใจใฝ่รู้ 6) เจตคติต่อวิชาชีพครู 7) การประดิษฐ์นวัตกรรมการสอนของครู 8) ความสามารถในการสอน 9) การบริการทางวิชาการ โดยครูเชี่ยวชาญ มีระดับคุณลักษณะของครู 9 ประการสูงสุด รองลงมา คือ ครูชำนาญการพิเศษ ครูชำนาญการ มีระดับคุณลักษณะของครูลดหลั่นลงมาตามวิทยฐานะ สำหรับครูมีระดับคุณลักษณะของครู 9 ประการต่ำสุด เมื่อเปรียบเทียบคุณลักษณะ 9 ประการของครูเชี่ยวชาญ ครูชำนาญการพิเศษ ครูชำนาญการและครู แตกต่างกัน ทั้งนี้ น่าจะเกิดจากการกำหนดกลุ่มตัวอย่างที่ทำการศึกษา ผู้วิจัยได้เลือกกลุ่มตัวอย่างที่จำแนกกลุ่มไว้ คือ กลุ่มครูเชี่ยวชาญที่มีผลงานผ่านเกณฑ์การประเมินให้เป็นครูเชี่ยวชาญ กลุ่มครูชำนาญการพิเศษที่มีผลงาน ผ่านเกณฑ์ประเมินให้เป็นครูชำนาญการพิเศษ กลุ่มครูชำนาญการที่มีผลงานผ่านเกณฑ์การประเมินให้เป็นครูชำนาญการ สอดคล้องกับหลักเกณฑ์และวิธีการให้ข้าราชการครูมีวิทยฐานะของสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552 ข) และกลุ่มครูที่เป็นสายผู้สอนยังไม่ได้ทำผลงานทางวิชาการเพื่อเลื่อนวิทยฐานะหรือยังไม่มีวิทยฐานะ คุณลักษณะของครู 9 ประการนั้นแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภท คือ ประเภทที่ 1 เป็นตัวแปรด้านจิตพิสัย มี 6 ตัวแปร คือ 1) คุณธรรมจริยธรรม 2) ความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการ 3) แรงจูงใจใฝ่รู้ 4) เจตคติต่อวิชาชีพครู 5) การพัฒนาตนเอง 6) การบริการทางวิชาการ ส่วนประเภทที่ 2 เป็นตัวแปรด้านความสามารถ มี 3 ตัวแปร คือ 1) ความเป็นผู้นำทางวิชาการ 2) การประดิษฐ์นวัตกรรมการสอน 3) ความสามารถในการสอน

เมื่อพิจารณาจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบ พบว่า ตัวแปรด้านจิตพิสัยที่มีอำนาจจำแนกครู 4 ประเภทได้อย่างชัดเจน คือ ความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการ (r = 0.44) การพัฒนาตนเอง (r = 0.31) แรงจูงใจใฝ่รู้ (r = 0.22) ตัวแปรทั้งสามนี้เป็นตัวแปรด้านจิตพิสัยที่มีผลทำให้ครูพัฒนาตนเองด้วยการใฝ่หาความรู้ เพราะมีแรงจูงใจใฝ่รู้สูงและมีความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการสูงอย่างมีคุณธรรมจริยธรรม (r = 0.17) การพัฒนาตนเองด้านวิชาการของครู อาจารย์มีผลต่อการเข้าสู่ตำแหน่งทางวิชาการสอดคล้องกับงานวิจัยของ ศรุดา ชัยสุวรรณ (2549 : 183) สิงห์ แกรนวิลล์ และดิกคา (Singh, Granville & Dicka, 2002 : 223 – 232) ที่กล่าวว่า ความสำเร็จในการปฏิบัติงานขึ้นอยู่กับตัวแปรด้านจิตพิสัย ซึ่งมีแรงจูงใจใฝ่รู้ เจตคติที่ดีต่อวิชาชีพเป็นสำคัญ การที่ครูเชี่ยวชาญซึ่งเป็นครูที่มีความสำเร็จในการเข้าสู่ตำแหน่งระดับสูงทางวิชาการ เพราะครูเหล่านี้มีแรงจูงใจใฝ่รู้สูง มีความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการสูงและมีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพครู (r = 0.20) สอดคล้องกับที่ สิงห์ แกรนวิลล์ และดิกคา (Singh, Granville & Dicka, 2022 (223 – 232) กล่าวไว้ ตัวแปรด้านจิตพิสัยที่มีอำนาจจำแนกครู 4 ประเภทได้อย่างมากที่สุด คือ การบริการทางวิชาการ (r = 0.70) ตัวแปรนี้มีอำนาจจำแนกกลุ่มครูทั้ง 4 นี้ ได้อย่างมากที่สุดเมื่อเปรียบเทียบบรรดาตัวแปรด้านจิตพิสัยทั้ง 6 ตัวแปร และมีอำนาจจำแนกสูงเป็นอันดับที่สองของตัวแปรทั้ง 9 ตัวแปร ตัวแปรการบริการทางวิชาการของครูนี้สะท้อนทั้งความสามารถของตนเอง จึงมีน้ำใจบริการวิชาการให้กับเพื่อนครูและสถานศึกษาต่าง ๆ ทำให้ครูมีความสำเร็จเข้าสู่ตำแหน่งระดับสูงทางวิชาการ

สำหรับตัวแปรด้านความสามารถนั้น ตัวแปรที่มีอำนาจจำแนกครูทั้ง 4 ประเภทได้อย่างมากที่สุด เมื่อเทียบกับตัวแปรทั้ง 9 และเปรียบเทียบกับตัวแปรด้านความสามารถอื่น ๆ คือ ความเป็นผู้นำทางวิชาการของครู ตัวแปรนี้มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบถึง 0.88 ครูที่มีความเป็นผู้นำทางวิชาการ คือ ครูที่มีความรู้ความสามารถ มีความคิดในการสร้างผลงานทางวิชาการ ซึ่งเป็นเกณฑ์สำคัญในการได้รับการพิจารณาเข้าสู่ตำแหน่งระดับสูงทางวิชาการ เช่น การประดิษฐ์นวัตกรรมการสอนของครู ซึ่งก็เป็นตัวแปรที่มีอำนาจจำแนกครูทั้ง 4 ประเภทได้อย่างชัดเจน เพราะมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.23 ความเป็นผู้นำทางวิชาการของครูทำให้ครูมีความสามารถในการสอน สอดคล้องกับงานวิจัยของคอลลินส์ (Collins, 1987 : 324) ที่พบว่า ความเป็นผู้นำทางวิชาการส่งผลต่อความสามารถในการสอนของครูแล้วส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน งานวิจัยนี้ พบว่า ความสามารถในการสอนของครูเป็นอีกตัวแปรหนึ่งที่มีอำนาจจำแนกในการแจกแจงครูทั้ง 4 ประเภทได้อย่างชัดเจน เพราะมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.34

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1.1 สำนักงานข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ควรกำหนดคุณสมบัติในการเลื่อนวิทยฐานะของข้าราชการครู ให้มีลักษณะของครู 9 ประการ ดังนี้ 1) มีคุณธรรมจริยธรรม 2) มีความเป็นผู้นำทางวิชาการ 3) มีการพัฒนาตนเอง 4) มีความมุ่งมั่นในความสำเร็จทางวิชาการ 5) มีแรงจูงใจใฝ่รู้ 6) มีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพครู 7) มีการประดิษฐ์นวัตกรรมการสอน 8) มีความสามารถในการสอน 9) มีการบริการทางวิชาการ

1.2 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและมัธยมศึกษา หน่วยงานต่าง ๆ ของกระทรวงศึกษาธิการควรจัดอบรมพัฒนาให้ข้าราชการครูมีคุณลักษณะของครู 9 ประการ ถ้าข้าราชการครูมีลักษณะของครูดังกล่าวก็ย่อมมีความรู้ความสามารถในการจัดทำผลงานทางวิชาการเพื่อให้เลื่อนวิทยฐานะที่สูงขึ้น ซึ่งจะส่งผลต่อคุณภาพของนักเรียน

2. **ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป**

2.1 ควรวิจัยพัฒนาหลักสูตรอบรมเพื่อพัฒนาคุณลักษณะของครู 9 ประการ ดังกล่าว

2.2 ควรวิจัยเปรียบเทียบคุณลักษณะของครู 9 ประการ ระหว่างสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและมัธยมศึกษา

เอกสารอ้างอิง

กันดิศ ชลสินธุ์. (2545). **การวิเคราะห์องค์ประกอบคุณลักษณะความเป็นครูของครูกลุ่มกรุงธนใต้สังกัดกรุงเทพมหานคร.** ปริญญานิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). **คู่มือการประเมินข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาเพื่อให้มีวิทยฐานะและเลื่อนวิทยฐานะ สายงานสอน.** กรุงเพทฯ : สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา.

_____. (2552 ข). **หลักเกณฑ์และวิธีการให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษามีวิทยฐานะและเลื่อนวิทยฐานะ.** กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา.

โกวิท ประวาลพฤกษ์. (2541). "การพัฒนาวิชาชีพครู." **ในแนวคิดและนโยบายกระทรวงศึกษาธิการ.** กรุงเทพฯ : สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.

ธีรศักดิ์ เลื่อนไธสง. (2549). "การบริหารวิชาการของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นนิติบุคคลเรื่องที่ 4 การวิจัยเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา." **สาส์นนิเทศการศึกษา.** 3(4) : 1.

ราชกิจจานุเบกษา. (2550). **รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550.** เล่มที่ 124 ตอน 47 ก วันที่ 24 สิงหาคม 2550.

_____. (2553). **พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553.** เล่มที่ 127 ตอน 45 ก วันที่ 252 กรกฎาคม 2553.

_____. (2553). **พระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2547 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553.** เล่มที่ 127 ตอน 45 ก วันที่ 22 กรกฎาคม 2553.

วิทยากร เชียงกูล. (2549). **รายงานสภาวะการศึกษาไทย ปี 2547 / 2548 รากเหง้าของปัญหาและแนวทางแก้ไข.** กรุงเทพฯ : ห้างหุ้นส่วนจำกัด วี ที ซี คอมมิวนิเคชั่น.

ศรุดา ชัยสุวรรณ. (2549). **ปัจจัยที่เอื้อต่อการเข้าสู่ตำแหน่งทางวิชาการของอาจารย์ในมหาวิทยาลัยเอกชน.** วิทยานิพนธ์ ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาบริหารการศึกษานครราชสีมา : มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล.

สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ. (2550). **ก้าวเข้าสู่การเลื่อนวิทยฐานะ.** กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์เฟื่องฟ้าพริ้นติ้ง.

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2549). **คู่มือการประเมินวิชาชีพทางการศึกษา.** กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

สำเริง บุญเรืองรัตน์. (2540). **เทคนิคการวิเคราะห์ตัวแปรพหุคูณ.** กรุงเทพฯ : บริษัท ต้นอ้อ แกรมมี่ จำกัด.

Collins, Carol Roberts. (1987). "Teacher and Principal Perception of The Effect of Principals Engagement in Selected Instructional Leadership Functions on Student Achievement." Dissertation Abstracts International. 48(11) : 2796 – A.

Singh, K., Granville, M. & Dicka, S. (2002). **Mathematics and Science Achievement : Effects of Motivation, Interest, and Academic Engagement.** The Journal of Educational Research. (July/August) 95(6) : 223 – 232.

การศึกษากระบวนการพัฒนาวิทยฐานะครูชำนาญการ ไปสู่ตำแหน่งวิทยฐานะครูชำนาญการพิเศษ*

ดร. สุธี ประจงศักดิ์**

บทคัดย่อ

การศึกษากระบวนการการพัฒนาวิทยฐานะครูชำนาญการไปสู่ตำแหน่งวิทยฐานะครูชำนาญการพิเศษ กรณีศึกษาข้าราชการครูเขตพื้นที่การศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 1 เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐาน กระบวนการและขั้นตอนการดำเนินงานจัดทำผลงานวิชาการของข้าราชการครู จำนวน 18 ราย ใน 7 ประเด็น ได้แก่ 1) หน้าที่และความรับผิดชอบ 2) ผลการปฏิบัติงาน 3) ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน 4) การมีส่วนร่วมระหว่างสถานศึกษาและชุมชน 5) กระบวนการทำผลงานวิชาการ 6) แรงจูงใจในผลงานวิชาการ และ 7) นวัตกรรมทางการศึกษาและรูปแบบการสร้าง

การศึกษาครั้งนี้เป็นการศึกษาด้วยระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ แบบพหุกรณีศึกษา โดยใช้แบบสัมภาษณ์เป็นเครื่องมือการศึกษา และทำการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการศึกษาพบว่า 1) ครูทุกคนมีหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบนอกเหนือจากการสอน 2) ผลการปฏิบัติงาน ทุกคนมีความตั้งใจ กระตือรือร้น มีสมถรรนะตรงตามข้อกำหนด 3) ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนสูงกว่าเกณฑ์เฉลี่ยในเขตพื้นที่การศึกษา 4) มีส่วนร่วมกับชุมชนเมื่อมีโอกาส 5) กระบวนการทำผลงานวิชาการ ได้คำแนะนำ คำปรึกษาจากเพื่อนครู ศึกษานิเทศอาจารย์ในมหาวิทยาลัยที่มีประสบการณ์และเชี่ยวชาญ การเข้ารับการฝึกอบรม 6) สิ่งที่เป็นแรงจูงใจในการทำผลงานวิชาการ ได้แก่ การพัฒนาตนเอง พัฒนาการเรียนรู้และเงินค่าตอบแทน 7) นวัตกรรมที่สร้างขึ้นมาจากปัญหาการขาดสื่อการเรียนการสอน

คำสำคัญ : วิทยฐานะ ครูชำนาญการพิเศษ ผลงานวิชาการ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 มาตรา 52 ได้กำหนดให้กระทรวงศึกษาธิการส่งเสริมให้มีระบบ กระบวนการผลิต การพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษาให้มีคุณภาพและมาตรฐานที่เหมาะสมกับการเป็นวิชาชีพชั้นสูง เพราะหวังว่าจะสามารถ แก้ปัญหาการศึกษาของชาติที่ประสบอยู่ในหลายๆ ด้าน รวมถึงการพัฒนาผู้เรียนให้เกิดคุณภาพเต็มตามศักยภาพที่มีอยู่ได้ บุคคลที่มีส่วนสำคัญที่สุดก็คือครู เพราะครูมีหน้าที่ในการพัฒนาเด็กและเยาวชนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกายและจิตใจ ฉะนั้นความสำคัญของครูกับคุณภาพการศึกษาจึงเป็นของคู่กัน แต่การพัฒนาเด็กที่มีบริบท

* วารสารการศึกษาและพัฒนาสังคม ปีที่ 7 ฉบับที่ 1 ปีการศึกษา 2554

** รองศาสตราจารย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏราชนครินทร์ จังหวัดฉะเชิงเทรา

ของอุปสรรคและปัญหาที่แตกต่างกัน ครูในปัจจุบันก็มีงานอื่นๆ ให้ดำเนินการมากมาย จะพัฒนาเด็กให้เกิดคุณภาพสูงสุดอย่างทั่วถึงนั้นถือว่าเป็นงานหนักและกว่าจะเห็นผลได้ต้องใช้เวลานาน การเป็นผู้สอนที่มีประสิทธิภาพได้ต้องมีทั้งความรู้ ความสามารถ ทักษะ ประสบการณ์ จิตวิญญาณ และสามารถนำศักยภาพที่มีอยู่ทั้งหมดมาบริหารจัดการเรียนรู้ได้อย่างเต็มที่ เต็มเวลาและเต็มกำลังความสามารถ การที่จะทำให้ครูสามารถดึงเอาความสามารถที่มีอยู่ทั้งหมดมาทำหน้าที่อย่างมีประสิทธิภาพได้นั้น เรื่องของความก้าวหน้าในวิชาชีพและค่าตอบแทนที่จะได้รับ จึงมีความสำคัญอย่างยิ่งเพราะหากครูขาดความพร้อมในพื้นที่การดำเนินชีวิตและมองไม่เห็นความก้าวหน้าของตนเองแล้ว แม้จะได้รับการพัฒนาองค์ความรู้เพิ่มให้มากมายเพียงใด ความกระตือรือร้น และการทุ่มเทกับการทำหน้าที่คงเกิดขึ้นได้ไม่เต็มศักยภาพ

ความก้าวหน้าในวิชาชีพ ครูสามารถก้าวไปได้ไกลถึงวิทยฐานะเชี่ยวชาญพิเศษเทียบเท่ากับระดับ 10 หรือระดับอธิบดี และยังมีเงินค่าวิทยฐานะตำแหน่งตามหลักเกณฑ์ แต่ในทางปฏิบัติจริงนั้นเป็นเรื่องที่ทำได้ยาก เพราะเกณฑ์การประเมินที่มีหลายขั้นตอนและบางขั้นตอนครูส่วนใหญ่ไม่มีความสามารถเพียงพอ โดยเฉพาะผลงานวิชาการที่ครูจะต้องมีความรู้ ความเข้าใจและมีความชำนาญถึงวิธีการทำผลงานวิชาการ กระบวนการวิจัย มีการศึกษาค้นคว้าเอกสาร ความรู้ทางวิชาการจากหลากหลายแหล่งเพื่อใช้ประกอบ ทั้งเวลาและงบประมาณ ครูส่วนใหญ่โดยเฉพาะครูในพื้นที่ห่างไกล ครูที่รับผิดชอบงานหลายด้าน ครูในโรงเรียนขนาดเล็ก ไม่สามารถทำผลงานได้ตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ จึงทำให้ครูจำนวนมากไม่ผ่านการประเมิน ทำให้ครูต้องเสียเวลาและงบประมาณเป็นอย่างมากในการทำผลงานเพื่อเลื่อนวิทยฐานะให้ตนเองส่งผลให้ครูขาดขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติการสอนได้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐาน กระบวนการและขั้นตอนการดำเนินงานจัดทำผลงานทางวิชาการของครูชำนาญการ ไปสู่ตำแหน่งวิทยฐานะของครูชำนาญการพิเศษ

ความสำคัญของการวิจัย

ผลของการวิจัยนี้ จะทำให้ทราบข้อมูลพื้นฐาน มุมมองกรณีศึกษามีต่อการทำผลงานวิชาการเพื่อเลื่อนวิทยฐานะของครู ซึ่งถือว่าเป็นสารสนเทศที่ทำให้เห็นกระบวนการที่ชัดเจนในการดำเนินการจัดทำผลงานทางวิชาการเพื่อเลื่อนวิทยฐานะของข้าราชการครูได้สำเร็จ อันจะส่งผลต่อการพัฒนาระบบการศึกษาให้มีคุณภาพ และบรรลุจุดมุ่งหมายการศึกษาของชาติต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยทำการศึกษาครูชำนาญการที่ได้รับการเลื่อนวิทยฐานะ เป็นครูชำนาญการพิเศษ จำนวน 18 ราย ที่ปฏิบัติงานในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 1 โดยผู้วิจัยเลือกแบบเจาะจงจากผู้ที่ผ่านการทำงานทางวิชาการ โดนมีรายละเอียดขอบเขตของการวิจัย ดังนี้

ขอบเขตด้านระเบียบวิธีวิจัย

การศึกษาครั้งนี้ เป็นการศึกษาด้านระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพแบบพหุกรณีศึกษา (Multi Cases Stydy)

ขอบเขตด้านระยะเวลาที่ศึกษา

ระยะเวลาที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ เริ่มตั้งแต่ 1 พฤศจิกายน 2552 ถึงวันที่ 1 มีนาคม 2553

ขอบเขตด้านเนื้อหา

ผู้วิจัยกำหนดประเด็นการศึกษา การดำเนินงานจัดทำผลงานทางวิชาการของกรณีศึกษาทั้งหมด 18 ราย โดยมีประเด็นย่อยในด้านต่างๆ ได้แก่

3.1 หน้าที่และความรับผิดชอบของครู

3.2 ผลการปฏิบัติงานของครู

3.3 ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน

3.4 การมีส่วนร่วมของสถานศึกษาและชุมชน

3.5 กระบวนการทำผลงานวิชาการ

3.6 แรงจูงใจในการทำผลงานวิชาการ

3.7 นวัตกรรมทางการศึกษาและรูปแบบการสร้างวิทยฐานะ และการพัฒนาวิทยฐานะ

วิทยฐานะ หมายถึง ตำแหน่งความรู้ ความสามารถ ความชำนาญการ หรือความเชี่ยวชาญของข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษาในการปฏิบัติงานวิชาชีพ

การพัฒนาวิทยฐานะ หมายถึง การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในการเรียนรู้และปรับปรุงตนเองในด้านต่าง ๆ เพื่อการเลื่อนระดับตำแหน่งข้าราชการครู จากครูชำนาญการ เป็นครูชำนาญการพิเศษ

กระทรวงศึกษาธิการ (2549) มาตรา 42 ให้ ก.ค.ศ. จัดทำมาตรฐานตำแหน่ง มาตรฐานวิทยฐานะและมาตรฐานตำแหน่งทางวิชาการของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาไว้เป็นบรรทัดฐานทุกตำแหน่ง ทุกวิทยฐานะ เพื่อใช้ในการปฏิบัติงาน ทั้งนี้ โดยคำนึงถึงมาตรฐานวิชาชีพ คุณวุฒิการศึกษา การอบรม ประสบการณ์ ระยะเวลาการปฏิบัติงาน คุณภาพการปฏิบัติงาน หรือผลงานที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติหน้าที่ในการจัดทำมาตรฐานตำแหน่งครูทุกตำแหน่ง ให้จำแนกตำแหน่งเป็นประเภทและงานที่มีลักษณะงานอย่างเดียวกัน หรือคล้ายคลึงกันให้อยู่ในตำแหน่งประเภท หรือสานงานเดียวกัน หรือโดยประมาณเป็นกลุ่มเดียวกันโดยแสดงชื่อตำแหน่งหน้าที่ และความรับผิดชอบของตำแหน่ง ลักษณะงานที่ปฏิบัติ และคุณสมบัติเฉพาะสำหรับตำแหน่งของผู้ที่ดำรงตำแหน่งนั้น

มาตรา 54 การให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษามีวิทยฐานะใด และการเลื่อนเป็นวิทยฐานะใดต้องเป็นไปตามมาตรฐานวิทยฐานะตามมาตรา 42 ซึ่งผ่านการประเมิน ทั้งนี้ ให้คำนึงถึงความประพฤติ ด้านวินัย คุณธรรม จริยธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพประสบการณ์ คุณภาพ การปฏิบัติงาน ความชำนาญ ความเชี่ยวชาญ ผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ในด้านการสอน ตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่ ก.ค.ศ. กำหนด

หลักเกณฑ์และวิธีการให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษามีวิทยฐานะและเลื่อนวิทยฐานะจากครูชำนาญการเป็นครูชำนาญการพิเศษ

การทรวงศึกษาธิการ (2549) ได้กำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการได้ดังนี้

1. ผู้ที่จะขอเลื่อนเป็นวิทยฐานะครูชำนาญการพิเศษ ต้องมีคุณสมบัติ ต่อไปนี้

1.1 ดำรงตำแหน่งครูที่มีวิทยฐานะครูชำนาญการ หรือดำรงตำแหน่งอื่นที่ ก.ค.ศ. เทียบเท่าอย่างใดอย่างหนึ่งหรือรวมกันมาแล้วไม่น้อยกว่า 1 ปี นับถึงวันที่ยื่นคำขอ

1.2 ได้รับเงินเดือนไม่ต่ำกว่าขั้นต่ำของอันดับ คศ.3

1.3 ได้ปฏิบัติงานตามหน้าที่และความรับผิดชอบ และมีผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ในตำแหน่งนั้นย้อนหลัง 2 ปีติดต่อกัน นับถึงวันที่ยื่นคำขอ

2. ด้านวินัย คุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพ โดยพิจารณาจาก

2.1 ด้านวินัย

2.1.1 การมีวินัย

2.1.2 การประพฤติ ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี

2.1.3 การดำรงชีวิตอย่างเหมาะสม

2.1.4 ความรักและศรัทธาในวิชาชีพ

2.1.5 ความรับผิดชอบในวิชาชีพ

2.2 ด้านคุณธรรมการปฏิบัติงาน โดยพิจารณาจากสมรรถนะในการปฏิบัติงาน ดังนี้

2.2.1 สมรรถนะหลัก

2.2.1.1 การมุ่งผลสัมฤทธิ์

2.2.1.2 การบริการที่ดี

2.2.1.3 การพัฒนาตนเอง

2.2.1.4 การทำงานเป็นทีม

2.2.2 สมรรถนะประจำสายงาน

2.2.2.1 การออกแบบการเรียนรู้

2.2.2.2 การพัฒนาผู้เรียน

2.2.2.3 การบริหารจัดการชั้นเรียน

2.3 ด้านผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ในด้านการเรียนการสอน โดยพิจารณาจาก

2.3.1 ผลการปฏิบัติงาน

2.3.1.1 การจัดการเรียนรู้

2.3.1.2 การพัฒนาวิชาการ

2.3.1.3 ผลที่เกิดกับผู้เรียน

2.3.2 ผลงานทางวิชาการ ไม่น้อยกว่า 1 รายการ

3. การประเมินผลการปฏิบัติงาน ให้พิจารณาจากเอกสารรายงานผลการปฏิบัติงานที่ผู้ขอรับการประเมินเสนอ และอาจพิจารณาจากการปฏิบัติงานจริงด้วยก็ได้

4 การประเมินผลงานทางวิชาการให้ประเมินจากเอกสารผลงานทางวิชาการและอาจให้ผู้ขอนำเสนอและตอบข้อซักถามด้วยก็ได้

ในกรณีที่ อ.ก.ค.ศ. เขตพื้นที่การศึกษาเห็นสมควรให้ปรับปรุงผลงานทางวิชาการให้ผู้ขอปรับปรุงตามข้อสังเกต ภายใน 6 เดือน นับแต่วันที่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาแจ้งมติแล้วให้นำเสนอคณะกรรมการชุดเดิมพิจารณา

5. เกณฑ์การตัดสิน

ผู้ที่ผ่านเกณฑ์การประเมินต้องได้คะแนนแต่ละด้าน ดังนี้

5.1 ด้านวินัย คุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพ และด้านคุณภาพการปฏิบัติงาน ผลการประเมินแต่ละด้านต้องได้คะแนนจากกรรมการทั้งสามคน เฉลี่ยไม่ต่ำกว่า ร้อยละ 70

5.2 ด้านผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ ผู้ที่ผ่านการประเมินจะต้องได้คะแนนจากกรรมการแต่ละคน ดังนี้

5.2.1 ผลการปฏิบัติงาน ต้องได้คะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 65

5.2.2 ผลงานทางวิชาการ ต้องได้คะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 65

5.2.3 คะแนนรวม ต้องได้คะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70

ทั้งนี้ ผู้ที่ผ่านการประเมินในข้อ 5.2 จะต้องมีผลการประเมินผ่านเกณฑ์เป็นเอกฉันท์โดยเป็นเอกฉันท์ทั้งส่วนที่เป็นผลการปฏิบัติงาน ผลงานทางวิชาการ และคะแนนรวม

6. การพิจารณาอนุมัติผลการประเมิน ให้ อ.ก.ค.ศ. เขตพื้นที่การศึกษาเป็นผู้อนุมัติมีผลไม่ก่อนวันที่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ได้รับรายงานผลการปฏิบัติงานและผลงานทางวิชาการ ให้อนุมัติได้ไม่ก่อนวันที่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาได้รับผลงานทางวิชาการที่ปรับปรุงแล้ว

7. ผู้ที่จะได้รับการแต่งตั้งให้เลื่อนเป็นวิทยฐานะครูชำนาญการพิเศษ จะต้องผ่านการพัฒนาก่อนแต่งตั้งตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่ ก.ค.ศ. กำหนด

ผลการพัฒนาก่อนการแต่งตั้งให้นำไปใช้ในการเลื่อนวิทยฐานะภายใน 5 ปี นับแต่วันที่ผู้นั้นสำเร็จหลักสูตรการพัฒนาข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ก่อนแต่งตั้งให้ดำรงตำแหน่งวิทยฐานะครูชำนาญการพิเศษ

8. เมื่อ อ.ก.ค.ศ. เขตพื้นที่การศึกษา พิจารณาผลการประเมินและมีมติเป็นประการใดแล้วให้ถือเป็นอันสิ้นสุด

9. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ให้หมายถึงส่วนราชการด้วย และ อ.ก.ค.ศ. เขตพื้นที่การศึกษา ให้หมายถึง อ.ก.ค.ศ. ที่ ก.ค.ศ. ตั้งด้วย

ผลงานทางวิชาการ

กระทรวงศึกษาธิการ (2549) ผลงานทางวิชาการ หมายถึง เอกสารหรือหลักฐานที่จัดทำขึ้นจากความรู้ ความสามารถทักษะและประสบการณ์ของผู้จัดทำ โดยการศึกษา ค้นคว้า วิเคราะห์ สังเคราะห์ วิจัย และได้นำไปใช้ในการแก้ปัญหา หรือพัฒนางานในหน้าที่จนเกิดผลดีต่อการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษา และเป็นประโยชน์ต่อความก้าวหน้าทางวิชาการ

ขอบข่ายของผลงานทางวิชาการ

1. ผลงานทางวิชาการของสายงานการสอน หมายถึง เอกสารหรือหลักฐานเกี่ยวกับ การสอน ที่แสดงถึงความชำนาญหรือเชี่ยวชาญในด้านนั้น ๆ รวมถึงผลงานในลักษณะอื่น ซึ่งใช้ประโยชน์ในการสอน หรือการจัดการศึกษาได้เป็นอย่างดี โดยมีลักษณะดังนี้

1.1 ตรงกับสาขาวิชาที่ขอให้มีการเลื่อนวิทยฐานะ

1.2 เป็นผลงานที่เกี่ยวกับการพัฒนาการเรียนการสอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือสาขาวิชาต่าง ๆ และใช้ประโยชน์ในการเรียนการสอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือสาขาวิชาต่าง ๆ และใช้ประโยชน์ในการเรียนการสอน

1.3 เกิดจากการปฏิบัติงานตามหน้าที่ความรับผิดชอบด้านการสอน

ประเภทของงานทางวิชาการ

กระทรวงศึกษาธิการ (2549) ผลงานทางวิชาการที่เสนอขอต้องแสดงถึงความรู้ ความสามารถ ความชำนาญและความเชี่ยวชาญของผู้ขอให้มีหรือเลื่อนวิทยฐานะ แบ่งตามลักษณะของผลงานทางวิชาการ เป็น 3 ประเภท ดังนี้

1. ผลงาน งานแต่ง เรียบเรียง งานแปล หนังสือ หรือเขียนบทความทางวิชาการ ซึ่งเป็นผลงานที่ได้รับการพิมพ์เผยแพร่มาแล้ว และผลงานดังกล่าวสามารถนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษา

2. ผลงานวิจัย ซึ่งเป็นงานวิจัยที่ได้รับการพิมพ์เผยแพร่มาแล้ว และผลงานดังกล่าวสามารถนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการพัฒนาการจัดการศึกษาและการพัฒนาคุณภาพการศึกษา

3. ผลงานทางวิชาการในลักษณะอื่น เช่น

3.1 การประเมินงาน หรือการประเมินโครงการที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานในหน้าที่

3.2 สื่อ นวัตกรรมทางการศึกษา เช่น ผลงานด้านการจัดทำสื่อการเรียนการสอน ผลงานด้านการคิดพัฒนารูปแบบนวัตกรรมที่นำมาใช้ในการปฏิบัติงานทำให้เกิดประสิทธิภาพสูงขึ้น ซึ่งอาจจัดทำเป็นเอกสาร หรือสื่ออิเล็กทรอนิกส์ หรือสิ่งประดิษฐ์ต่าง ๆ รวมทั้งเทคนิค วิธีการจัดการเรียนรู้อันเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษา

3.3 เอกสารประกอบการปฏิบัติหน้าที่ เป็นเอกสารที่สามารถใช้ประกอบในการปฏิบัติหน้าที่ทั้งด้านการเรียนการสอน บริหารจัดการศึกษา และการนิเทศศึกษา ซึ่งส่งผลต่อการพัฒนาประสิทธิภาพการทำงานในหน้าที่ให้สูงขึ้น สำหรับแผนการจัดการเรียนรู้ให้ใช้เป็นเอกสารประกอบการประเมินคุณภาพปฏิบัติงานเท่านั้น มิให้นำมาใช้เสนอผลงานทางวิชาการ

การทำผลงานทางวิชาการ (ไพฑูรย์ 2544, บุญจันทร์ 2546 และ รัตนา 2552) มีขั้นตอนคล้ายกับการทำสิ่งอื่น ๆ ทั่วไป คือ ต้องคิดเพื่อตัดสินใจ เตรียมวางแผน ลงมือทำ และตรวจสอบด้วยวิธีการต่าง ๆ โดยขั้นตอนแรก ๆ จะส่งผลต่อขั้นตอนอื่น ๆ นั่นคือ ถ้าเริ่มต้นดีก็เหมือนมีชัยไปกว่าครึ่ง นอกจากนี้ถ้ามีเคล็ดลับและเทคนิคต่าง ๆ ในแต่ละขั้นตอนด้วยแล้ว ก็ยิ่งเอื้อต่อความสำเร็จมากขึ้น เคล็ดลับและเทคนิคบางประการที่จะกล่าวต่อไปของแต่ละขั้นตอน อาจจะเลื่อมกับขั้นตอนอื่น หรือวัสดุอุปกรณ์อาจจะซื้อเตรียมไว้ก่อนหรือซื้อระหว่างทำก็ได้ เป็นต้น แต่ละขั้นตอนมีสาระของเคล็ดลับและเทคนิคต่าง ๆ ดังนี้ (1) การคิดเพื่อตัดสินใจเพื่อจะเลือกทำผลงาน เริ่มต้นด้วยการเลือกทำในสิ่งที่รู้ สิ่งที่ชอบ ยึดตัวเอง โดยลดความกังวลว่าตนเองไม่เก่ง ควรเลือกทำสิ่งใกล้ตัวเลือกทำสิ่งที่ยาก จำใช้ประโยชน์ได้มาก เลือกทำสิ่งใหม่ ๆ รีบทำก่อนที่ความรู้จะเปลี่ยนเพราะความรู้ในปัจจุบันเปลี่ยนได้เร็ว ทำเดี่ยวเหมาะกว่ากลุ่ม ถ้าเป็นเรื่องที่มีคนช่วยได้ก็ดี แต่ถ้าไม่ช่วยก็ต้องทำเองได้ห้ามคิดจ้างคนอื่นเป็นเด็ดขาด ต้องมุ่งมั่นจริงจังเอื้อเฟื้อซึ่งกันและกัน โดยยึดคติว่ายิ่งให้ยิ่งได้ พึงระลึกอยู่เสมอว่าการทำผลงานทางวิชาการต้องมีอุปสรรคต่าง ๆ เพื่อพบกับอุปสรรคอย่าท้อแท้ (2) เตรียมวางแผน โดยต้องกำหนดโครงสร้างหรือกรอบให้ชัด ก่อนที่จะให้ผู้รู้ซึ่งอาจเป็นผู้ทรงคุณวุฒิ หรือผู้เชี่ยวชาญหรือมีประสบการณ์ ช่วยตรวจ เตรียมวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ เตรียมเอกสารที่จำเป็น คือ พจนานุกรม คู่มือการเขียนอ้างอิง และบรรณานุกรม เตรียมคนพิมพ์ เลือกตัวพิมพ์ที่เหมาะสม หาคนช่วยงานอื่น ๆ และภาระประจำที่บั่นทอนการทำผลงาน ผูกมิตรกับผู้เกี่ยวข้อง ถ่ายเอกสารให้ครบตามที่จำเป็น ใช้การซื้ออาจถูกกว่ายืม ควรเตรียมอุปกรณ์จำเป็นและเตรียมทำใจว่างานมักช้ากว่ากำหนดเสมอ (3) ลงมือทำเป็นขั้นตอนที่ผู้ทำต้องใช้เวลานานมากกว่าขั้นตอนอื่น ๆ ต้องเริ่มเขียนตามโครงสร้างที่กำหนดไว้ไม่รีบร้อนจนเกินไป อ่านให้เข้าใจก่อนจะเขียน การเขียนบทหลังก่อนจะทำให้สับสนได้ เขียนโดยใช้กระดาษหน้าเดียวและเว้นบรรทัด เขียนด้วยภาษาของตัวเองอย่างกระชับตรงไปตรงมาด้วยภาษาเขียนตามหลักวิชาการ ห้ามคัดลอกหรือนำผลงานเล่มใดเล่มหนึ่งมาปรับเป็นของตนเองทั้งเล่ม ถ้าจะตัดแปะข้อความของผู้อื่นก็ควรปรับเสียก่อนให้สอดคล้องกับเรื่องที่ทำและเนื้อหาส่วนอื่น ๆ ถ้าข้อความที่จะตัดแปะน้อยกว่าก็ควรเขียนใหม่ ถ้าจะก๊อปปี้จากคอมพิวเตอร์ก็ต้องระวังให้มาก อย่าเขียนโดยพลการ ไม่จำเป็นต้องให้จำนวนหน้ามาก พยายามให้เนื้อหาแต่ละส่วนใกล้เคียงกัน ถ้ามีการอ้างอิงก็ลงรายการบรรณานุกรมทันที เขียนความจริงง่ายกว่าแม้จะเขียนแล้วอาจไม่ค่อยราบรื่น แต่ก็ยังดีกว่าเขียนได้ราบรื่นแต่ขาดความจริง เขียนด้วยการเรียบเรียงแล้วสรุปทุกขั้นตอนรวมทั้งแสดงความคิดเห็นให้เชื่อมโยงกับเรื่องที่ทำ ถ้าหยุดเขียนชั่วคราวควรบันทึกความคิดที่ค้างไว้ไม่ให้มีสิ่งที่รบกวนสมาธิ ควรพักเป็นระยะ ๆ อย่าให้เครียด ถ้ามีข้อสงสัยก็ควรจดคำถามไว้ถามผู้รู้ และ (4) สุดท้ายคือขั้นตอนการตรวจสอบ อย่าคิดว่าคนพิมพ์จะช่วยตรวจให้ ต้องตรวจด้วยตัวเองก่อน นอกจากตรวจเองแล้วควรให้ผู้ใกล้ชิดและทาบทามให้ผู้รู้ช่วยตรวจ โดยพึงระลึกว่าผู้รู้จริงไม่ค่อยว่าง ถ้าให้ผู้รู้ตรวจหลายคนมักจะสับสน ควรส่งผลงานที่สมบูรณ์ให้ตรวจ ผลที่ได้เป็นอย่างไรก็อย่าดีใจ หรือเสียใจจนเกินไป เพราะการตรวจขึ้นอยู่กับตัวบุคคลสูง คำชมร้ายกว่าคำด่า อ่านคำแนะนำอย่างละเอียด แก้ทุกจุดตลอดทั้งเล่ม และถ้าผู้ทรงคุณวุฒิช่วยตรวจให้อีกอย่าลืมผลงานเดิมไปให้เปรียบเทียบ ควรมีต้นฉบับผลงานเก็บไว้กับตัวเองด้วย ในกรณีเมื่อส่งไปแล้วไม่ผ่านก็ไม่สูญเปล่า และถ้าต้องการจะเผยแพร่ก็ติดต่อโรงพิมพ์หรือสำนักพิมพ์

วินัย (2544) และ ลำจวน (2550) แนวทางการพัฒนาสู่การเรียนการเลื่อนวิทยฐานะของครูและบุคลากรทางการศึกษาที่ผ่านเกณฑ์การประเมินให้มีวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ ที่น่าสนใจดังนี้

1. วางแผนก่อนการพัฒนาเพื่อเลื่อนวิทยฐานะ
   1.1 ลงทุนซื้ออุปกรณ์ที่จำเป็น
   1.2 วางแผนพัฒนางานให้สอดคล้องกับประสบการณ์ วิชาเอก และความถนัด
   1.3 กำหนดเวลา และปฏิทินการพัฒนางานของตนเอง ไว้ล่วงหน้าอย่างชัดเจน
   1.4 เลือกสาขาที่ง่ายต่อการประยุกต์กับงานที่รับผิดชอบ
2. การพัฒนาผลงานทางวิชาการเพื่อเลื่อนวิทยฐานะ
   2.1 มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ศึกษาหาความรู้เพิ่มเติมตลอดเวลา
   2.2 ตั้งชื่อเรื่องที่น่าสนใจ สอดแทรกคุณธรรมในงานที่พัฒนา สอดคล้องกับเหตุการณ์ปัจจุบันและภาระงานที่รับผิดชอบ และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ สามารถตอบคำถาม 3 ประเด็น คือ พัฒนาอะไร กับใคร ด้วยอะไร
   2.3 กำหนดวัตถุประสงค์ รูปแบบ เกณฑ์การประเมิน และสถิติให้ชัดเจนเหมาะสม
   2.4 พัฒนางานให้ถูกต้องตามกระบวนการวิจัย และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง มีการเผยแพร่ผลงานสู่สาธารณชน
   2.5 เขียนรายงานการพัฒนาให้สั้น กะทัดรัดถูกต้องตามหลักวิชา และสอดคล้องกับงานประจำที่ปฏิบัติ

ข้อคิดในการพัฒนาเพื่อเลื่อนวิทยฐานะ

1. สร้างโอกาสด้วยการส่งผลงานก่อน
2. ไม่ท้อ เชื่อมั่นใจตัวเอง มีความมุ่งมั่น อดทนต้องสู้ บริหารเวลา และทำงานด้วยใจรัก
3. ทำงานในหน้าที่ ประสบการณ์การนิเทศ การร่วมเป็นคณะทำงานต่าง ๆ มาพัฒนางาน
4. ลงมือทำทันที
5. พัฒนานวัตกรรม ต้องอิงทฤษฎี และหลักวิชาการ

จรรยา ศรีพันธะบุตร (2552) ครูเชี่ยวชาญ สาขาการสอนวิทยาศาสตร์โรงเรียนอนุบาลอุดรธานี ให้ข้อคิดในการพัฒนาผลงานวิชาการอย่างน่าสนใจว่า ผลงานทางวิชาการเพื่อขอเลื่อนวิทยฐานะครูเชี่ยวชาญควรเป็นผลงานที่เกิดจากการศึกษางานวิจัยหรือตำราในวงกว้าง นำมาสังเคราะห์เป็นสิ่งใหม่ ซึ่งแสดงถึงความรอบรู้ ความลึกซึ้ง และความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของผู้รายงาน นำไปทดลองใช้เกิดผลดีจึงนำมาเสนอเพื่อเลื่อนวิทยฐานะ โดยเฉพาะงานวิจัยควรแก้ปัญหาระดับนโยบายและปัญหาระดับห้องเรียนไปพร้อม ๆ กัน ส่วนการพัฒนานวัตกรรม อาจจะคำนึงถึงนวัตกรรมชนิดใดสามารถใช้จัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพเหมาะสมกับเนื้อหาและธรรมชาติวิชานั้น ๆ การวางแผนในการพัฒนางานก็มีความสำคัญไม่น้อย ผู้รายงานควรวางแผนอย่างรัดกุม ใช้เวลาประมาณ 3-5 ปี ค่อนข้างนาน จึงต้องระมัดระวังสุขภาพ สถานะทางการเงินและสถานนะทางครอบครัว อย่างไรก็ตามการมีวิทยฐานะเชี่ยวชาญเป็นความภูมิใจสูงสุดของความเป็นครู แสดงถึงการพัฒนาผู้เรียนและพัฒนาตนเองอย่างสมบูรณ์และเป็นรูปธรรม

ระเบียบวิธีการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยต้องการศึกษากระบวนการพัฒนาวิทยฐานะของข้าราชการครูจากชำนาญการไปสู่ชำนาญการพิเศษ โดยใช้กระบวนการศึกษาในรูปแบบของการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) โดยมีรายละเอียดของการวิจัย ดังนี้

1. ประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

การศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยทำการศึกษาครูชำนาญการที่ได้รับการเลื่อนวิทยฐานะเป็นครูชำนาญการพิเศษ จำนวน 18 ราย ที่ปฏิบัติงานในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 1 โดยผู้วิจัยเลือกแบบเจาะจงจากผู้ที่ผ่านการทำผลงานทางวิชาการ

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นการสัมภาษณ์อย่างเป็นทางการที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยขอบเขตของการวิจัยด้านเนื้อหา ซึ่งมีประเด็น 7 ด้าน คือ 1) หน้าที่และความรับผิดชอบของครู 2) ผลการปฏิบัติงานของครู 3) ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน 4) การมีส่วนร่วมของสถานศึกษาและชุมชน 5) กระบวนการทำผลงานวิชาการ 6) แรงจูงใจในการทำผลงานวิชาการ และ 7) นวัตกรรมทางการศึกษาและรูปแบบการสร้างรวมข้อความคำถาม จำนวน 13 ข้อ

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยแบ่งเป็น 2 ระยะ คือ

ระยะที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 1 เพื่อตรวจสอบจำนวนครูที่ผ่านการประเมินวิทยฐานะจากครูชำนาญการเป็นครูชำนาญการพิเศษ ปี พ.ศ. 2550-2551 และคัดเลือกครูชำนาญการพิเศษ จำนวน 18 ราย เป็นผู้ให้ข้อมูล

ระยะที่ 2 เก็บรวบรวมข้อมูลของครูที่ผ่านการประเมินวิทยฐานะจากครูชำนาญการเป็นครูชำนาญการพิเศษ โดยวิธีสัมภาษณ์ตามแบบการสัมภาษณ์ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ด้วยการนัดหมายวัน เวลาในการสัมภาษณ์ ก่อนการสัมภาษณ์จริง

การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหาโดยการสร้างข้อสรุปจากการศึกษารูปแบบหรือข้อมูลจำนวนหนึ่งโดยนำข้อมูลมาวิเคราะห์เป็นข้อความบรรยาย (Descriptive) ที่ได้จากการสัมภาษณ์แล้วจดบันทึกและบันทึกเทปไว้

ผลการวิจัย

1. หน้าที่และความรับผิดชอบของครู จากการวิจัยพบว่า ครูทุกคนมีหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบนอกเหนือจากการสอนหลายอย่าง เช่น เป็นหัวหน้าระดับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ เป็นครูที่ปรึกษา ครูเวรประจำวัน ครูที่ปรึกษาชุมนุม เป็นหัวหน้าโครงการ รับผิดชอบงานธุรการ งานห้องสมุด งานปกครอง งานสหกรณ์ งานประกันคุณภาพ งานวัดผล งานประชาสัมพันธ์ งานโครงการต่าง ๆ และงานเจ้าหน้าที่ศูนย์ภาษา เป็นต้น ปัญหาการทำผลงานอย่างหนึ่งก็คือครูมีภาระงานอื่นนอกจากงานสอนมาก ฉะนั้นครูที่จะทำผลงานต้องมีความมุ่งมั่น ความตั้งใจจริง และความรับผิดชอบเป็นอย่างมากเพราะถูกจำกัดด้วยภาระงานต่าง ๆ

2. ผลการปฏิบัติงานของครู จากการวิจัยพบว่า อยู่ในระดับดีทุกคน ปฏิบัติด้วยความตั้งใจกระตือรือร้น ผลงานมีคุณภาพ เป็นที่ยอมรับ และสำเร็จตามเวลาที่กำหนดไว้ ได้รับความไว้วางใจจากเพื่อนร่วมงาน ผู้บริหารและสังคมเป็นอย่างดี หมายความว่าถึงแม้ครูที่ต้องการเลื่อนวิทยฐานะจะมีภาระหน้าที่งานทั้งหน้าที่การสอน และภาระหน้าที่อื่นนอกเหนือจากการสอนเป็นอันมาก แต่ผลการปฏิบัติงานของครูก็ยังอยู่ในระดับดีทุกคน แสดงว่าครูทุกคนมีความรับผิดชอบและความพยายามในการปฏิบัติงานให้สำเร็จตามที่ได้รับมอบหมายเป็นอย่างสูง

2.1 ด้านวินัย คุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพ จากผลการวิจัยพบว่า ครูต้องการเป็นแบบอย่างที่ดีของลูกศิษย์ แต่งกายให้เหมาะสมกับอาชีพ มาทำงานก่อนเวลา เป็นผู้มีระเบียบวินัยในตนเอง มีคุณธรรม มีจิตใจโอบอ้อมอารีกับเด็ก รักเด็ก ปรารถนาดีต่อทุกคน ช่วยเหลือทุกคนด้วยความสมัครใจ มีความสามัคคีดูแลลูกคนอื่นเช่นเดียวกับที่ดูแลลูกตัวเอง ปลูกฝังลูกศิษย์ ให้เป็นคนดีของสังคม ประพฤติปฏิบัติตามระเบียบวินัยของทางราชการ ครองตนอยู่ใน คุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพครู มีคุณธรรมจริยธรรมในจิตใจ มีการฝึกสมาธิเข้าวัดทำบุญ ตักบาตรเผื่อแผ่กับผู้ยากจน มีเมตตากับผู้ที่ด้อยกว่า ไม่ใช้เวลาราชการมาทำผลงานเพื่อเลื่อนวิทยฐานะให้ตนเอง ทำผลงานด้วยตนเอง แต่มีคนปรึกษาคอยตรวจสอบความถูกต้อง ส่งงานตรงตามเวลาที่กำหนด ไม่ใช้วัสดุ อุปกรณ์ต่าง ๆ ที่เป็นของราชการมาทำผลงานให้ตัวเอง ไม่ใช้เวลาราชการเพื่อไปติดต่อในเรื่องการจัดทำผลงาน ทำการประเมินตนเองด้านวินัย คุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพอย่างละเอียดในทุก ๆ ด้าน

2.2 คุณภาพของการปฏิบัติงาน ผลจากการวิจัย แบ่งเป็น 2 สมรรถนะ ดังนี้

(1) สมรรถนะหลัก มุ่งผลสัมฤทธิ์ให้ผ่านเกณฑ์ตามที่สถานศึกษากำหนด ให้การบริการที่ดีกับผู้เรียนและผู้เกี่ยวข้อง ต้องพัฒนาตนเองอยู่เสมอ ต้องทำงานเป็นทีมปฏิบัติงานอย่างเต็มความรู้ความสามารถ

(2) สมรรถนะประจำสายงาน มีการออกแบบการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ มีการพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง การบริหารการจัดการชั้นเรียนยึดหลักประชาธิปไตย สร้างข้อตกลงร่วมกันในการบริหารจัดการชั้นเรียน

3. ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน จากการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเฉลี่ยในสาระวิชาที่สอนสูงกว่าผลสัมฤทธิ์เฉลี่ยในเขตพื้นที่สังกัดร้อยละ 90 การที่ครูมีวิทยฐานะทำให้ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนเพิ่มขึ้นได้ เนื่องจากการที่มีวิทยฐานะครูต้องมีการทำวิจัยในชั้นเรียน ศึกษาสภาพปัญหาของนักเรียนเป็นรายบุคคล ตามความเป็นจริงคิดค้นสื่อการสอน นวัตกรรมใหม่ ๆ มาใช้ในการเรียนการสอน และเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ทำให้ผู้เรียนสามารถที่จะเรียนรู้ได้เต็มศักยภาพ

4. การมีส่วนร่วมระหว่างสถานศึกษาและชุมชน จากการวิจัยพบว่า ครูมีส่วนร่วมกับชุมชน เข้าร่วมกิจกรรมของชุมชนทุกครั้งเมื่อมีโอกาส เช่น ร่วมงานประเพณีสงกรานต์ งานนมัสการหลวงพ่อพุทธโสธร จัดกิจกรรมรักการอ่านให้กับชุมชน จัดกิจกรรมต่อต้านยาเสพติด การทำบุญตักบาตรในวันสำคัญ นำนักเรียนพัฒนาพื้นที่วัดและชุมชนที่อยู่ใกล้โรงเรียน เป็นวิทยากรอบรมให้ความรู้แก่ประชาชนทั่วไป ร่วมโครงการอนุรักษ์ลุ่มแม่น้ำบางประกงและรณรงค์การออกกำลังกาย เป็นต้น แม้ครูจะมีภาระงานมาก แต่ก็สามารถมีส่วนร่วมกับชุมชน พัฒนาชุมชนโดยวิธีการให้ความรู้และสืบสานวัฒนธรรมประเพณีอันดีงานไว้เป็นอย่างดี การมีส่วนร่วมระหว่างสถานศึกษานั้นครูทุกคนมีส่วนร่วมทั้งหมด เช่น เป็นวิทยากรแลกเปลี่ยนความรู้ให้แก่สถานศึกษาต่าง ๆ จัดกิจกรรมแข่งขันระหว่างสถานศึกษา ร่วมจัดทำหลักสูตรแกนกลางสถานศึกษา เป็นที่ปรึกษาในการทำผลงานให้แก่สถานศึกษาทั่วไป เป็นต้น การมีส่วนร่วมระหว่างสถานศึกษานั้น นอกจากจะทำให้เกิดความสามัคคีแล้วยังเป็นการพัฒนาตนเอง เพิ่มพูนความรู้และประสบการณ์ เพื่อที่จะนำมาใช้ในการทำผลงานทางวิชาการเพื่อเลื่อนวิทยฐานะได้เป็นอย่างดี

5. กระบวนการทำผลงานทางวิชาการ จากการวิจัย พบว่า ในการทำผลงานวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ ครูได้ขอคำแนะนำ ปรึกษาจากเพื่อนครู ศึกษานิเทศก์ และอาจารย์มหาวิทยาลัย ที่มีประสบการณ์และมีความเชี่ยวชาญการทำผลงานทางวิชาการเพราะครูยังขาดความรู้ ความเข้าใจ ในกระบวนการทำงานทางวิชาการข้าราชการครูมีความต้องการเกี่ยวกับการจัดทำผลงานทางวิชาการเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย คือ (1) ความรู้ความเข้าใจในการจัดทำผลงานทางวิชาการ (2) ความเข้าใจในหลักเกณฑ์และวิธีการที่ ก.ค. กำหนด และ (3) แหล่งข้อมูลในการศึกษาค้นคว้า ครูส่วนใหญ่ไม่มีความพร้อมด้านความรู้ ความเข้าใจในรูปแบบและหลักเกณฑ์ในการทำผลงานทางวิชาการ นอกจากครูได้ขอคำแนะนำปรึกษาจากผู้เชี่ยวชาญแล้ว ยังได้เข้ารับการอบรมในการทำผลงานทางวิชาการจากโรงเรียน ในเขตพื้นที่การศึกษาที่ตนสังกัดอยู่ และจากมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ศึกษาความต้องการเพิ่มพูนความรู้ และวิทยฐานะของบุคลากรประจำการในสาขาวิชาการต่าง ๆ ทั้งหลักสูตรระยะสั้นและหลักสูตรระยะยาว และพบว่าเนื้อหาวิชาที่บุคลากรประจำการต้องการเข้ารับการอบรมนั้นตรงกับสายงานในหน่วยของตนเอง

6 แรงจูงใจในการทำผลงานทางวิชาการ จากการวิจัย พบว่า สิ่งที่เป็นแรงจูงใจให้ครูทำผลงานทางวิชาการเพื่อเลื่อนวิทยฐานะ เพื่อพัฒนาตนเอง พัฒนางานการเรียนด้านการสอน และแก้ไขปัญหาในชั้นเรียน และเงินวิทยฐานะที่เพิ่มขึ้นจากเงินเดือนประจำ

7. นวัตกรรมทางการศึกษาและรูปแบบการสร้างจากการวิจัย พบว่า นวัตกรรมที่สร้างขึ้นนั้นมาจากปัญหาการเรียนการสอนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน เช่น ขาดสื่อการสอนที่จะช่วยสร้างความสนใจแก่นักเรียน

นักเรียนไม่สนใจเรียน นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หรือผลการทดสอบระดับชาติต่ำกว่ามาตรฐาน ส่วนนวัตกรรมที่สร้างขึ้นมา เป็นแผนการสอน แบบฝึกหัด และสื่อการสอนต่าง ๆ รูปแบบการสร้างนวัตกรรม โดย 1) ศึกษาหลักสูตร และจุดประสงค์การเรียนรู้ 2) วิเคราะห์เนื้อหาสาระ 3) ค้นหาปัญหาในสาระต่าง ๆ 4) สาระที่นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ต่ำมาสร้างนวัตกรรมโดยการออกแบบให้สวยงาม น่าสนใจ มีความถูกต้อง สมบูรณ์ และสอดคล้องกับเนื้อหาที่จะสอน 5) นำนวัตกรรมที่สร้างขึ้นมาแก้ปัญหาการเรียนรู้

สรุปได้ว่ากระบวนการที่จะพัฒนาตนเองไปสู่วิทยฐานะชำนาญการพิเศษนั้น ครูต้องมีความรับผิดชอบอย่างสูงทั้งภาระหน้าที่ในด้านการสอน และภาระหน้าที่อื่นที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี ปฏิบัติงานด้วยความกระตือรือร้น ให้เป็นที่ยอมรับของเพื่อนครูและผู้บริหาร มีคุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพ ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ศิษย์ มีความเมตตากรุณา สอนให้ศิษย์มีผลสัมฤทธิ์อยู่ในเกณฑ์ที่ดี มีส่วนร่วมระหว่างชุมชน และสถานศึกษาทุกครั้ง เมื่อมีโอกาสหมั่นพัฒนาตนเองโดยการเข้ารับการอบรม หรือเป็นวิทยากรอบรมให้แก่ผู้อื่น หาผู้เชี่ยวชาญช่วยตรวจสอบในเรื่องที่ไม่ถนัด และสังเกตปัญหาในชั้นเรียนของผู้เรียน นำปัญหามาสร้างสื่อ นวัตกรรมใหม่ ๆ เพื่อนำไปใช้แก้ปัญหาในการเรียนการสอน ให้ผู้เรียนได้เกิดการพัฒนาตนเองได้อย่างเต็มศักยภาพ

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2549) **คู่มือคณะกรรมการการประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่สำหรับข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาที่เสนอขอเพื่อให้มีหรือเลื่อนเป็นวิทยฐานะชำนาญการพิเศษทุกตำแหน่ง.** สำนักพัฒนาระบบบริหารงานบุคคลและนิติกร. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. จรรยา ศรีพันธุบุตร เข้าถึงใน Mail charyasri@hotmail.com

บุญจันทร์ ไพอุปรี. (2546). **ศึกษาการพัฒนาบุคลากรเพื่อจัดทำผลงานทางวิชาการ เพื่อขอกำหนดตำแหน่งอาจารย์ 3 ของข้าราชการครูสังกัดสำนักงานประถมศึกษาจังหวัดอุบลราชธานี.** วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต. สาขาบริหารการศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย. สถาบันราชภัฏอุบลราชธานี.

ไพฑูรย์ คงเทียน (2544). **ศึกษาปัญหาการทำผลงานทางวิชาการของข้าราชการครูในสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ** งานนิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต, สาขาการบริหารการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยบูรพา.

รัตนา ศรีเหรัญ. (2552). **ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างวิทยฐานะข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษากับคุณภาพการศึกษา.** รายงายการวิจัย. สำนักงาน ก.ค.ศ. กระทรวงศึกษาธิการ.

ลำจวน สุขคุ้ม. (2550). **การนำเสนอรูปแบบการประเมินเพื่อเลื่อนวิทยฐานะครู.** วิทยานิพนธ์ ปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยและประเมินผลการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยนเรศวร.

วินัย คีรินทร์. (2544) **ปัจจัยจูงใจในการทำผลงานทางวิชาการของข้าราชการครูในสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดพิษณุโลก.** วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต, สาขาการบริหารการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยนเรศวร

รูปแบบการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภา*

สงบ อินทรมณี**

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา เพื่อสร้างรูปแบบการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภา โดยการศึกษาสภาพ ปัญหา และความต้องการ สร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาครูฯ ใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 33 คน จาก 6 โรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชัยนาท และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 เครื่องมือที่ใช้ในการตรวจสอบเป็นแบบประเมินพฤติกรรมด้านการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ และแบบสอบถามเกี่ยวกับความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบพัฒนาครูฯ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ คะแนนเฉลี่ย ความเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที รูปแบบการพัฒนาครูฯ ที่สร้างขึ้นประกอบด้วย หลักการพัฒนา วัตถุประสงค์ หลักสูตรพัฒนาครู และกลไกและเงื่อนไขความสำเร็จ ผลการวิจัยพบว่าครูที่เข้ารับการพัฒนาตามรูปแบบที่สร้างขึ้นมีความรู้ ความเข้าใจและสามารถจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการได้ ผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาครูฯ ในภาพรวม อยู่ในระดับที่มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติมาก สามารถนำไปใช้ได้ด้วยความมั่นใจ

คำสำคัญ : มาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภา/การพัฒนาครู/รูปแบบการพัฒนาครู/โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก/การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในปี พ.ศ. 2550 โรงเรียนขนาดเล็กซึ่งมีผู้เรียนน้อยกว่า 120 คน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีจำนวน 12,828 โรงเรียน หรือร้อยละ 39.73 ของโรงเรียนในสังกัดทั้งหมด โรงเรียนขนาดเล็กนี้ส่วนหนึ่งมีปัญหาทั้งด้านคุณภาพการศึกษา คุณภาพครู ทรัพยากร บุคลากร งบประมาณ อาคารสถานที่ สื่อ และวัสดุอุปกรณ์ รวมทั้งระบบการกำกับ ติดตามและประเมินผลจากหน่วยงานต้นสังกัด

ในสภาพที่ขาดความพร้อมนี้ โรงเรียนขนาดเล็กต้องดูแลผู้เรียนที่มีฐานะยากจนกว่า 5 ล้านคน (จี้รัฐระดมทุนกู้วิกฤตโรงเรียนขนาดเล็ก, 2547, 7) ซึ่งรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 มาตรา 49 บัญญัติว่าบุคคลย่อมมีสิทธิเสมอกันในการรับการศึกษาไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐจะต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ โดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย มาตรา 80 (3) บัญญัติว่ารัฐต้องดำเนินการพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการจัดการศึกษาในทุกระดับและทุกรูปแบบให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ

---

* วารสารศึกษาศาสตร์ ปีที่ 21 ฉบับที่ 3 เดือนมิถุนายน – กันยายน 2553

** นักศึกษาระดับดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยชวลิตกุล

และสังคม จัดให้มีแผนการศึกษาแห่งชาติ กฎหมายเพื่อพัฒนาการศึกษาของชาติ จัดให้มีการพัฒนาคุณภาพครูและบุคลากรทางการศึกษาให้ก้าวทันการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก รวมทั้งปลูกฝังให้ผู้เรียนมีจิตสำนึกความเป็นไทย มีระเบียบวินัย คำนึงถึงประโยชน์ส่วนรวม และยึดมั่นในการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข (ราชกิจจานุเบิกษา เล่ม 124 ตอนที่ 47 ก ลงวันที่ 24 สิงหาคม 2550) ทั้งนี้พระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2546 ได้บัญญัติให้โรงเรียนเป็นนิติบุคคล เพื่อให้โรงเรียนมีความเป็นอิสระ คล่องตัว สามารถบริหารและจัดการศึกษาในโรงเรียนได้อย่างรวดเร็ว มีประสิทธิภาพ ตามหลักการกระจายอำนาจและการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School – Based Management · SBM) มุ่งให้การบริหารจัดการศึกษาเบ็ดเสร็จที่สถานศึกษา เพื่อให้สามารถพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

เมื่อพิจารณาโดยรวมแล้ว การแสวงหารูปแบบการพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพและเหมาะสมในโรงเรียนขนาดเล็ก ณ ฐานที่ตั้งโรงเรียน (Site Based Training : SBT) จึงเป็นสิ่งจำเป็นและต้องดำเนินการ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะวิจัยเกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภา โดยการบูรณาการการพัฒนาครูอย่างเป็นระบบ ต่อเนื่อง และมีประสิทธิภาพ เพื่อประโยชน์ต่อครู ผู้บริหารทุกระดับ รวมทั้งหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภา

ประโยชน์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นประโยชน์สำหรับผู้บริหารระดับสูงของกระทรวงศึกษาธิการ ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาหรือผู้บริหารส่วนราชการต้นสังกัด และผู้อำนวยการสถานศึกษาโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ในการกำหนดนโยบายการพัฒนาครูได้อย่างเหมาะสม นำไปใช้เป็นแนวทางในการส่งเสริมสนับสนุนการพัฒนาครูให้มีความสามารถในการปฏิบัติงาน และพัฒนาครูให้สามารถปฏิบัติงานตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภาอย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการศึกษาการปฏิบัติงานของครูตามมาตรฐานการปฏิบัติงาน ในหมวด 2 ข้อ 10 แห่งข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพ พ.ศ. 2548

ขั้นตอนการวิจัย

การวิจัยและพัฒนา ประกอบด้วย 3 ตอน คือ

ตอนที่ 1 การศึกษาสภาพ ปัญหา และความต้องการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก เป็นขั้นตอนที่ผู้วิจัยศึกษาเอกสาร สิ่งพิมพ์ สื่ออิเล็กทรอนิกส์ งานวิจัย และการสัมภาษณ์แบบเจาะลึก (In - depth Interview) ในกลุ่มผู้อำนวยการสถานศึกษาและครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก รวม 20 คน รวมทั้งการสอบถามผู้อำนวยการสถานศึกษาและครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก จำนวน 240 คน จาก 4 เขตพื้นที่การศึกษา ใน 4 ภูมิภาค เกี่ยวกับความต้องการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก เพื่อสรุปเป็นแนวคิดความต้องการพัฒนาครูฯ

ตอนที่ 2 การสร้างรูปแบบการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก เป็นขั้นตอนที่ผู้วิจัยสร้างรูปแบบการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภา และตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ 9 คน รูปแบบการพัฒนาครูฯ ที่สร้างขึ้นประกอบด้วย หลักการพัฒนา วัตถุประสงค์ หลักสูตรพัฒนาครู และกลไกและเงื่อนไขความสำเร็จ

ตอนที่ 3 การตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก เป็นขั้นตอนการทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาครูฯ ที่สร้างขึ้นโดยผู้วิจัยจัดทำคู่มือการพัฒนาครูฯ สำหรับผู้บริหาร ศึกษานิเทศก์ วิทยากร และครู เป็นการอธิบายแนวทางการนำหลักสูตรพัฒนาครูไปสู่การปฏิบัติ แล้วนำไปทดลองใช้กับผู้อำนวยการสถานศึกษาและครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชัยนาท และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi – Stage Sampling) จำนวน 33 คน ประกอบด้วยผู้อำนวยการสถานศึกษาที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก 6 โรงเรียน จำนวน 6 คน และครูที่จัดการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 1 – 2 ในโรงเรียนเดียวกัน จำนวน 27 คน

ทั้งนี้ เครื่องมือที่ใช้ในการตรวจสอบประกอบด้วยแบบประเมินพฤติกรรมด้านการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ และแบบสอบถามเกี่ยวกับความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบพัฒนาครูฯ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น และได้รับการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) จากผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน แบบประเมินพฤติกรรมนี้ ประกอบด้วย แบบทดสอบก่อนและหลังเข้ารับการพัฒนา มีคำถามแบบทดสอบละ 20 ข้อ ค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่น 0.76 กับแบบประเมินพฤติกรรมแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ มีค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นระหว่าง 0.80 ถึง 0.89 ประกอบด้วย แบบประเมินครูเกี่ยวกับการเตรียมการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ การจัดทำหน่วยการเรียนรู้แบบบูรณาการ การจัดทำแผนจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ การจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ แบบประเมินผลงานของครูเกี่ยวกับการจัดทำหน่วยการเรียนรู้แบบบูรณาการ และการจัดทำแผนจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ จำนวน 6 ชุด

ส่วนแบบสอบถามเป็นข้อคำถามที่เกี่ยวกับความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบการพัฒนาครูฯ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ได้รับการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) จากผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน โดยเป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ มีค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่น 0.99 ประกอบด้วยข้อคำถามเกี่ยวกับหลักการพัฒนา วัตถุประสงค์ หลักสูตร และกลไกการพัฒนาและเงื่อนไขความสำเร็จ จำนวน 60 ข้อ

ในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยได้เดินทางไปเก็บข้อมูลด้วยตนเอง โดยการประสานงานผ่านสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชัยนาทและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 สามารถเก็บรวมรวบแบบประเมินพฤติกรรมด้านการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ และแบบสอบถามเกี่ยวกับความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ครบทุกฉบับจากกลุ่มทดลองทั้ง 33 คน

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลการประเมินพฤติกรรมด้านการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการและการสอบถามเกี่ยวกับความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบการพัฒนาครูฯ โดยหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน แปลความหมายตามเกณฑ์ และเปรียบเทียบผลการทดสอบก่อนและหลังเข้ารับการพัฒนา โดยใช้สถิติ paired t-test

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาสภาพ ปัญหาและความต้องการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภา สรุปได้ดังนี้

ผู้วิจัยสรุปขอบเขตและประเด็นสำหรับสัมภาษณ์ผู้บริหาร และครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กเกี่ยวกับความต้องการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภาในหมวด 2 ข้อ 10 แห่งข้อบังคับคุรุสภา

ผู้บริหาร และครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กต้องการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภา เกี่ยวกับความประพฤติปฏิบัติตน คือ ต้องการให้ครูมีความมุ่งมั่นเสียสละ ตั้งใจทำงานและร่วมมือกับผู้อำนวยการสถานศึกษาในการพัฒนาผู้เรียนให้เต็มตามศักยภาพ ผู้อำนวยการสถานศึกษาต้องบริหารจัดการโดยยึดหลักธรรมมาภิบาล เป็นประชาธิปไตย ยอมรับและให้เกียรติซึ่งกันและกัน รวมทั้งอำนวยความสะดวก ส่งเสริมสนับสนุน จูงใจให้ครูเข้ารับการพัฒนา โดยเชื่อมโยงการพัฒนาเข้ากับการเลื่อนวิทยาฐานะ

ความต้องการพัฒนาเกี่ยวกับการปฏิบัติงานของครูตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภา ได้แก่ ต้องการการวางแผนจัดการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และการพัฒนาสื่อการเรียนรู้แบบบูรณาการ

และเสนอแนวทางการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภา ได้แก่ การพัฒนาขณะปฏิบัติงานที่โรงเรียน หรือเป็นการพัฒนาโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ใช้ระยะเวลาการพัฒนาประมาณ 8 สัปดาห์ หรือ 2 เดือน วัดและประเมินผลโดยการสังเกตพฤติกรรมผู้เรียน การตรวจผลงานผู้เรียน การประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การสังเกตพฤติกรรมครู การตรวจผลงานครู และการทดสอบครู

ผลการสอบถามผู้อำนวยการสถานศึกษาและครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก จำนวน 240 คน จาก 4 เขตพื้นที่การศึกษา ใน 4 ภูมิภาค เกี่ยวกับความต้องการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก เพื่อสรุปเป็นแนวคิดความต้องการพัฒนาครูฯ ได้ผลดังนี้

1.1 ความต้องการของผู้อำนวยการสถานศึกษาและครูจาก 4 เขตพื้นที่การศึกษาเกี่ยวกับการประพฤติปฏิบัติตน

ความต้องการของผู้อำนวยการสถานศึกษาเกี่ยวกับการประพฤติปฏิบัติตน ในลำดับที่ 14 คือ การพัฒนาเกี่ยวกับความร่วมมือกับผู้อำนวยการสถานศึกษาในการพัฒนาผู้เรียน ลำดับที่ 2 มี 2 รายการ คือ การพัฒนาเกี่ยวกับความประพฤติปฏิบัติตนเกี่ยวกับความมุ่งมั่นในการปฏิบัติงาน และการพัฒนาเกี่ยวกับความเสียสละและตั้งใจทำงาน

ความต้องการของครูเกี่ยวกับการประพฤติปฏิบัติตน ในลำดับที่ 1 คือ การพัฒนาเกี่ยวกับความร่วมมือกับผู้อำนวยการสถานศึกษาในการพัฒนาผู้เรียน ลำดับที่ 2 คือ การพัฒนาเกี่ยวกับความประพฤติปฏิบัติตนเกี่ยวกับความมุ่งมั่นในการปฏิบัติงาน และลำดับที่ 3 คือ การพัฒนาเกี่ยวกับความเสียสละและตั้งใจทำงาน

1.2 ความต้องการของผู้อำนวยการสถานศึกษาและครูจาก 4 เขตพื้นที่การศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้

ความต้องการของผู้อำนวยการสถานศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ ในลำดับที่ 1 คือ ทักษะการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ ลำดับที่ 2 คือ การจัดทำแผนจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ ลำดับที่ 3 คือ ทักษะการใช้คอมพิวเตอร์เพื่อการเรียนรู้ ลำดับที่ 4 คือ การจัดทำสื่อการเรียนรู้ และลำดับที่ 5 คือ ทักษะการใช้สื่อการเรียนรู้

ความต้องการของครูเกี่ยวกับการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ในลำดับที่ 1 คือ การจัดทำแผนจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ ลำดับที่ 2 คือ ทักษะการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ ลำดับที่ 3 คือ ทักษะการใช้คอมพิวเตอร์เพื่อการเรียนรู้ลำดับที่ 4 คือ การจัดทำสื่อการเรียนรู้ และลำดับที่ 5 คือ ทักษะการใช้สื่อการเรียนรู้

1.3 ความต้องการของผู้อำนวยการสถานศึกษาและครูจาก 4 เขตพื้นที่การศึกษาเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก

ความต้องการของผู้อำนวยการสถานศึกษาเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กในลำดับที่ 1 คือ สาระการพัฒนา ลำดับที่ 2 คือ วิธีการพัฒนา ลำดับที่ 3 คือ การวัดและประเมินผล และลำดับที่ 4 คือ ระยะเวลาการพัฒนา

ความต้องการของครูเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กในลำดับที่ 1 คือ วิธีการพัฒนา ลำดับที่ 2 คือ สาระการพัฒนา ลำดับที่ 3 คือ การวัดและประเมินผล และลำดับที่ 4 คือ ระยะเวลาการพัฒนา

2. การสร้างรูปแบบการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภา

จากการศึกษาสภาพ ปัญหา และความต้องการ รวมทั้งการสัมภาษณ์แบบเจาะลึกและการสอบถามผู้อำนวยการสถานศึกษาและครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก พบว่า มีความต้องการพัฒนาครูตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภาเกี่ยวกับการประพฤติปฏิบัติตน และความสามารถในการปฏิบัติงานเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ โดยการบูรณาการภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือบูรณาการระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้และการพัฒนาครูดังกล่าวควรพัฒนาขณะปฏิบัติงานที่โรงเรียน ระยะเวลาการพัฒนา 8 สัปดาห์ หรือ 2 เดือน รวมทั้งมีการวัดและประเมินผลการพัฒนาด้วยวิธีการที่หลากหลาย

สาระสำคัญของรูปแบบการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานคุรุสภา ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีดังนี้

2.1 หลักการพัฒนา เป็นการพัฒนาครูขณะปฏิบัติงานที่สถานศึกษา เพื่อปฏิรูปการเรียนรู้ เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีความสอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของครู สถานศึกษา หน่วยงานต้นสังกัด โดยสถานศึกษาเป็นเจ้าของโครงการ ผู้บริหารสถานศึกษา ครูหรือกลุ่มครูที่มีความเชี่ยวชาญหรือมีประสบการณ์การเป็นผู้ให้การพัฒนา

2.2 วัตถุประสงค์ เพื่อให้ครูที่เข้ารับการพัฒนาตามรูปแบบนี้ มีความตระหนัก เห็นความสำคัญ มีความรู้ความเข้าใจ และสามารถจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการได้

2.3 หลักสูตรพัฒนาครู เป็นหลักสูตรพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภา ด้านการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ โดยบูรณาการภายในหรือระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ ประกอบด้วย โครงสร้างหลักสูตร วิธีการ ระยะเวลา การวัดและประเมินผล ผู้รับผิดชอบ งบประมาณ โดยสรุปดังนี้

1) โครงสร้างหลักสูตร มี 3 หน่วย คือ

หน่วยที่ 1 การเตรียมการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ จำนวน 12 ชั่วโมง ประกอบด้วย

(1) การกำหนดปัญหาหรือความต้องการเกี่ยวกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียนและบริบทของสถานศึกษา

(2) การแสวงหาแนวทางแก้ไขปัญหาหรือพัฒนาการจัดการเรียนรู้

(3) การพัฒนาแผนส่งเสริมการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ

หน่วยที่ 2 การจัดทำหน่วยการเรียนรู้และการจัดทำแผนจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ จำนวน 42 ชั่วโมง ประกอบด้วย

(1) ความหมาย ความสำคัญ ประเภทและรูปแบบของการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ

(2) การจัดทำหน่วยการเรียนรู้แบบบูรณาการ

(3) การจัดทำแผนจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ

หน่วยที่ 3 การจัดการเรียนรู้ตามแผนจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ จำนวน 30 ชั่วโมง ประกอบด้วย

(1) การนำเข้าสู่การเรียนรู้

(2) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการ

(3) การสรุปการเรียนรู้

(4) การใช้สื่อการเรียนรู้

(5) การบริหารจัดการชั้นเรียน

(6) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

2) วิธีการพัฒนา ได้แก่ การเรียนรู้ด้วยตนเอง การประชุมระดมสมอง การประชุมเชิงปฏิบัติการ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การปฏิบัติจริง และการนิเทศแบบคลินิก

3) ระยะเวลาการพัฒนา ใช้ระยะเวลาในการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง รวมทั้งสิ้นไม่น้อยกว่า 84 ชั่วโมง

4) การวัดและประเมินผลการพัฒนา เป็นการประเมินโดยผู้อำนวยการสถานศึกษา ครูเพื่อนครู และผู้ทรงคุณวุฒิภายนอกสถานศึกษา มีหลักการ วิธีการ และเกณฑ์การประเมินผล ดังนี้

(1) หลักการประเมิน เป็นการประเมินเพื่อปรับปรุงพัฒนา มุ่งเน้นการประเมินจากการปฏิบัติจริงอย่างเป็นระบบ ต่อเนื่องและได้มาตรฐาน ด้วยวิธีการและเครื่องมือที่หลากหลาย โดยยึดวัตถุประสงค์ของหลักสูตรเป็นสำคัญ

(2) วิธีการประเมิน ประกอบด้วย

ก. การประเมินก่อนการพัฒนา

ข. การประเมินระหว่างการพัฒนา ประกอบด้วย การประเมินครูเกี่ยวกับการเตรียมการการจัดทำ และการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ และการประเมินผลงานครูเกี่ยวกับหน่วยการเรียนรู้ และแผนจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ

ค. การประเมินหลังการพัฒนา

(3) ผู้ประเมิน ได้แก่ ผู้อำนวยการสถานศึกษา วิทยากร ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก ครู และเพื่อนครู

(4) เกณฑ์การตัดสินผลการประเมิน ไม่ต่ำกว่าระดับคุณภาพ 3 หรือคะแนนร้อยละ 70 ขึ้นไป จึงจะถือว่าผ่านการพัฒนา

5) ผู้รับผิดชอบการพัฒนา ผู้อำนวยการสถานศึกษาเป็นผู้รับผิดชอบการพัฒนาครู

6) งบประมาณสำหรับการพัฒนา ใช้งบประมาณของสถานศึกษาหรือส่วนราชการต้นสังกัดเป็นค่าใช้จ่ายในการพัฒนาครู

2.4 กลไกและเงื่อนไขความสำเร็จในการพัฒนา ได้กำหนดบทบาทหน้าที่ของผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ศึกษานิเทศก์ ผู้อำนวยการสถานศึกษา โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก วิทยากร และครู เป็นเงื่อนไขแห่งความสำเร็จในการพัฒนา

3. การพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภา

ผลการตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภา มีข้อค้นพบดังนี้

3.1 จากการประเมินครูหลังการพัฒนาด้านการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ พบว่า คะแนนเฉลี่ยหลังการพัฒนาของครูกลุ่มทดลอง สูงกว่าเกณฑ์ประเมินที่กำหนดไว้ที่ร้อยละ 70 ขึ้นไป และเมื่อเปรียบเทียบกับการประเมินครูก่อนการพัฒนา พบว่า ครูกลุ่มทดลองทั้ง 6 โรงเรียน มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทั้ง 2 เขตพื้นที่การศึกษา

3.2 จากการประเมินครูเกี่ยวกับการเตรียมการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ การจัดทำหน่วยการเรียนรู้และแผนจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ การประเมินผลงานของครูเกี่ยวกับหน่วยการเรียนรู้และแผนจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ และการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ พบว่า ในภาพรวมมีระดับคุณภาพ สูงกว่าเกณฑ์ประเมินที่กำหนดไว้ที่ระดับคุณภาพ 3 ขึ้นไป หรือค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 2.50 ขึ้นไป แสดงว่าครูที่เข้ารับการพัฒนาตามรูปแบบนี้ มีความรู้ความเข้าใจ และสามารถจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการได้

3.3 จากการประเมินรูปแบบการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กฯ พบว่า เป็นที่ยอมรับของผู้อำนวยการสถานศึกษาและครู รวมทั้งมีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ

อภิปรายผล

ครูต้องประกอบวิชาชีพให้ได้มาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพ ตามข้อบังคับของคุรุสภา ว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพ พ.ศ. 2548 (ราชกิจจานุเบกษา เล่ม 122 ตอนพิเศษ 76 ง ลงวันที่ 5 กันยายน 2548) ในขณะเดียวกันโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กโดยทั่วไปมีปัญหาทั้งด้านคุณภาพการศึกษา คุณภาพครู ทรัพยากร บุคลากร งบประมาณ อาคารสถานที่ สื่อ และวัสดุอุปกรณ์ รวมทั้งระบบบริหารจัดการ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2547 : 1, 2548 : 4 – 7, 2549 : 54)

และมีความต้องการพัฒนาครูเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2548 : 12 – 15) สอดคล้องกับแผนยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนาโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีงบประมาณ พ.ศ. 2551 ถึง พ.ศ. 2553 ยุทธศาสตร์ที่ 2 พัฒนาระบบการจัดการเรียนรู้และประกันคุณภาพการศึกษา กำหนดแนวทางการดำเนินงานพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้สำหรับโรงเรียนขนาดเล็กโดยเน้นการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ ซึ่งจากการประเมินผลในภาพรวมของรูปแบบการพัฒนาครูฯ ที่สร้างขึ้นนี้ พบว่า มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติมาก

ในส่วนของรูปแบบการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภา แต่ละองค์ประกอบ มีประเด็นที่อภิปรายดังนี้

องค์ประกอบด้านหลักการพัฒนา ผู้วิจัยกำหนดหลักการพัฒนาครูขณะปฏิบัติงานที่สถานศึกษาให้สอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของครู สถานศึกษาและหน่วยงานต้นสังกัด โดยผู้อำนวยการสถานศึกษาเป็นเจ้าของโครงการ เน้นการมีส่วนร่วมของผู้อำนวยการสถานศึกษาและครูในการพัฒนาครูโดยการปฏิบัติจริง ถือว่าเป็นหน้าที่ของผู้อำนวยการสถานศึกษาในการพัฒนาครูอย่างเป็นระบบต่อเนื่อง และได้มาตรฐานสอดคล้องกับแนวคิดของ พฤทธิ์ ศิริบรรณพิทักษ์ และอรพรรณ พรสีมา (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2547 : 16 – 17) และแนวคิดของ ภัทณิดา พันธุมเสน (2547 : 15) ที่ได้เสนอแนวคิดการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน รวมทั้งสอดคล้องกับแนวคิดของ รุ่ง แก้วแดง (2546 : 142 – 143) ที่กล่าวว่าการพัฒนาครูต้องสอดคล้องกับความต้องการของครูแต่ละคน และเน้นการพัฒนาระหว่างประจำการที่โรงเรียน สำหรับงานวิจัยของไลเบอร์แมนและมีลเลอร์ (Lieberman & Miller, 1992) พบว่า สถานที่ที่ครูจะพัฒนาวิชาชีพที่ดีที่สุดคือโรงเรียน งานการศึกษาวิจัยของวีระวัฒน์ อุทัยรัตน์ (2544 : 92) ได้เสนอแนะว่า การพัฒนาโดยให้ครูยังคงปฏิบัติงานไปตามปกติ จะทำให้ครูยังคงผูกพันกับงานและผลการพัฒนาจะสัมพันธ์กับงานที่ปฏิบัติโดยตรง ซึ่งจากการประเมินรูปแบบการพัฒนาครูฯ ที่สร้างขึ้นนี้ พบว่า องค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาครูในส่วนของหลักการพัฒนามีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติมาก

องค์ประกอบด้านวัตถุประสงค์ ได้กำหนดวัตถุประสงค์ของรูปแบบเพื่อให้ผู้ผ่านการพัฒนามีความตระหนักและเห็นความสำคัญ มีความรู้ความเข้าใจสามารถจัดทำหน่วยการเรียนรู้และทำแผนจัดการเรียนรู้ รวมทั้งสามารถจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ ทั้งนี้เนื่องจากมีรายงานว่าครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กขาดทักษะการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ (มนตรี ศรีเพชร, 2546 : บทคัดย่อ) และเพื่อเป็นการแก้ปัญหาโรงเรียนขนาดเล็กที่มีข้อจำกัดเกี่ยวกับครูไม่ครบชั้น ไม่ครบตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2547 : 1, 2548 : 4 -7, 2549 : 54) ซึ่งจากการประเมินรูปแบบการพัฒนาครูที่สร้างขึ้นพบว่า องค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาครู ในส่วนของวัตถุประสงค์มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติมาก

องค์ประกอบด้านหลักสูตร ผู้วิจัยกำหนดหลักสูตรพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการเนื่องจากพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 บัญญัติไว้ในมาตรา 23 ว่าการจัดการศึกษาทั้งในระบบการศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัยต้องเน้นความสำคัญทั้งความรู้ คุณธรรม กระบวนการเรียนรู้และบูรณาการตามความเหมาะสม ซึ่ง สุวิทย์ มูลคำ

และอรทัย มูลคำ (2543 : 159) กล่าวว่า ปัจจุบันความรู้ขยายตัวอย่างรวดเร็ว มีเรื่องใหม่ ๆ เกิดขึ้นมากมาย แต่มีเวลาเท่าเดิมจึงจำเป็นต้องเลือกสาระที่สำคัญและจำเป็นสำหรับผู้เรียน ไม่มีหลักสูตรวิชาใดเพียงวิชาเดียวที่สำเร็จรูป และสามารถนำไปใช้แก้ปัญหาทุกอย่างที่เกิดขึ้นในชีวิตจริงได้ การนำเนื้อหาวิชาต่าง ๆ ที่ใกล้เคียงกันหรือเกี่ยวข้องกันมาเชื่อมโยงกันทำให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมีความหมายลดความซ้ำซ้อนของเนื้อหา และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ความรู้ ความคิด ความสามารถ และทักษะที่หลากหลาย และสอดคล้องกับการวิจัยของวิเศษ ธีณวงศ์ (2544) ผจญ โกจารย์ศรี (2545) และพรพิมล จันทร์ศรี (2548 : บทคัดย่อ) รวมทั้งจากการที่ผู้วิจัยสัมภาษณ์และสอบถามความต้องการของผู้อำนวยการสถานศึกษาและครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กพบว่าต้องการให้มีการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กด้านการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ จึงได้กำหนดโครงสร้างหลักสูตรประกอบด้วย การเตรียมการ การจัดทำหน่วยการเรียนรู้ และการจัดทำแผนจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ รวมทั้งการจัดการเรียนรู้ตามแผนจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ ซึ่งจากการประเมินรูปแบบการพัฒนาครูฯ ที่สร้างขึ้นนี้ พบว่า องค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาครูในส่วนของโครงสร้างหลักสูตรการพัฒนามีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติมาก

สำหรับวิธีการพัฒนาครูใช้วิธีการพัฒนาหลายวิธี อาทิ การพัฒนาครูโดยการเรียนรู้ด้วยตนเอง จากการวิจัยของ วีระวัฒน์ อุทัยรัตน์ (สำนักงาน ก.ค. 2545 : 4) เชลดอน เชฟเฟอร์ (อ้างถึงใน สมศักดิ์ คงเที่ยง, 2550 : 78) และสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2547 : 18, 30) ที่เสนอแนวคิดว่าการพัฒนาบุคลากรที่จะต้องมีการเรียนรู้เป็นรายบุคคล (Individual Learning)

การพัฒนาครูโดยการปฏิบัติจริง จากการศึกษาวิจัยของสปาร์ค (Sparks, 1994 : Online) สหพันธ์ครูแห่งอเมริกา (American Federation of Teachers, 2002 : Online) และคณะกรรมการการศึกษามลรัฐมิชิแกน (The Michigan State Board of Education, 2005 : Online)

การพัฒนาครูโดยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ จากการศึกษาวิจัยของฮอลโลเว และลอง (Holloway & Long, 1998) ที่พบว่า การใช้วิธีการร่วมมือกันในการเรียนรู้เกี่ยวกับวิชาชีพ ทำให้เกิดบรรยากาศที่กระตุ้นการเรียนรู้ของครูและกลุ่ม ทำให้การพัฒนาวิชาชีพครูมีความชัดเจนสามารถใช้วิธีการสะท้อนการปฏิบัติเป็นเครื่องมือในการพัฒนางานของตนเองได้ สอดคล้องกับ ฮาวเลย์ และวาลลิ (Hawley and Valli, 1998 : Online) คีลเลอร์ (Killer, 2002 : Online) พิธาน พื้นทอง (2548 : บทคัดย่อ) และโคลนสกี (Klonsky, 2003 : Online)

นอกจากการพัฒนาครูโดยวิธีการเรียนรู้ด้วยตนเอง การปฏิบัติจริงและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้แล้ว ยังพัฒนาครูโดยวิธีการประชุมระดมสมอง การประชุมเชิงปฏิบัติการ และการนิเทศแบบคลินิก ซึ่งล้วนแต่เป็นการพัฒนาครูที่เชื่อมโยงส่งเสริมการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานทั้งสิ้น ซึ่งสมาคมพัฒนาบุคลากรแห่งชาติของสหรัฐอเมริกา (National Staff Development Council, 2001 : Online) ได้เสนอแนวคิดว่าเป้าหมายการพัฒนาครูก็เพื่อนำไปสู่สังคมแห่งการเรียนรู้ในระดับโรงเรียน เตรียมครูให้มีความรู้และทักษะในการมีส่วนร่วมนำไปสู่การพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน สอดคล้องกับแนวคิดของพฤทธิ์ ศิริบรรณพิทักษ์ และอรพรรณ พรสีมา (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2547 : 16 – 17) วีระวัฒน์ อุทัยรัตน์ (2544 : 92) คีนาน (Keenan, 2006 : Online) ซึ่งจากการประเมินรูปแบบการพัฒนาครูที่สร้างขึ้น พบว่า องค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาครู ในส่วนของวิธีการพัฒนาในภาพรวมมีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติมาก

ในส่วนของระยะเวลาการพัฒนา ได้กำหนดให้ใช้ระยะเวลาการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง รวมทั้งสิ้นไม่น้อยกว่า 84 ชั่วโมง อาจใช้วันหยุดหรือวันทำการที่ผู้อำนวยการสถานศึกษาหรือครูร่วมกันกำหนดตามความพร้อมและเหมาะสมของทุกฝ่าย เช่น หลังเลิกเรียน เวลาพักรับประทานอาหารกลางวัน หรือเวลาเช้าก่อนเข้าห้องเรียนเป็นต้น รวมทั้งใช้เวลาในการพัฒนาขณะปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ ไนมิ (Niemi, 2005 อ้างถึงในสำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, 2548 : 2) ที่กล่าวว่า การพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อพัฒนาผู้เรียนในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กที่จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงแนวการจัดการเรียนรู้ต้องใช้เวลาไม่น้อยกว่า 80 ชั่วโมง ซึ่งจากการประเมินรูปแบบการพัฒนาครูที่สร้างขึ้น องค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาครู ในส่วนของระยะเวลาการพัฒนาในภาพรวมมีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติมาก

การวัดและประเมินผลการพัฒนา ผู้วิจัยกำหนดให้มีการวัดและประเมินผลการพัฒนา ก่อน ระหว่าง และหลังการพัฒนา โดยผู้อำนวยการสถานศึกษา ครู เพื่อนครู และผู้ทรงคุณวุฒิภายนอกสถานศึกษาเป็นผู้ประเมิน หลักการประเมินเพื่อปรับปรุง พัฒนา มุ่งเน้นการประเมินจากการปฏิบัติจริง อย่างเป็นระบบต่อเนื่องและได้มาตรฐาน ด้วยวิธีการและเครื่องมืออย่างหลากหลาย สอดคล้องกับแนวคิดของ ศิริชัย กาญจนวาสี (2537 : 133 – 134) สมาคม ผู้บริหารเทคโนโลยีทางการศึกษาแห่งมลรัฐของสหรัฐอเมริกา (State Educational Technology Directors Association, 2004 : Online) พฤทธิ์ ศิริบรรณพิทักษ์ และอรพรรณ พรสีมา (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2547 : 18)

ผู้รับผิดชอบการพัฒนา ผู้วิจัยกำหนดให้ผู้อำนวยการสถานศึกษาเป็นผู้รับผิดชอบการพัฒนาครู สอดคล้องกับพระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2547 และที่แก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2551 (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา, 2551 : 51 – 54) มาตรา 79 บัญญัติให้ผู้บังคับบัญชามีหน้าที่พัฒนาผู้อยู่ใต้บังคับบัญชา รวมทั้งแนวคิดของ ภัทณิดา พันธุมเสน (2547 : 15) พฤทธิ์ ศิริบรรณพิทักษ์ และอรพรรณ พรสีมา (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2547 : 18) ซึ่งจากการประเมินรูปแบบการพัฒนาครูที่สร้างขึ้น พบว่า องค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาครู ในส่วนของผู้รับผิดชอบการพัฒนา ในภาพรวมมีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติมาก

องค์ประกอบด้านกลไกและเงื่อนไขความสำเร็จในการพัฒนา ผู้วิจัยได้กำหนดว่าการพัฒนาครูตามรูปแบบการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภาจะประสบผลสำเร็จได้ ขึ้นอยู่กับผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ศึกษานิเทศก์ ผู้อำนวยการสถานศึกษาโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก วิทยากร ครู และผู้ประเมิน ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาวิจัยของ คีเวส (Keeves : 1998) แนวคิดของกระทรวงศึกษาธิการของสหรัฐอเมริกา (United States Department of Education, 2005 : Online) ผลการศึกษาวิจัยของคีลเลอร์ (Killer, 2002 : Online) พรพิมล จันทร์ศรี (2548 : บทคัดย่อ) ผลการศึกษาวิจัยของ วิไลวรรณ แซ่ซื้อ (2549 : บทคัดย่อ) จากการประเมินรูปแบบการพัฒนาครูที่สร้างขึ้น พบว่า องค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาครู ในส่วนของกลไกและเงื่อนไขความสำเร็จในการพัฒนา ในภาพรวมมีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติมาก

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัย

1. ควรศึกษาวิจัยรูปแบบการพัฒนาผู้อำนวยการสถานศึกษาโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภา และรูปแบบการพัฒนาครูและผู้อำนวยการสถานศึกษาโรงเรียนขนาดกลาง ขนาดใหญ่ เพื่อจะได้มีรูปแบบการพัฒนาที่เหมาะสมสอดคล้องกับโรงเรียนที่มีขนาดและสภาพที่แตกต่างกัน

2. ควรศึกษาวิจัยและพัฒนานวัตกรรมการพัฒนาครูและผู้อำนวยการสถานศึกษาโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก เพื่อให้การพัฒนาครูและผู้อำนวยการสถานศึกษามีความก้าวหน้าทัดเทียมกับประเทศชั้นนำในเอเชีย ยุโรป และอเมริกา

3. ควรศึกษาวิจัยติดตามผลการพัฒนาครูและผู้อำนวยการสถานศึกษาโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก เพื่อนำผลการวิจัยมาปรับปรุงพัฒนารูปแบบและแนวทางพัฒนาครูและผู้อำนวยการสถานศึกษาต่อไป

ข้อเสนอแนะด้านการดำเนินการพัฒนา

1. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรให้ความสำคัญและส่งเสริมสนับสนุนการพัฒนาครูเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ โดยนำรูปแบบการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภาขยายผลไปสู่การพัฒนาครูในสถานศึกษาต่าง ๆ

2. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรพัฒนาผู้อำนวยการสถานศึกษาโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการเป็นอันดับแรกเพื่อรองรับการนำรูปแบบการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภาไปขยายผลในการพัฒนาครู

3. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรจัดทำคู่มือสื่อต่าง ๆ สนับสนุนการพัฒนาครูและผู้อำนวยการสถานศึกษาโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก

4. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรส่งเสริมให้โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กที่มีครูและทรัพยากรไม่เพียงพอ รวมกลุ่มพัฒนาครูเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ

5. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรจัดให้มีโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กต้นแบบในด้านการพัฒนาครูเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ

6. โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กควรส่งเสริม สนับสนุน กระตุ้น จูงใจ ให้ครูเรียนรู้และพัฒนาตนเองเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการโดยนำรูปแบบการพัฒนาครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของคุรุสภาขยายผลไปสู่การพัฒนาครูในสถานศึกษาอย่างกว้างขวาง

เอกสารอ้างอิง

จี้รัฐระดมทุนกู้วิกฤตโรงเรียนขนาดเล็ก. (2547, 4 มิถุนายน) หนังสือพิมพ์สยามรัฐ. หน้า 7

ผจญ โกจารย์ศรี. (2545). **การพัฒนาวิชาชีพครูโดยการร่วมมือกันจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ.** วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน. ขอนแก่น : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

พรพิมล จันทร์ศรี. (2548). **รูปแบบการพัฒนาครูตามมาตรฐานการประกันคุณภาพการศึกษาในโรงเรียนขนาดเล็ก สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1.** ปริญญานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

ภัทณิดา พันธุมเสน. (2547). **แนวทางการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน.** กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

มนตรี ศรีเพชร. (2546). **การศึกษาการปฏิบัติงานวิชาการของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กที่มีครูไม่ครบชั้น สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดปทุมธานี.** สารนิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา. กรุงทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ราชกิจจานุเบกษา. (2548). เล่ม 122 ตอนพิเศษ 76 ง ลงวันที่ 5 กันยายน 2548. **ข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพ พ.ศ. 2548.**

_____. (2550) เล่ม 124 ตอนที่ 47 ก ลงวันที่ 24 สิงหาคม 2550, **รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย.**

รุ่ง แก้วแดง. (2546). **โรงเรียนนิติบุคคล.** กรุงเทพฯ : บริษัท สำนักพิมพ์วัฒนาพานิช จำกัด.

วิไลวรรณ แซ่ซื้อ. (2550). **ความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชลบุรี เขต 1.** ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา. ชลบุรี : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.

วิเศษ ธีณวงศ์. (2544). **การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ.** วันที่ค้นข้อมูล 18 กรกฎาคม 2549, เข้าถึงได้จาก http://lib.edu.chula.ac.th/libedu/asp/isengine.asp.

ศิริชัย กาญจนวาสี. (2537) **ทฤษฎีการประเมิน.** กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2547). **ชุดฝึกอบรมทางไกลบุคลากรการศึกษาขั้นพื้นฐาน เส้นทางปฏิรูปการเรียนรู้ "ครูปฏิรูป" ตอนที่ 2 การเรียนรู้บูรณาการ : ยุทธศาสตร์ครูปฏิรูป.** กรุงเทพฯ : อุษาการพิมพ์.

_____. (2547). **เรียนรู้...บูรณาการ.** กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

_____. (2548). **การจัดการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็ก.** กรุงเทพฯ : ม.ป.ท.

_____. (2549). **แผนพัฒนาการบริหารจัดการเพื่อสร้างความเข้มแข็งและยกระดับคุณภาพการศึกษาโรงเรียนขนาดเล็ก.** อัดสำเนา.

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2551). **รวมกฎหมายว่าด้วยการบริหารงานบุคคลของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา.** กรุงเทพฯ : บริษัท สไตล์ ครีเอทีพเฮ้า จำกัด.

สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2548). **รายงานสรุปการบรรยายของ Professor Dr. Kevin Niemi เรื่อง Professional Development in Science Education in Thailand เมื่อวันที่ 31 ตุลาคม 2548.** อัดสำเนา.

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2550). **สารานุกรมวิชาชีพครู เฉลิมพระเกียรติพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว เนื่องในโอกาสฉลองสิริราชสมบัติครบ 60 ปี.** กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

_____. (2547). **แนวทางการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน.** กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สำลี รักสุทธี. (2544). **ทางก้าวสู่ครูมืออาชีพ.** กรุงเทพฯ : พัฒนาศึกษา.

สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ. (2543). **การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการคิด.** กรุงเทพฯ : บริษัท ดวงกมลสมัย จำกัด.

American Federation Of Teachers. (2002)" **Principles For Professional Development.** Retrieved February 5, 2006, from http://www.aft.org/pubs-reports/downloads/teachers/PRINCIPLES. pdf.

Hawley, Willis and Valli, Linda. (1998). **The Balanced View : Research-Based information on timely topics, Professional Development** Volume 2, Number 3 May, 1998. Retrieved March 20, 2006, from http://www.sharingsuccess org/code/bv/bvprf.pdf.

Keenan, Kathleen E. (2006) **Professional Development for Teacher Learning : Interaction of Self-Efficacy and Change Culture as Applied to Teacher Learning In a Professional Developmental Model.** Retrieved March 2, 2006, from http://proquest.umi.com/pqdweb?indes & Srchmode & sid.

Keeves, P.J. (1998). **Model and Model Building Educational Research Methodology and Measurement : an International Handbook,** Oxford : Pergamon.

Keller, John. (2002). **Teacher As Life-Long Learners : Designing A Theory For Professional Development.** Retrieved March 20, 2006, from http://education.indiana.edu/istb/conference/2002/IST_2002_Keller.pdf.

Klonsky, Michael. (2003). **Small Schools and Teacher Professional Development.** Retrieved April 2, 2005, from http://www.ericdigests.org/2003-4/small-schools.html.

Sparks & Loucks-Horsley (1989). **Five Models of Professional Development.** Retrieved February 5, 2006, from http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/profdevl/pd2fimo.htm.

Sparks and Loucks-Horsley. (1989). **Five Models of Professional Development.** Retrieved March 20, 2006, from http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/profdevl/pd2fimo.htm.

Sparks, Dennis. (1994). **A Paradigm Shift in Staff Development.** Retrieved August 31, 2005, from http://www.nsdc.org/library/publications/jsd/sparks154.cfm.

State Educational Technology Directors Association. (2004). **A Framework for Analzing Professional Development Models.** Retrieved May 2, 2006, from http://www.setda.org/Toolkit 2003/nqpd/ch4Framework Diagram.doc.

Stoner, A.F. and Wankel, C. (1986). **Management. 3re.ed. New Delhi :** Practice-Hill Privated.

The Michigan State Board of Education. (2005). **Professional Development.** Retrieved September 3, 2005, from http://www.remc11.k12.mi.usbcisd/pdcatalog/standards.html.

United States Department of Education. (2005). **Staff Development Definition.** Retrieved September 3, 2005, from http://www.ops.org/staff-dev/defined.dhtml.

การพัฒนารูปแบบการเสริมพลังการทำงานของครู สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน*

สมเกียรติ แก้วมณี**

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการเสริมพลังการทำงานของครู สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานการวิจัยมี 3 ขั้นตอนคือ ขั้นตอนที่ 1 พัฒนารูปแบบมี 3 ขั้นตอนย่อย คือ 1) ศึกษาและวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 2) ศึกษาสภาพและปัญหาการเสริมพลังการทำงานของครู 3) ร่างรูปแบบ ขั้นตอนที่ 2 ตรวจสอบรูปแบบมี 2 ขั้นตอนย่อย คือ 1) ตรวจสอบความถูกต้อง 2) ตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ ขั้นตอนที่ 3 ทบทวนและปรับปรุงรูปแบบมี 2 ขั้นตอนย่อย คือ 1) ทบทวนรูปแบบ 2) ปรับปรุงรูปแบบ กลุ่มตัวอย่างได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิในการสัมภาษณ์เพื่อจัดทำร่างรูปแบบจำนวน 12 คน ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความถูกต้อง จำนวน 20 คน ผู้บริหารสถานศึกษาและครูที่มีวิทยฐานะเชี่ยวชาญ ตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้จำนวน 200 คน และผู้ทรงคุณวุฒิทบทวนรูปแบบ จำนวน 9 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสัมภาษณ์ แบบสอบถาม และคู่มือการสนทนากลุ่ม ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติทดสอบค่า t

ผลการวิจัย พบว่า รูปแบบการเสริมพลังการทำงานของครู มีความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบมี 5 องค์ประกอบ คือ 1) การกำหนดวัตถุประสงค์และกลยุทธ์ ได้แก่ การมีส่วนร่วมในการบริหารจัดการ 2) การปรับปรุงโครงสร้างของโรงเรียน ได้แก่ การส่งเสริมการมีส่วนร่วม การมอบหมายอำนาจหน้าที่ความรับผิดชอบ การส่งเสริมภาวะผู้นำ และการมีส่วนร่วมตัดสินใจ 3) การปรับปรุงระบบการทำงานของโรงเรียน ได้แก่ การให้ความอิสระ การสร้างบรรยากาศ การสร้างขวัญกำลังใจ การสนับสนุนทรัพยากร และการสร้างและพัฒนาเครือข่าย 4) การฝึกอบรมและพัฒนา ได้แก่ การส่งเสริมความก้าวหน้า การพัฒนาความรู้ ทักษะและการฝึกอบรม 5) การประเมินผลและปรับปรุง ได้แก่ การประเมินผลและการปรับปรุงและพัฒนา

คำสำคัญ : รูปแบบ การเสริมพลัง ครู

---

* วารสารรำไพพรรณี ปีที่ 7 ฉบับที่ 1 เดือนตุลาคม 2555 – 2556

** รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอ่างทอง

บทนำ

ครูเป็นผู้มีบทบาทหน้าที่สำคัญทางการศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในการพัฒนาบุคคลพลเมืองให้มีคุณลักษณะสอดคล้องกับความต้องการ และการจะทำให้ครูทำหน้าที่ได้อย่างเข้มแข็ง ครูต้องมีพลังการทำงาน ครูต้องได้รับการสนับสนุนปัจจัยและการเสริมพลังการทำงานที่สามารถทำให้ครูจัดการเรียนการสอนดำเนินงานการศึกษาให้บรรลุความมุ่งหมายของทั้งผู้เรียนและสถานศึกษา (Lee & Reigeluth. 1994 : 62) สอดคล้องกับรัฐธรรมนูญ มาตรา 80 (3) ได้กำหนดบทบัญญัติว่ารัฐต้องพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการจัดการศึกษาในทุกระดับและทุกรูปแบบให้สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคม จัดให้มีแผนการศึกษาแห่งชาติกฎหมาย เพื่อพัฒนาการศึกษาของชาติจัดให้มีการพัฒนาคุณภาพครูและบุคลากรทางการศึกษาให้ก้าวหน้าทันการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก (รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช. 2550. 2552. : 50) และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ได้กำหนดไว้ในหมวด 7 การพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลาการทางการศึกษาให้มีคุณภาพและมาตรฐานที่เหมาะสมกับการเป็นวิชาชีพชั้นสูง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ 2542 : 24 – 25) ซึ่งมีความสอดคล้องกับการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ. 2552 – 2561) การพัฒนาคุณภาพครูยุคใหม่ที่เป็นผู้เอื้ออำนวยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เป็นวิชาชีพที่มีคุณค่า มีระบบ กระบวนการผลิตและพัฒนาครูที่มีคุณภาพมาตรฐานเหมาะสมกับการเป็นวิชาชีพชั้นสูงมีคุณภาพชีวิตที่ดีมีความมั่นคงในอาชีพ มีขวัญกำลังใจ อยู่ได้อย่างยั่งยืน สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2552 : 18-19)

ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาจำเป็นต้องหาแนวทางที่จะทำให้บุคลากรในหน่วยงานเกิดความรู้สึกผูกพันต่อองค์กรมากที่สุด ต้องเสริมสร้างพลังอำนาจในงานให้กับองค์กร เป้าหมายสำคัญก็คือการเสริมสร้างพลังอำนาจในงานให้แก่บุคลากรในองค์กร ดังนั้น เมื่อพิจารณาถึงองค์กรที่เป็นโรงเรียน เป้าหมายที่จะต้องเสริมสร้างพลังอำนาจการทำงานก็คือ ครู ผู้บริหาร และครูคือกุญแจสำคัญที่จะต้องได้รับการเสริมสร้างพลังอำนาจในงาน เพราะครูคือผู้ที่เข้าถึงนโยบาย ความต้องการของโรงเรียน และเป็นผู้นำนโยบายไปสู่การปฏิบัติอย่างถูกต้อง เหมาะสม ซึ่งต้องมีความเชื่อมโยงความคิด รวบยอดต่าง ๆ จากหลักสูตร เพื่อถ่ายทอดในการจัดการเรียนการสอน รวมถึงรับผิดชอบโดยตรงต่อการพัฒนานักเรียน และที่สำคัญที่สุด ครูทุกคนจำเป็นต้องได้รับการเสริมสร้างพลังอำนาจในงานเพื่อให้ครูมีโอกาสที่จะได้พัฒนาตนเองไปสู่ความเป็น "ครูมืออาชีพ" ทั้งในและนอกโรงเรียน การเสริมสร้างพลังอำนาจในงานให้กับครู ครูจะต้องให้ความร่วมมือในการดำเนินงานตัดสินใจ ซึ่งจากการศึกษาวิจัยพบว่า ความพึงพอใจของครูมีความสัมพันธ์กับระดับการตัดสินใจ และรู้ถึงความเสมอภาค รวมทั้งการมีส่วนร่วมในทุกกระบวนการ การเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงานให้กับครูจะก่อให้เกิดความรู้สึกยึดมั่น ผูกพันและเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน (ศิริรัตน์ จุลษร. 2544 : 7) มีความพึงพอใจในงาน ทำให้เกิดขวัญและกำลังใจในการทำงานอันจะส่งผลต่อคุณภาพการจัด

การเรียนการสอนและการพัฒนาเด็กนักเรียน การที่ครูจะมีลักษณะเช่นนี้ได้ผู้บริหารต้องใช้กลยุทธ์ในการให้แรงจูงใจคือ ให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ให้อิสระในการทำงาน ให้การสนับสนุน ริเริ่มสร้างสรรค์ ให้ขวัญและกำลังใจ ให้การยกย่องยอมรับ ให้โอกาสในการพัฒนาตนเอง ให้การติดต่อสื่อสารข้อมูลย้อนกลับ มีการใช้เทคโนโลยีและนวัตกรรมใหม่ ๆ ในการทำงาน รวมทั้งการส่งเสริมการทำงานเป็นทีม ซึ่งลักษณะดังกล่าวทำให้ครูรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า และมีพลังอำนาจในการทำงาน ผู้บริหารเป็นผู้ที่สำคัญในการเสริมสร้างพลังอำนาจในงานให้กับครู ผลของการเสริมสร้างพลังอำนาจในงานนั้นทำให้เกิดความรู้สึกผูกพันต่อองค์กร (Organization commitment) และมีความรู้สึกว่าตนเป็นส่วนหนึ่งขององค์กร มีความพึงพอใจในงานและความภาคภูมิใจในงานทำให้เกิดขวัญและกำลังใจในการทำงาน อันส่งผลต่อคุณภาพในการทำงาน ทำให้หน่วยงานประสบความสำเร็จ เมื่อบุคคลได้รับการเสริมพลังในการทำงานแล้วจึงก่อให้เกิดพฤติกรรมที่นำไปสู่ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ความกระตือรือร้นในการปฏิบัติกิจกรรมขององค์กร จะแสดงถึงการมีขวัญและกำลังใจสูงขึ้น และการเสริมพลังในงานยังทำให้เกิดความร่วมมือ ความเสียสละ ความผูกพันต่อองค์กร ซึ่งความผูกพันองค์กรนี้เป็นลักษณะของการมีความเชื่อมั่นอย่างแรงกล้า ในการยอมรับเป้าหมายและคุณค่าขององค์กร การมีความเต็มใจที่จะใช้ความเพียรพยายามอย่างสูงเพื่อทำประโยชน์ให้กับองค์กร และมีความปรารถนาอย่างแรงกล้าที่จะดำรงรักษาการเป็นสมาชิกภาพขององค์กร (Steers. 1997 : 6) หากหน่วยงานใดที่มีบุคลากรลักษณะนี้ย่อมเต็มใจที่จะปฏิบัติงานอย่างเต็มศักยภาพ ซึ่งส่งผลทำให้หน่วยงานมีคุณภาพไปด้วย ความผูกพันต่อองค์กรที่มีต่อการเสริมสร้างพลังอำนาจ ส่งผลกระทบต่อการปฏิบัติงาน ความตั้งใจที่จะลาออกจากงาน การเปลี่ยนงาน และความเฉื่อยชาในการปฏิบัติงานของบุคลากรลดลง (มณฑนา มานะประสพสุข. 2546 : 2)

จากการศึกษาของ สก็อตและเจฟเฟ (Scott & Jaffe. 1991 : 14) พบว่า ปัญหาสำคัญที่เกิดขึ้นภายในองค์กร คือ บุคลากรเกิดความเบื่อหน่าย ท้อแท้ สิ้นหวังในการทำงานและเอาใจออกห่างองค์กร เนื่องจากองค์กรมีกฎระเบียบที่เข้มงวดยึดถือเคร่งครัดและมีการเปลี่ยนแปลงยาก ทำให้บุคลากรขาดความมั่นคง ขาดความก้าวหน้าในการทำงาน องค์กรมีการบริหารจัดการแบบรวมศูนย์อำนาจผู้บริหารเป็นผู้ที่มีอำนาจในการกำหนดนโยบาย วางแผน ควบคุม สั่งการและการตัดสินใจสั่งการเพียงผู้เดียว บุคลากรที่ไม่มีโอกาสได้แสดงความคิดเห็นหรือเสนอแนะแนวทางในการบริหารงาน ซึ่งสอดคล้องกับปัญหาของครูจากการศึกษาของ วิสเทอร์สพูน (Witherspoon. 1997 : 140 – 41) พบว่า ปัญหาการทำงานของครู คือ ครูไม่มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ทรัพยากรที่เหมาะสมไม่เพียงพอและขาดการสนับสนุน ครูขาดทักษะความสามารถที่จะรองรับการเปลี่ยนแปลง ขาดเทคโนโลยีและขาดทักษะที่ต้องใช้ในการทำงาน ภาระงานเกินกำลังของครู ครูชอบทำงานตามลำพัง ซึ่งเป็นสิ่งที่มีผลกระทบและบั่นทอนการทำงานของครู สอดคล้องกับปัญหาการศึกษาของไทยในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า การศึกษาของไทยในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

เมื่อเปรียบเทียบกับนานาประเทศมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในบางวิชาต่ำกว่านานาประเทศ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา 2553 : 2 – 6) พบว่า ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ต่ำและมีปัญหาขาดแคลนครูที่มีคุณภาพ ซึ่งเป็นปัญหาที่รัฐบาลไม่สนใจ การคัดเลือกคนเก่งมาเรียนวิชาชีพครู และขาดการเสริมพลังการทำงานให้กับครู และพบว่า ในการพัฒนาครูขาดระบบการพัฒนาที่มีประสิทธิภาพต่อเนื่อง และขาดการดูแลเอาใจใส่อย่างจริงจัง ทำให้ครูไม่ได้รับการพัฒนาอย่างเป็นระบบเพียงพอ (สำนักนโยบายและแผนการศึกษาศาสนาและวัฒนธรรม. 2545 : 6) ปัญหาในการจัดการศึกษาส่วนหนึ่งมีสาเหตุจากคุณภาพและประสิทธิภาพในการทำงานของครูที่เป็นผลมาจากขาดการเสริมพลังการทำงานให้ครูในสถานศึกษา ดังนั้น การจะช่วยให้ครูมีการพัฒนาตามความคาดหวังและความต้องการต่าง ๆ ของสังคมต้องทำให้ครูมีพลังการทำงานที่ทำให้ครูสามารถเรียนรู้ พัฒนาเปลี่ยนแปลงตนเอง เปลี่ยนแปลงวิธีคิด วิธีทำงานสามารถศึกษาวิจัยและพัฒนาความรู้ สร้างเครือข่ายความร่วมมือทั้งที่เป็นเครือข่ายทางเทคโนโลยีและองค์กรบุคคล เพื่อพัฒนาคุณภาพและประสิทธิภาพการทำงานด้านการให้การศึกษา (Office of National Education Commission. 2000 : 106) การพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนจึงเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาเยาวชนให้เติบโตขึ้นเป็นแรงงานที่มีคุณภาพ ทั้งนี้ ปัจจัยหลักของการปฏิรูปการศึกษา คือ การพัฒนาคุณภาพครูซึ่งทุกคนต่างยอมรับว่าเป็นตัวจักรหลักในการผลักดันให้การปฏิรูปการศึกษาประสบความสำเร็จ (Reimers. 2003 : 12) ผู้บริหารต้องทำหน้าที่ควบคุมและกระตุ้นให้ครูทำงานได้อย่างราบรื่น ภาวะผู้นำของผู้บริหารสำคัญมากในการที่จะเสริมพลังการทำงานแก่ครู บทบาทของผู้บริหารในการเสริมพลังให้แก่ครูนั้นไม่ใช่เพียงแค่การส่งผ่านอย่างเดียวหากได้รับคำสั่งหรือโครงการอะไรมาแล้วก็จะต้องกรองก่อนว่างานนั้น ๆ เหมาะสำหรับครูคนใดฝ่ายใด ต้องพูดและแสดงออกให้กำลังใจครู (สุวัฒน์ เงินฉ่ำ : 2553: 1 – 3

จากปัญหาดังกล่าว ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีการปรับเปลี่ยนรูปแบบการบริหารโดยนำแนวคิดการเสริมพลังการทำงานมาใช้กับครู เนื่องจากครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญยิ่งต่อการจัดการศึกษาทั้งด้านการสอนและการส่งเสริมการเรียนรู้แก่ผู้เรียน รวมทั้งอบรมสั่งสอนนักเรียนเป็นพลเมืองที่ดีมีคุณภาพตามนโยบายและเป้าหมายในการพัฒนาการศึกษา ด้วยเหตุนี้แนวคิดการเสริมพลังการทำงานจึงเข้ามามีบทบาทในการเปลี่ยนแปลงการบริหารงานในองค์กรเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานและเป็นแนวทางในการพัฒนาคุณภาพขององค์กร การพัฒนางานและบุคลากรในองค์กร (Scott & Jaffe. 1991 : 16) ทำให้บุคลากรมีพลังในการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ

จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการเสริมพลังการทำงาน ผู้วิจัยยังไม่พบว่ามีการพัฒนารูปแบบการเสริมพลังการทำงานของครู สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจนำแนวคิดการเสริมพลังการทำงานมาพัฒนารูปแบบการเสริมพลังการทำงานของครูที่มีความเหมาะสมและเป็นไปได้สำหรับใช้เป็นแนวทางการเสริมพลังการทำงานของครูต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อพัฒนารูปแบบการเสริมพลังการทำงานของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ มี 3 ขั้นตอน คือ 1) พัฒนารูปแบบ 2) ตรวจสอบรูปแบบ 3) ทบทวนและปรับปรุงรูปแบบ

1. พัฒนารูปแบบ การพัฒนารูปแบบผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

1.1 การศึกษาและวิเคราะห์เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบและการเสริมพลังการทำงาน ผู้วิจัยได้ศึกษารัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2550 พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ. 2552 – 2561) แนวคิดทฤษฎี เรื่องรูปแบบ การพัฒนารูปแบบ แนวคิดทฤษฎีการเสริมพลังการทำงานและการเสริมพลังการทำงานของครู และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจากการศึกษาและวิเคราะห์เอกสารต่าง ๆ ผู้วิจัยได้จัดทำเครื่องมือการวิจัยเป็นแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างและให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษา จำนวน 5 คน ตรวจสอบเครื่องมือการวิจัย และนำมาปรับปรุงแก้ไขโดยปรึกษาที่ปรึกษาและปรับปรุงแก้ไขให้มีความถูกต้องมีความตรงของแนวคิด ทฤษฎีรูปแบบและองค์ประกอบการเสริมพลังการทำงานของครู

1.2 ศึกษาสภาพและปัญหาการเสริมพลังการทำงานของครู ผู้วิจัยได้นำเครื่องมือการวิจัยแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างที่ปรับปรุงแล้วนำไปสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ ซึ่งเป็นผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 12 คน โดยสัมภาษณ์แบบเชิงลึก (Depth interview) เกี่ยวกับสภาพและปัญหาการเสริมพลังการทำงานของครูในสถานศึกษา

1.3 ผู้วิจัยร่างรูปแบบ โดยการนำข้อมูลจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องการเสริมพลังการทำงาน และศึกษาสภาพและปัญหาการเสริมพลังการทำงานและผลการสัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษามาร่างเป็นรูปแบบการเสริมพลังการทำงานของครู

2. ตรวจสอบรูปแบบ

2.1 ตรวจสอบความถูกต้อง ผู้วิจัยนำรูปแบบที่ร่างแล้วให้ผู้เชี่ยวชาญ 4 กลุ่ม จำนวน 20 คน ตรวจสอบความถูกต้องในประเด็นของความตรงของแนวคิด ทฤษฎี รูปแบบและองค์ประกอบการเสริมพลังการทำงานของครูโดยใช้สูตรในการคำนวณดัชนีความสอดคล้อง IOC

2.2 การตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ โดยสอบถามผู้บริหารสถานและครูที่มีวิทยฐานะเชี่ยวชาญ จำนวน 200 คน เกี่ยวกับความเหมาะสมและความเป็นไปได้ตรวจสอบความเหมาะสมในประเด็นความมีคุณค่า/ความมีประโยชน์/ความสามารถดำเนินการให้บรรลุวัตถุประสงค์ของการพัฒนาได้ และความเป็นไปได้ตรวจสอบในประเด็น การมีความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบไปประยุกต์ใช้จริง

3. ทบทวนและปรับปรุงรูปแบบ

3.1 ทบทวนรูปแบบ โดยการสนทนากลุ่ม (Focus Group) วัตถุประสงค์เพื่อดำเนินการตามขั้นตอนของการวิจัยให้มีความสมบูรณ์และเป็นการค้นหาคำตอบที่ยังคลุมเครือไม่แน่ชัด เพื่อช่วยให้งานวิจัยมีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ผู้วิจัยได้คัดเลือกผู้เข้าร่วมสนทนาที่เกี่ยวข้องทางการศึกษามีความรู้ ความสามารถทั้งแนวคิดทฤษฎีและการปฏิบัติ ประกอบด้วยผู้แทนจากนักวิชาการด้านการศึกษา จำนวน 2 คน ผู้แทนจากผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 2 คน ผู้แทนจากศึกษานิเทศก์ จำนวน 2 คน ผู้แทนจากครู จำนวน 2 คน และผู้แทนจากคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา จำนวน 1 คน รวมจำนวน 9 คน

3.2 ปรับปรุงรูปแบบ โดยปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่ม ผู้วิจัยรวบรวมประเด็นและข้อเสนอแนะจากผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่ม และได้พิจารณาทบทวนร่วมกับที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และคณะกรรมการ ควบคุมวิทยานิพนธ์ปรับปรุงรูปแบบเพื่อให้งานวิจัยมีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ผลการวิจัย

พบว่า การพัฒนารูปแบบการเสริมพลังการทำงานของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบมี 5 องค์ประกอบ คือ 1) การกำหนดวัตถุประสงค์และกลยุทธ์ ได้แก่ การมีส่วนร่วมในการบริหารจัดการ 2) การปรับปรุงโครงสร้างของโรงเรียน ได้แก่ การส่งเสริมการมีส่วนร่วม การมอบหมายอำนาจหน้าที่ความรับผิดชอบ การส่งเสริมภาวะผู้นำ และการมีส่วนร่วมตัดสินใจ 3) การปรับปรุงระบบการทำงานของโรงเรียน ได้แก่ การให้ความอิสระ การสร้างบรรยากาศ การสร้างขวัญกำลังใจ การสนันสนุนทรัพยากร และการสร้างและพัฒนาเครือข่าย 4) การฝึกอบรมและพัฒนา ได้แก่ การส่งเสริมความก้าวหน้า การพัฒนาความรู้ ทักษะ และการฝึกอบรม 5) การประเมินผลและปรับปรุง ได้แก่ การประเมินผลและการปรับปรุงและพัฒนา

สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัย รูปแบบการเสริมพลังการทำงานของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มี 5 องค์ประกอบคือ 1) การกำหนดวัตถุประสงค์และกลยุทธ์ 2) การปรับปรุงโครงสร้างของโรงเรียน 3) การปรับปรุงระบบการทำงานของโรงเรียน 4) การฝึกอบรมและพัฒนา 5) การประเมินผลและปรับปรุง ซึ่งอภิปรายผลได้ดังนี้

1. การกำหนดวัตถุประสงค์และกลยุทธ์ ผลการวิจัย พบว่า การกำหนดวัตถุประสงค์และกลยุทธ์เป็นส่วนหนึ่งขององค์ประกอบในการเสริมพลังการทำงานของครู และสอดคล้องกับงานวิจัยของคินลอร์ (Kinlaw. 1995 : 23 – 25) ได้กล่าวถึง การกำหนดวัตถุประสงค์และกลยุทธ์ทุกระดับทุกองค์กรจะทำให้บุคลากรเกิดความรู้สึกเป็นหนึ่งเดียวกัน มีความยึดมั่นผูกพันองค์กรรู้สึกเป็นเจ้าขององค์กรร่วมกันเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ ที่ตั้งไว้และมูลี่ สมิธ และ สันการัน (Mouly smith & Sankaran1 1999 125-127) จากผลการศึกษาการเสริมพลังการทำงานของบุคลากรในองค์กร พบว่า ปัจจัยเสริมพลังการทำงานของบุคลากรในองค์กร ได้แก่ การมีเป้าหมายของงาน เป้าหมายขององค์กรที่ชัดเจนบุคลากรทุกฝ่ายรับรู้ภารกิจที่ชัดเจนเข้าใจการทำงานตรงกัน และผลการวิจัยพบว่า การกำหนดวัตถุประสงค์และกลยุทธ์มีองค์ประกอบย่อย ได้แก่ การมีส่วนร่วมในการบริหารจัดการ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ บราวน์ (Brown 1998 : 195 – 196) ที่ได้ศึกษาการเสริมสร้างพลังอำนาจข้าราชการตามการรับรู้ของผู้บริหาร พบว่า การเสริมสร้างพลังอำนาจข้าราชการนั้นต้องให้การสนับสนุนการมีส่วนร่วม ในการบริหารจัดการองค์กรถือได้ว่าเป็นสิ่งสำคัญในการเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงาน เบลสและเบลส (Blasé & Blasé. 1994 : 2) การมีส่วนร่วมในการบริหารสถานศึกษาของครูเป็นกระบวนการเพื่อพัฒนาเสริมพลังที่มีในครูให้เพิ่มมากขึ้นและเกิดประโยชน์ในการทำงาน

สรุปได้ว่า ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีความรู้ ความสามารถในการกำหนดวัตถุประสงค์และกลยุทธ์ในการทำงานของครูโดยให้ครูมีส่วนร่วมในการบริหารจัดการในการทำงาน ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญในการเสริมพลังในการทำงานของครูและสถานศึกษาบรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

2. การปรับปรุงโครงสร้างของโรงเรียน ผลการวิจัย พบว่า การปรับปรุงโครงสร้างของโรงเรียนเป็นส่วนหนึ่งขององค์ประกอบในการเสริมพลังการทำงานของครูและสอดคล้องกับงานวิจัยของชอร์ทและไรน์ฮาร์ท (Short & Rinchart. 1992 : 954) ได้ศึกษาพลังการทำงานของครูในสถานศึกษา พบว่าสิ่งที่มีผลในการเสริมพลังการทำงาน ได้แก่ การปรับปรุงโครงสร้างการบริหารสถานศึกษา และวิทเกอร์และโมเสส (Whitaker & Mases. 1994 : 55) ได้กล่าวถึง การเสริมพลังการทำงานของครูโดยการปรับปรุงโครงสร้างการทำงานภายในองค์กร และผลการวิจัยพบว่าการปรับปรุงโครงสร้างของโรงเรียนมีองค์ประกอบย่อย ได้แก่ การส่งเสริม การมีส่วนร่วม การมอบหมายอำนาจหน้าที่ความรับผิดชอบ การส่งเสริมภาวะผู้นำ และการมีส่วนร่วมตัดสินใจ การส่งเสริมการมีส่วนร่วมซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของชอร์ทและไรน์ฮาร์ท (Short & Rinchart. 1992 : 954) ได้ศึกษาพลังการทำงานของครูในสถานศึกษา พบว่า วิธีเสริมสร้างพลังการทำงานของครู ได้แก่ การพัฒนาการทำงานร่วมกันเป็นทีมและการมีส่วนร่วมในกระบวนการต่าง ๆ ในการทำงานและ เบอร์ควิสท์ (Bergquist. 1995 : 257) ได้กล่าวถึง ความร่วมมือในการทำงานร่วมกันและให้ความช่วยเหลือให้เพื่อนร่วมงานในการทำงานต่าง ๆ จะทำให้เกิดผลสำเร็จ

ในการทำงาน การมอบหมายอำนาจหน้าที่ความรับผิดชอบสอดคล้องกับงานวิจัยของ อวาลอส (Avalos.1997 : 77 – 81) ได้กล่าวถึง การมอบหมายอำนาจหน้าที่มีผลเสริมสร้างคุณภาพการสอนการทำงานของครูให้ครูทำหน้าที่ที่สอดคล้องกับความรู้ความสามารถที่จะสร้างงานที่มีคุณภาพ การส่งเสริมภาวะผู้นำสอดคล้องกับงานวิจัยของเดย์ (Day. 1999 : 88) ได้กล่าวถึง การกระทำของผู้บริหารที่ช่วยเสริมพลังการทำงานของบุคลากร ได้แก่ การส่งเสริมภาวะผู้นำให้โอกาสแสดงออกในความรับผิดชอบ และวิสัยทัศน์การทำงาน และการมีส่วนร่วมตัดสินใจสอดคล้องกับงานวิจัยของเออร์บาช (Erbach. 1997 : 1) ได้ศึกษาเจตคติผู้บริหารที่มีต่อการเสริมสร้างพลังอำนาจการทำงานของครู พบว่า ผู้บริหารจะมีเจตคติที่ดีต่อการเสริมสร้างพลังอำนาจการทำงานของครูเมื่อปรากฏผลในทางปฏิบัติ เช่น ผลจากการที่ให้ครูมีส่วนร่วมตัดสินใจในการทำงานก่อให้เกิดประโยชน์และงานบรรลุวัตถุประสงค์

สรุปได้ว่า ผู้บริหารสถานศึกษาต้องให้ความสำคัญในการปรับปรุงโครงสร้าง การบริหารงานโรงเรียนเพื่อให้ครูเกิดพลังในการทำงานโดยการส่งเสริมการมีส่วนร่วม การมอบหมายอำนาจหน้าที่ความรับผิดชอบ การส่งเสริม ภาวะผู้นำ และการมีส่วนร่วมตัดสินใจ ซึ่งการดำเนินการดังกล่าวจะทำให้ครูบรรลุวัตถุประสงค์ของครูและสถานศึกษา

3. การปรับปรุงระบบการทำงานของโรงเรียน ผลการวิจัย พบว่า การปรับปรุงระบบงานการทำงานของโรงเรียน เป็นส่วนหนึ่งขององค์ประกอบในการเสริมพลังการทำงานของครูและสอดคล้องกับงานวิจัยของชอร์ทและเมลวิน (Short Greer & Melvin. 1994 : 39 – 49) ได้ศึกษาการสร้างรูปแบบการเสริมสร้างพลังอำนาจแบบมีส่วนร่วมในโรงเรียนประถมศึกษา ผลจากการเสริมสร้างพลังอำนาจ พบว่า โรงเรียนที่มีความเข้าใจในการเสริมสร้างพลังอำนาจต้องมีการเปลี่ยนแปลงระบบการบริหารงานและวัฒนธรรมในการทำงานได้อย่างชัดเจนและผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการเสริมสร้างพลังอำนาจครูมีองค์ประกอบ คือ การวางระบบการทำงานใหม่ และผลการวิจัย พบว่า การปรับปรุงระบบการทำงานของโรงเรียนมีองค์ประกอบย่อย ได้แก่ การให้ความอิสระการสร้างบรรยากาศ การสร้างขวัญกำลังใจ การสนับสนุนทรัพยากร และการสร้างและการพัฒนาเครือข่าย การให้ความอิสระ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของดัสท์ (Dust. 1991 : 157) ได้ศึกษาพบว่า การเสริมสร้างพลังอำนาจบุคลากรประกอบด้วยปัจจัยสำคัญ คือการให้ความอิสระในการทำงานเพื่อให้ข้าราชการได้แสดงความสามารถของตนออกมาในการทำงาน การสร้างบรรยากาศสอดคล้องกับงานวิจัยของ ประวิต เอราวรรณ์ (2548 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างพลังอำนาจครูในโรงเรียน : กรณีศึกษาโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยมหาสารคาม ผลการวิจัย พบว่า รูปแบบการเสริมสร้างพลังอำนาจครูมีองค์ประกอบคือ การสร้างบรรยากาศให้มีการสื่อสารแบบเปิดและเป็นประชาธิปไตยระหว่างครูกับผู้บริหาร การสร้างขวัญกำลังใจสอดคล้องกับงานวิจัยของ เบลสและเบลส (Blasé & Blasé. 1994 : 1) ได้กล่าวถึงการเสริมพลัง

การทำงานของครูประกอบด้วย การสร้างขวัญกำลังใจให้ครูใช้ความเพียรพันฝ่าอุปสรรคการทำงาน การยอมรับในคุณค่าผลการทำงานของครูและการสนับสนุนทรัพยากรสอดคล้องกับงานวิจัยของ ปราวัต (Prawat.1991 748 – 749) ได้กล่าวถึงการเสริมพลังการทำงานของครู ได้แก่ การมีทรัพยากรสนับสนุนการทำงาน และ เบลสและเบลส (Blasé & Blasé. 1994 · 1) ได้กล่าวถึงการเสริมพลังการทำงานของครูประกอบด้วยการสนับสนุนทรัพยากรที่ใช้ในการทำงานของครูให้เพียงพอ และไรทซัก (Reitzug. 1994 : 292) ได้ศึกษาการเสริมพลังการทำงานของครู พบว่า การเสริมพลังการทำงานของครูได้เปลี่ยนแปลงวิธีการจากการบอกให้ปฏิบัติมาเป็นการจัดสภาพที่เอื้อให้เกิดการปฏิบัติ ผู้บริหารนำมาใช้ในทางปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างพลังอำนาจการทำงานของครูและบุคลากร ได้แก่ การสนับสนุนทรัพยากรและสิ่งจำเป็นในการทำงาน การสร้างและพัฒนาเครือข่าย สอดคล้องกับงานวิจัยของ คูเซสและพอสเนอร์ (Kouzes & Posner. 1987 : 252 – 257) ได้เพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร เพราะข้อมูลข่าวสาร คือ สิ่งที่ช่วยเสริมพลังการทำงานของบุคลากร

สรุปได้ว่า ผู้บริหารสถานศึกษาต้องปรับปรุงระบบการทำงานของโรงเรียนมีการเปลี่ยนแปลงระบบการทำงานและวัฒนธรรมในการทำงานที่ทำให้ครูเกิดพลังการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพโดยการให้ความอิสระ การสร้างบรรยากาศ การสร้างขวัญกำลังใจและการสร้างและพัฒนาเครือข่ายการทำงาน

4. การฝึกอบรมและพัฒนา ผลการวิจัยพบว่า การฝึกอบรมและพัฒนา เป็นส่วนหนึ่งขององค์ประกอบในการเสริมพลังการทำงานของครู และสอดคล้องกับงานวิจัยของเทรซี่ (Tracy. 1990 : 24 – 46) ได้กล่าวถึง การฝึกอบรมและพัฒนาให้โอกาสผู้ปฏิบัติงานได้พัฒนาตนเองและการทำงานตามความสนใจและความสามารถ ผลการวิจัยพบว่า การฝึกอบรมและพัฒนามีองค์ประกอบย่อย ได้แก่ การส่งเสริมความก้าวหน้า การพัฒนาความรู้ ทักษะและการฝึกอบรม การส่งเสริมความก้าวหน้าสอดคล้องกับงานวิจัยของ คลีคเกอร์และโลดแมน (Klecker & Loadman. 1998a : 4-10) ได้ศึกษาผลการเสริมสร้างพลังอำนาจในโรงเรียนระดับประถมศึกษาของรัฐโอไฮโอ สหรัฐอเมริกา พบว่า พลังอำนาจการทำงาน ได้แก่ ความก้าวหน้าในวิชาชีพครู รับรู้วิถีความก้าวหน้าและพัฒนาตนเองในทางวิชาชีพการเพิ่มพูนความรู้ทักษะความสามารถและเรียนรู้อยู่ตลอดเวลา การพัฒนาความรู้ทักษะสอดคล้องกับงานวิจัยของ สโตนและแซชส์ (Stone & Sachs. 1995 : 39 – 40) ได้กล่าวถึง การเสริมสร้างพลังอำนาจการทำงานของบุคลากรประกอบด้วยการอบรมพัฒนาความรู้ ความคิด ทักษะความสามารถแก่บุคลากรในการทำงาน เบลสและเบลส (Blasé & Blasé. 1994 : 137 – 138) ได้กล่าวถึงแนวคิดในหลักการปฏิรูป คือการปรับปรุงพัฒนาบุคลากรและองค์กรแบบต่อเนื่องให้สอดคล้องทันกับกระแสของการเปลี่ยนแปลง เพื่อเสริมพลังของบุคลากรและองค์กรในการทำงาน การฝึกอบรม สอดคล้อง กับงานวิจัยของเทรซี่ (Tracy. 1990 : 24 – 46) ได้กล่าวถึงการเสริมพลังการทำงานโดยการฝึกอบรมและพัฒนา ให้โอกาสผู้ปฏิบัติงานได้พัฒนาตนเองและการทำงานตามความสนใจ

และความสามารถและคินลอว์ (Kinlaw. 1995 : 23 – 25) ได้กล่าวถึงการเสริมพลังการทำงานโดยฝึกอบรมให้ปฏิบัติงานมีบทบาทและปฏิบัติแบบใหม่ การอบรมเพื่อเสริมพลังนั้นเป็นการฝึกอบรมเทคนิคในการปรับปรุงและการสร้างสรรค์การปฏิบัติงานตามความต้องการของผู้ปฏิบัติงานและอวาลอส (Avalos. 1997 : 77 – 81) ได้กล่าวถึง การเสริมพลังการทำงานของครู ประกอบด้วย การฝึกอบรมเสริมสร้างการทำงานของครูในด้านต่างๆ ที่เป็นประโยชน์ในการทำงาน

สรุปได้ว่าการพัฒนาครู ผู้บริหารสถานศึกษาต้องส่งเสริมสนับสนุนให้ครูเข้ารับการฝึกอบรมและพัฒนาให้ครูมีความรู้ทักษะในการทำงาน เพื่อส่งเสริมความก้าวหน้าในการทำงานของครู

5. การประเมินผลและปรับปรุง ผลการวิจัยพบว่า การประเมินผลและปรับปรุงเป็นส่วนหนึ่งขององค์ประกอบในการเสริมพลังการทำงานของครู และสอดคล้องกับงานวิจัยของเทบบิท (Tebbit. 1993 : 18 – 23) ได้กล่าวถึง การเสริมพลังประกอบด้วยการประเมินองค์กรและบุคลากรในการประเมินองค์กรจะประเมินได้จากความคาดหวังที่มีต่อองค์กร ส่วนการประเมินบุคลากรจะดูได้จากผลต่อความมุ่งมั่นตั้งใจ และความสามารถในการปฏิบัติงานผลจากการวิจัยพบว่า การประเมินผลและปรับปรุงมีองค์ประกอบย่อยได้แก่ การประเมินผล และการปรับปรุงและพัฒนา การประเมินผลสอดคล้องกับงานวิจัยของปราวัต (Prawat. 991 : 748 – 749) ได้กล่าวถึง การเสริมพลังการทำงานของครูมีการประเมินการทำงานของตนเองและแคนโพล (Kanpol. 999 : 52) ได้กล่าวถึงการเสริมพลังการทำงานของครูประกอบด้วย การให้ครูประเมินผลงานของตนเองการปรับปรุงและพัฒนา สอดคล้องกับงานวิจัยของโกนส์ และโคลเวอร์ (Goens & Clover. 1991 : 234 – 235) ได้กล่าวถึงการเสริมพลังการทำงานของครูในกรณีที่การปฏิบัติหน้าที่ผิดพลาดต้องได้รับการให้อภัยให้การปรับปรุงแก้ไขและพัฒนา

สรุปได้ว่า การประเมินผลและปรับปรุงเป็นขั้นตอนสำคัญของการปฏิบัติงานที่นำผลการประเมินมาปรับปรุงให้มีความสมบูรณ์และเกิดประโยชน์ต่อการพัฒนาครูและสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ข้อเสนอแนะ

1. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานควรนำองค์ประกอบของรูปแบบการเสริมพลังการทำงานของครูไปกำหนดเป็นนโยบายในการพัฒนาครูให้เกิดพลังในการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ

2. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ควรนำรูปแบบการเสริมพลังการทำงานของครูไปกำหนดเป็นนโยบายให้ผู้บริหารสถานศึกษา นำรูปแบบการเสริมพลังการทำงานของครูไปทดลองใช้ในสถานศึกษา

3. สถานศึกษาควรนำรูปแบบการเสริมพลังการทำงานของครู ไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาครูในสถานศึกษา ให้เกิดพลังในการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ

4. ควรวิจัยพัฒนาองค์ประกอบการเสริมพลังการทำงานของครู สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อพัฒนาองค์ประกอบการเสริมพลังการทำงานของครูให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

ประวิต เอราวรรณ์. 2548 **การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างพลังอำนาจครูในโรงเรียน : กรณีศึกษาโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยมหาสารคาม.** ปริญญานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพัฒนาหลักสูตร, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

มณฑนา มานะประสพสุข. 2546 **ปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กรของข้าราชการครูสายงานสอนในจังหวัดสมุทรปราการ.** ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ศิริรัตน์ จุลษร. 2544. **การเสริมสร้างพลังอำนาจของผู้บริหารที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ของงานและความก้าวหน้าของการปฏิบัติงานของข้าราชการมหาวิทยาลัยศิลปากร.** วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยศิลปากร

สถาบันพระปกเกล้า. 2552. **รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยพุทธศักราช 2550.** กรุงเทพฯ : คณะรัฐมนตรีและราชกิจจานุเบกษา.

สุวัฒน์ เงินฉ่ำ. 2553, ธันวาคม 11. **กรรมการสภาการศึกษา. มหาวิทยาลัยอีสเทิร์นเอเชีย.** ปทุมธานี เมื่อ 11 ธันวาคม 2553.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2542. **พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542.** กรุงเทพฯ

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. 2551. **เอกสารประกอบการประชุมประชาวิจารณ์ 5 ปี (ร่าง) แผนยุทธศาสตร์คุรุสภา.** 10/มิถุนายน/2551, สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2553. **ข้อเสนอการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ. 2552 – 2561).** กรุงเทพฯ : พริกหวานกราฟฟิค

สำนักนโยบายและแผนการศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม. 2545. **สถานะการศึกษาไทยกับนานาประเทศ.** กรุงเทพฯ : สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ.

Avalos, Beatrice. 1997. "Professionalism and Empower ment of Teachers : View And Experiences," In Teachers, Teacher Education and training, Education Dilemmas : Debate and Diversity. (Volume 1, Edited by Keith Watson, celia Mogul and Sohan Modgil. P.68-84). London : Cass ell.

Bergquist, William H. 1995. Quanlity Through Access, Access With Quality : The New Imperative for Higher Education. San Francisco : Jossey-Bass.

Blasé, Joseph & Jo Blasé, Roberts, blasé. 1994. Empowering Teacher : What Successful Principals Do. Thousand Oaks, California : Corwin Press.

Brown, G.J. & J. Hawkins. 1998. "Positive Confirmation : Empowering other,"Coniemporary Education. 59 (1) 195 – 196.

Day, Christopher. 1999. Developing Teacher : The Challenges of Lifelong Learning. London : Falmer Press.

Dunst, R.I. 1991, February. Presentation Before the annual Meeting of Childrens, Mental Health and Service Policy Comvention. Tempa.

Erbach, David M. 1997, July. The Attitudes of Principals of Catholic Secondary Schools Toward Teacher Empowerment : A Study of Principals in the Western Reqion of the National Catholic Education. Dissertaion, Abstracts, Ed.D. University of Nevada. Available : DAI – A 58(01) : 40.

Goens, George A. & Clover, S. L.R. 1991. Mastering School Reform. Boston : Allyn and Bacon. Kouzes, James M, & Barry, Z. P. 1987. "Strengthen Others : Shairing Information and Power," in Skyhooks for Leadership. (Edited by John A. Shtogren, 235 – 260). New York : AMACOM.

Lee, In-Sook & Reigeluth, C M. 1994. "Empowering Teachers for New Roles in a New Educational System," Educational Technology. 34(1) : 61 – 72.

Mouly, V. Suchitra Smith, Amelia C. & Sankaran, J.(1999). Perceptions of Empowerment : Insights from Two New Zealand Organisation, in Business Ethics in Theory and Pratice : Contributions from Asia and New Zealand. Edited by Patricia H. werhane and Alane E.singer. p. (113-130). Dordrecht : Kluwer Academic.

Office of the Nation Education Commission. (2000). **Education In Thailand 2000/2001.** Bangkok · Office of the National Education Commission

Prawat, Richard S. 1991, Winter. "Conversations with Self and Setting . A Framework for Thinking About Teacher Empowerment," **American Educational Research Journal.** 28(4) : 737 – 757.

Reimers, Elconora Villegas 2003. **Teacher Professional Development : An International Review of the Lterature.** Paris. CHEMS.

Reitzug, Ulrich C. 1994, Summer. "A Case Study of Empowering Principal Behavior,"**American Educational Research Journal.** 31(2) : 283-307

Scott, C.D. & Jaffe, D.T.1991 **Empowerment : Building a committed workforce.** California : Kogan Page.

Short, P.N., Greer, J.T & Melvin, W.N. (1994). "Creating Empowerd Schools : Lessons in change." **Journal of Education Adminstration.** 32 : 38-52.

Short, P. & Rinehart, J.S. 1992, November."**School Partcipant Empowerment Scale : Assessment of Level of Empowerment within the School Environment," Educational and Psychogical Measurement.** 52(4) : 951 – 960.

Steers, Richard M. 1977."Antecedent and Outcome Job Organizational Commitment." **Administrative Science Ougrterly.** 22 (1) : 46 – 75

Stone, Florence M. & Sachs, R.T. 1995. **The High-value Manager "Developing The Core Competencies Your Organization Demands.** New York : Amacom.

Tebbit.1993."Demystifying organization empowerment," **Journal of Nursing Administration.** (23) : 18 – 23.

Tray, D. 1990. **10 Step to Empowerment : A Common-Sense Guide to Managing people.** New York : William Morrow

Whitaker. Kathryn S. & Moses, Monte C. 1994. The Restructuring Handbook : A Guide **to School Revitalization. Boston : Allyn & Bacon**

Witherspoon. Patricia D. 1997. **Communicating Leadership : An Organizational Perspective.** Boston : Allyn & Bacon.

การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*

อาภารัตน์ ราชพัฒน์ (Apharat Ratchapat)**
ดร.วิโรจน์ สารรัตนะ (Dr.Wirot Sanrattana)***
ดร.ไพศาล สุวรรณน้อย (Dr.Paisan Suwannoi)****

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานโดยมีวัตถุประสงค์ ดังนี้ 1) ศึกษาความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูที่พัฒนาขึ้นตามหลักการ แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยเพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานตามเกณฑ์ที่กำหนด 2) ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตามเกณฑ์ที่กำหนด 3) ตรวจสอบค่าน้ำหนักองค์ประกอบตามเกณฑ์ที่กำหนด เก็บข้อมูลโดยใช้แบบมาตรวัดประเมินค่า 5 ระดับ ที่มีค่าความเชื่อถือ 0.967 จากกลุ่มตัวอย่างครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 642 คน ที่ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน วิเคราะห์ข้อมูลเป็นสถิติพรรณนา และสถิติอ้างอิงโดยโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติและโปรแกรมลิสเรล ผลการวิจัย พบว่า 1) ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูที่พัฒนาขึ้น มีค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเพื่อคัดสรรไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่เหมาะสมตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือสูงกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20% 2) โมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าไค – สแควร์ (X^2) เท่ากับ 34.59 ค่าองศาอิสระ (df) เท่ากับ 31 ค่านัยสำคัญทางสถิติ (P – value) เท่ากับ 0.300 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (GFI) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.98 และค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) เท่ากับ 0.013 และ 3) องค์ประกอบหลักมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.70 ทุกองค์ประกอบ องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.30 ทุกองค์ประกอบและทุกตัวบ่งชี้

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การพัฒนาครูมีความจำเป็นอย่างยิ่งในโลกยุคปัจจุบันที่กระแสแห่งความเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านเศรษฐกิจ สังคม เทคโนโลยี และข้อมูลข่าวสารไหลบ่าข้ามพรมแดนมาถึงกันอย่างรวดเร็ว ความเปลี่ยนแปลงดังกล่าวย่อมส่งผลต่อระบบและคุณภาพการศึกษาอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ท่ามกลางสภาวะเช่นนี้ จึงเป็น

* วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น ปีที่ 7 ฉบับที่ 2 กรกฎาคม – ธันวาคม 2554

** ดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
*** รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
**** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สิ่งท้าทายอย่างยิ่งสำหรับครู ในการพัฒนาคุณภาพนักเรียน ครูจึงจำเป็นต้องพัฒนาตนเองให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว เพื่อให้สามารถปฏิบัติงานหรือดำเนินกิจกรรมในวิชาชีพครูได้อย่างมีประสิทธิภาพตรงตามความต้องการของหน่วยงานการศึกษา ตั้งแต่โรงเรียน เขตพื้นที่การศึกษา และกระทรวงศึกษาธิการ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2551) ทั้งนี้ จากแผนการศึกษาแห่งชาติ ฉบับปัจจุบันที่ใช้มาตั้งแต่ปี 2545 – 2559 รวมทั้งสิ้น 15 ปี มีความจำเป็นที่จะต้องมีการปรับปรุง เพื่อให้สอดคล้องกับรัฐธรรมนูญ พ.ศ. 2550 พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2550 – 2554) และให้สอดคล้องกับการปฏิรูปการศึกษารอบสอง รวมทั้งนโยบายรัฐบาลจึงได้กำหนดให้มีแผนการศึกษาแห่งชาติ ฉบับปรับปรุง (พ.ศ. 2552 – 2559) ขึ้นตามที่กระทรวงศึกษาธิการเสนอ และให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาการศึกษาในช่วงระยะเวลาดังกล่าวต่อไป (สำนักงานรัฐมนตรี, 2553) โดยปรัชญาหลัก ๆ ของแผนการศึกษาแห่งชาติยังคงยึดหลักเศรษฐกิจพอเพียง หรือกรอบของการบูรณาการร่วมกันในเรื่องของการศึกษา ศิลปวัฒนธรรมและเรื่องอื่น ๆ โดยมีเจตนารมณ์เพื่อมุ่งพัฒนาชีวิตให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งทางร่างกาย จิตใจ สติ ปัญญา ความรู้และคุณธรรม มีจริยธรรม และวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข และพัฒนาสังคมไทยให้เป็นสังคมที่มีความเข้มแข็งและมีดุลยภาพใน 3 ด้าน คือ เป็นสังคมคุณภาพ สังคมแห่งภูมิปัญญาและการเรียนรู้ และสังคมสมานฉันท์และเอื้ออาทรต่อกัน และได้กำหนดวัตถุประสงค์ของแผนที่สำคัญ 3 ประการ คือ 1) เพื่อพัฒนาคนอย่างรอบด้านและสมดุลเพื่อเป็นฐานหลักของการพัฒนา 2) เพื่อสร้างสังคมไทยให้เป็นสังคมคุณธรรม ภูมิปัญญา และการเรียนรู้ 3) เพื่อพัฒนาสภาพแวดล้อมของสังคมเพื่อเป็นฐานในการพัฒนาคน และสร้างสังคมคุณธรรม ภูมิปัญญาและการเรียนรู้ โดยในด้านการผลิตและพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา จะมุ่งเน้นการพัฒนาให้มีคุณภาพมาตรฐาน มีคุณธรรมและมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น

อย่างไรก็ตาม ปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นโดยทั่วไป จะพบว่าปัญหาเรื่องคุณภาพของครู จำเป็นต้องได้รับการแก้ไขโดยเร็วเนื่องจากส่งผลกระทบถึงนักเรียนโดยตรง ปัญหาของครูผู้สอนนับเป็นประเด็นเร่งด่วนที่อยู่ในขั้นวิกฤติซึ่งภาครัฐและทุกภาคส่วนต้องประสานพลังในการแก้ไขและต้องดำเนินการอย่างจริงจังรอบคอบและต่อเนื่อง ทั้งนี้ ยุทธศาสตร์ มาตรการ และแนวทางในการแก้ไขปัญหาทั้งหมดต้องพิจารณาในลักษณะองค์รวมตั้งแต่สถานภาพครู ทิศทางการผลิตครูในอนาคต รวมถึงการประกันคุณภาพของครูเพื่อสร้างความเชื่อมั่นว่าครูจะมีศักยภาพอย่างเพียงพอในการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาไปสู่เยาวชนของชาติตามเป้าหมายของรัฐบาลได้อย่างแท้จริง (เลขา ปิยะอัจริยะ, 2550)

ครูจึงเป็นบุคคลที่มีความสำคัญอย่างมากในการให้การศึกษาเรียนรู้ ทั้งในด้านวิชาการและประสบการณ์ ตลอดจนเป็นผู้มีความเสียสละ ดูแลเอาใจใส่ สั่งสอนอบรมให้เด็กได้พบกับแสงสว่างแห่งปัญญาอันเป็นหนทางแห่งการประกอบอาชีพเลี้ยงดูตนเอง รวมทั้งนำพาสังคมประเทศชาติ ก้าวไปสู่ความเจริญรุ่งเรือง (ประชิด สกุณะพัฒน์ และอุดม เชยกีวงศ์, 2549) ครูผู้สอนจึงจะต้องมีความรู้ความเข้าใจ และเรียนรู้เทคนิควิธีการที่จะพัฒนาการสอนให้ผู้เรียนมีโอกาสที่จะเรียนรู้อย่างเต็มศักยภาพ ทั้งนี้ ต้องมุ่งพัฒนาผู้เรียน

ให้เป็นคนดีมีปัญหา มีความสุข และมีความเป็นไทย (ไกศิษฎ์ เปลรินทร์, 2552) การจัดการเรียนรู้ต้องเน้นการจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์ การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม โดยครูมีหน้าที่เอื้ออำนวยในการสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ ส่งเสริม สนับสนุน ให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วม สร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนอง ครูจึงถือเป็นปัจจัยที่สำคัญที่สุดของการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพ (เอียน สมิธ และอนงค์ วิเศษสุวรรณ์, 2550) ด้วยเหตุผลและความสำคัญดังกล่าว การพัฒนาภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ จึงมีความสำคัญอย่างมากในอันที่จะช่วยเสริมสร้างให้ครูมีภาวะผู้นำของครู ซึ่งจะยังประโยชน์ต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในยุคปัจจุบันและสอดคล้องกับแผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 25458 – 2559 และแผนการศึกษาแห่งชาติฉบับปรับปรุง (พ.ศ. 2552 – 2559) ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน (a development of teacher leadership indicators for basic education school) ซึ่งเป็นการศึกษาค้นคว้าจากทฤษฎีไปสู่การสร้างโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างที่ผู้วิจัยสามารถตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นจากทฤษฎีและงานวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูที่พัฒนาจากหลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัย เพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างโดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือมากกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20%

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

3. เพื่อตรวจสอบค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตามเกณฑ์ดังนี้ 1) เท่ากับหรือมากกว่า 0.7 สำหรับองค์ประกอบหลัก และ 2) เท่ากับหรือมากกว่า 0.30 สำหรับองค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้

สมมติฐานการวิจัย

โมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูที่พัฒนาขึ้นจากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตามเกณฑ์ที่กำหนด

ขอบเขตการวิจัย

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ ครูผู้สอนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2553

2. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย องค์ประกอบของภาวะผู้นำของครู และองค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบของภาวะผู้นำของครูที่เป็นผลจากการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัย และกำหนดเป็นกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย (conceptual framework) ในครั้งนี้ มีดังนี้

2.1 องค์ประกอบมีการพัฒนาตนเองและเพื่อนครู ประกอบด้วย 1) มีวิสัยทัศน์พัฒนาตนเอง 2) เชื่อมั่นในตนเองว่าพัฒนาได้ และ 3) เป็นครูผู้นำพัฒนาเพื่อนครู

2.2 องค์ประกอบเป็นแบบอย่างทางการสอน ประกอบด้วย 1) ใช้วิธีสอนที่หลากหลาย 2) ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง และ 3) ส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้

2.3 องค์ประกอบมีส่วนร่วมในการพัฒนา ประกอบด้วย 1) มีวิสัยทัศน์ในการพัฒนาร่วมกัน 2) มีการทำงานเป็นทีม และ 3) มีเครือข่ายการปฏิบัติงานร่วมกัน

2.4 องค์ประกอบเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วย 1) เป็นผู้นำ 2) เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ และ 3) เป็นผู้ได้รับการยอมรับ

วิธีดำเนินการวิจัย

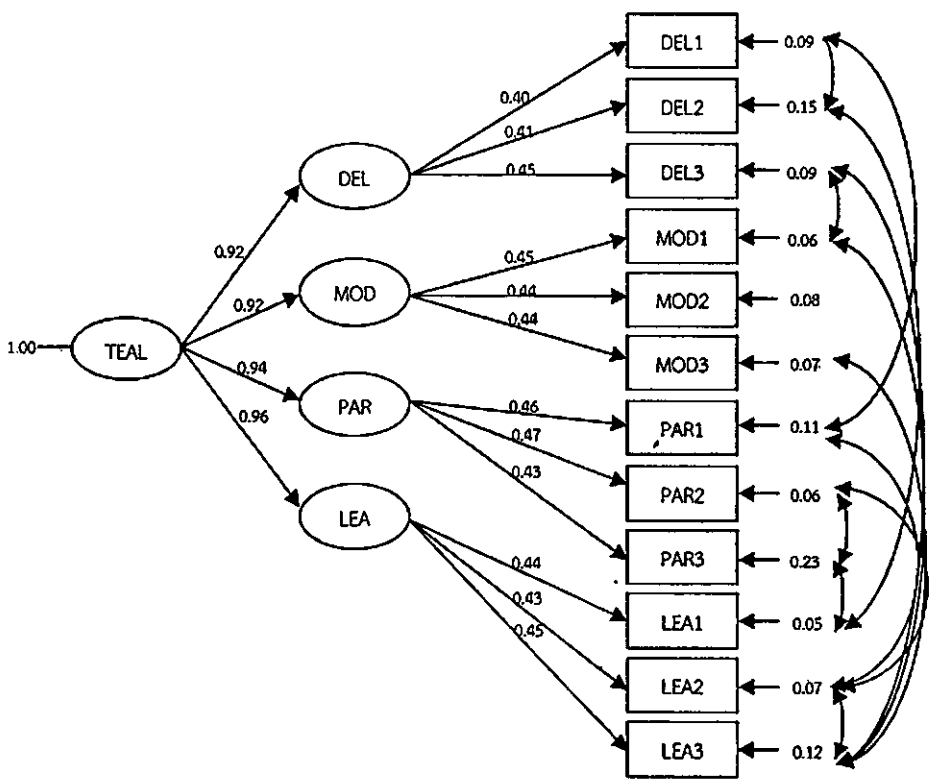
การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงบรรยาย (Descriptive Research) เพื่อสร้างโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานโดยยึดหลักทฤษฎีและผลการวิจัย และนำโมเดลไปตรวจสอบว่ามีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครูผู้สอนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2553 จำนวน 419.132 คน ใช้ขนาดกลุ่มตัวอย่างตามค่าพารามิเตอร์ 20 ต่อ 1 ได้จำนวน 780 คน ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (multi – stage random sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามแบบมาตรวัดประเมินค่า 5 ระดับ มีค่าสัมประสิทธิแอลฟา (alpha coefficient) โดยใช้วิธีของครอนบาค (Cronbach) เท่ากับ 0.967 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป เพื่อหาค่าสถิติต่าง ๆ ดังนี้ 1) การวิเคราะห์ความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ของแบบสอบถามโดยหาดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (item – objective congruence : IOC) และการวิเคราะห์ความเชื่อถือได้ (reliability) ของแบบสอบถามเป็นรายตัวแปรแฝงและโดยรวมโดยหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (alpha coefficient) โดยใช้วิธีของครอนบาค (Cronbach) 2) การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น โดยใช้ค่าความถี่และค่าร้อยละ และการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของตัวแปร โดยวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย 3) การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัย กรณีเพื่อคัดสรรตัวบ่งชี้กำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย กรณีการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ วิเคราะห์ประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธีไลค์ลิฮูดสูงสุด และใช้ค่าไค – สแควร์ ดัชนี GFI ดัชนี AGFI และ RMSEA

สรุปผลการวิจัย

1. ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูที่พัฒนาจากทฤษฎีและงานวิจัยทุกตัว มีค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเพื่อคัดสรรไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือสูงกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20%

2. โมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าไค – สแควร์ (X^2) เท่ากับ 34.16 ค่าองศาอิสระ (df) เท่ากับ 31 ค่านัยสำคัญทางสถิติ (P – value) เท่ากับ 0.318 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (GFI) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.98 และค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) เท่ากับ 0.013

3. องค์ประกอบหลักมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.70 ทุกองค์ประกอบ องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.30 ทุกองค์ประกอบและทุกตัวบ่งชี้ ดังภาพ



Chi – Square = 34.59, df = 31, P – value = 0.30025, RMSEA = 0.013

อภิปรายผลการวิจัย

การอภิปรายผลการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้แบ่งเนื้อหาในการอภิปรายออกเป็น 3 ส่วน ซึ่งในแต่ละส่วนมีประเด็นสำคัญที่นำมาอภิปรายผลการวิจัย ดังนี้

1. ความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูที่พัฒนาจากหลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัย เพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างก่อนจะทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไป โดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือมากกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20% ซึ่งผลการวิจัยพบว่า ค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจายทั้งในระดับตัวบ่งชี้ทุกตัวบ่งชี้ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ดังกล่าว ทั้งนี้ เหตุผลประการหนึ่งอาจเนื่องมาจากผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร งานวิจัย และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นระบบแล้วทำการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและแนวคิดที่เกี่ยวข้องตามทัศนะของนักวิชาการหลายท่านเพื่อให้ได้กรอบแนวคิดที่ชัดเจนและเหมาะสม และได้รับการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ จึงทำให้ผลการวิจัยดังกล่าวผ่านเกณฑ์ที่กำหนด

2. การทดสอบโมเดลในระดับตัวบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบย่อยที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงยืนยัน และทดสอบโมเดลในระดับองค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลัก และโมเดลในระดับองค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำของครูที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง ซึ่งผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่งของแต่ละองค์ประกอบย่อยทั้ง 4 โมเดล พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก และค่าน้ำหนักของตัวบ่งชี้ทั้ง 68 ตัวบ่งชี้ในแต่ละองค์ประกอบย่อยมีค่าเป็นบวก ซึ่งเกินเกณฑ์ที่กำหนด คือ 0.30 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า และผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 4 องค์ประกอบหลักมีค่าเป็นบวก และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ทั้งนี้ เนื่องมาจากผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร งานวิจัย และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นระบบแล้วทำการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและแนวคิดที่เกี่ยวข้องตามทัศนะของนักวิชาการหลายท่านเพื่อให้ได้กรอบแนวคิดที่ชัดเจนและเหมาะสม ซึ่งก่อนดำเนินการทดสอบผู้วิจัยได้ดำเนินการหาคุณภาพเครื่องมือโดยการหาความตรงเชิงเนื้อหาที่ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ และหาค่าความเชื่อถือได้ (reliability) โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (alpha coefficient) โดยใช้วิธีของครอนบาค (Cronbach) ทั้งนี้ ในการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาผู้วิจัยได้ดำเนินการตามกระบวนการสร้างตัวบ่งชี้ ตามที่นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542) เสนอไว้ 6 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การกำหนดวัตถุประสงค์ของการพัฒนาตัวบ่งชี้ 2) การนิยามตัวบ่งชี้ 3) การรวบรวมข้อมูล 4) การสร้างตัวบ่งชี้ 5) การตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ และ 6) การวิเคราะห์ตามบริบทที่ต้องการศึกษา จึงทำให้ตัวบ่งชี้ทุกตัวผ่านกระบวนการทั้งหมดมีความเหมาะสม สามารถนำไปใช้ต่อไป และเมื่อเรียงลำดับจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากไปหาน้อย คือ มีส่วนร่วมในการพัฒนา (PAR) เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง (LEA) มีการพัฒนาตนเองและเพื่อนครู (DEL) และเป็นแบบอย่างทางการสอน (MOD) ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เกิดจากองค์ประกอบมีส่วนร่วมในการพัฒนา เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีการพัฒนาตนเองและเพื่อนครู และเป็นแบบอย่างทางการสอน

ตามลำดับ ผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Fullan (1994) ; Pellicer and Anderson (1995) ; Acker – Hocevar and Touchton (1999) ; Sherrill (1999) ; Leithwood and Duke (1999) ; Snell and Swanson (2000) ; Childs – Bowen and Scrivner (2000) ; Neuman and Simmouns (2000) ; Katzenmeyer and Moller (2001) ; Crowther et al. (2002) ; Suranna and Moss (2002) ; York – Barr and Duke (2004) ; Richardson Ackerman and Sarah Mackenzie (2006) และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553) ที่ต่างก็ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับภาวะผู้นำของครูว่าครูควรมีความมุ่งมั่นและการพัฒนาตนไปสู่ครูมืออาชีพอย่างต่อเนื่อง ภายใต้บรรยากาศของการเรียนรู้ร่วมกันของครู ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนและส่งเสริมประสิทธิภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษา อีกทั้งกระทรวงศึกษาธิการได้มีการพัฒนาครูในองค์ประกอบการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง อันเป็นผลมาจากนโยบายการปฏิรูปการศึกษา จึงเป็นอีกสาเหตุหนึ่งที่ทำให้โมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3. การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลมาคัดเลือกตัวบ่งชี้ที่แสดงว่ามีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ตามเกณฑ์ดังนี้ 1) เท่ากับหรือมากกว่า 0.7 สำหรับองค์ประกอบหลัก และ 2) เท่ากับหรือมากกว่า 0.30 สำหรับองค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้ ซึ่งจากผลการวิจัยมีข้อค้นพบที่จะนำมาอภิปรายผลดังนี้ ค่าน้ำหนักขององค์ประกอบหลัก พบว่า ทุกองค์ประกอบหลักมีค่าน้ำหนักสูงกว่า 0.7 ทุกองค์ประกอบ โดยมีค่าน้ำหนักขององค์ประกอบเรียงตามลำดับจากมากหาน้อย ดังนี้ องค์ประกอบเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง (0.96) มีส่วนร่วมในการพัฒนา (0.94) มีการพัฒนาตนเองและเพื่อนครู (0.92) และเป็นแบบอย่างทางการสอน (0.92) ทั้งนี้ อาจเนื่องจากสถานศึกษายึดหลักการบริหารงานแบบมีส่วนร่วม การบริหารมุ่งการกระจายอำนาจในการจัดการศึกษา โดยครูมีส่วนร่วมในการวิเคราะห์และกำหนดวิสัยทัศน์ของโรงเรียน พัฒนาวิสัยทัศน์ของตนให้สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ของโรงเรียนภายใต้จุดมุ่งหมายเดียวกัน อีกทั้งสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้จัดทำหลักสูตรพัฒนาผู้นำการเปลี่ยนแปลงเพื่อรองรับการกระจายอำนาจสำหรับครู รวมถึงมีการส่งเสริม สนับสนุน ให้โอกาสครูได้มีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องและสร้างเครือข่ายในการทำงาน ส่งเสริมการทำงานเป็นทีม นอกจากนั้นยังสอดคล้องกับแนวคิดของ Leithwood and Duke (1999) ที่ให้ความสำคัญกับเป็นผู้นำการมีส่วนร่วม และยังสอดคล้องกับ Hart (1995) ; Lieberman and Miller (1999) ; Barth (2001) ได้กล่าวถึงภาวะผู้นำของครูนำไปสู่การมีส่วนร่วมพัฒนากิจกรรมต่าง ๆ โดยเฉพาะด้านการจัดการเรียนการสอน โดยอาศัยรูปแบบการพัฒนาครูที่เน้นการแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ต่อกัน และช่วยเสริมสร้างบรรยากาศของการทำงานร่วมกัน เพื่อไปสู่ความเชี่ยวชาญและความเป็นเลิศ และยังสอดคล้องกับผลการวิจัยของ ภราดาวิศิษฐ์ ศรีวิชัยรัตน์ (2553) ที่ศึกษาสาเหตุที่ทำให้ระบบการศึกษาโลกประสบความสำเร็จ คือ การหาคนที่เหมาะสมมาเป็นครู คุณภาพของครู คือหัวใจของระบบการศึกษาที่มีคุณภาพ ถ้าครูไม่มีคุณภาพการศึกษาก็ไม่มีคุณภาพ การพัฒนาครูเหล่านี้ให้เป็นผู้สอนที่มีประสิทธิภาพ สิ่งที่เกิดขึ้นในห้องเรียนนั้นเป็นสิ่งที่สำคัญ ครูต้องมีการฝึกฝนให้เป็นผู้สอนที่มีประสิทธิภาพ สิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการทุ่มเทให้นักเรียน และการสร้างระบบการศึกษาที่มั่นใจได้ว่าสามารถให้การสอนที่ดีที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้แก่เด็กทุกคน เด็กในห้องเรียนอาจมีทั้งเด็กเก่งและไม่เก่ง เด็กทุกคนต้องมีโอกาสได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพดีที่สุดอย่างเท่าเทียมกัน

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยดังกล่าว มีข้อเสนอแนะหลัก 2 ประการ คือ ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับประเด็นปัญหาที่ควรศึกษาวิจัยต่อไปในอนาคตดังต่อไปนี้

1 ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ โดยภาพรวมควรส่งเสริมให้นำโมเดลที่พัฒนาขึ้นไปใช้เป็นแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานได้ ทั้งในระดับองค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย และระดับตัวบ่งชี้ เนื่องจากผลการวิจัยพบว่า โมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ อย่างไรก็ตามในการนำโมเดลไปใช้เป็นแนวทางการพัฒนานั้น ควรคำนึงถึงค่าน้ำหนักขององค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย และตัวบ่งชี้ที่ผลการวิจัยพบว่า มีค่าน้ำหนักจากมากไปหาน้อยดังนี้

1.1 องค์ประกอบหลัก คือ การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีส่วนร่วมในการพัฒนา มีการพัฒนาตนเองและเพื่อนครู และเป็นแบบอย่างทางการสอน

1.2 องค์ประกอบย่อยของการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง คือ การเป็นผู้ได้รับการยอมรับเป็นผู้นำ และเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้

1.3 องค์ประกอบย่อยของการมีส่วนร่วมในการพัฒนา คือ มีการทำงานเป็นทีม มีวิสัยทัศน์ในการพัฒนาร่วมกันและมีเครือข่ายการปฏิบัติงานร่วมกัน

1.4 องค์ประกอบย่อยของการพัฒนาตนเองและเพื่อนครู คือ เป็นครูผู้นำพัฒนาเพื่อนครู เชื่อมั่นในตนเองว่าพัฒนาได้ และมีวิสัยทัศน์พัฒนาตนเอง

1.5 องค์ประกอบย่อยของการเป็นแบบอย่างทางการสอน คือ ใช้วิธีสอนที่หลากหลาย ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง และส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้

1.6 ตัวบ่งชี้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบในลำดับแรกของแต่ละองค์ประกอบย่อย มีดังนี้ การใช้ความสามารถของตนเองอย่างเต็มที่ให้งานสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ การมีเป้าหมายที่ชัดเจนในการปฏิบัติงานและมุ่งมั่นว่าจะปฏิบัติงานได้บรรลุผล การเป็นพี่เลี้ยงหรือที่ปรึกษาให้เพื่อนครูในการพัฒนาวิชาชีพ การส่งเสริมผู้เรียนให้แสวงหาความรู้จากสื่อและแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริง การศึกษาผู้เรียนเป็นรายบุคคลและส่งเสริมผู้เรียนให้รับผิดชอบในการเรียนอย่างต่อเนื่อง การเสริมสร้างบรรยากาศแห่งความสัมพันธ์อันดีระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนและผู้เรียนกับผู้เรียน และให้ความสำคัญกับความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน การมีส่วนในการวิเคราะห์และกำหนดวิสัยทัศน์ของโรงเรียน การร่วมรับผิดชอบในการตัดสินใจและผลการทำงานร่วมกันกับคณะครู ติดต่อสื่อสารกับสมาชิกในเครือข่ายอย่างต่อเนื่องและแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร ข้อคิดเห็นต่าง ๆ กับสมาชิกเครือข่าย เพื่อเพิ่มพูนความรู้สม่ำเสมอ การเป็นบุคคลที่เพื่อนร่วมงานมักจะขอให้เป็นตัวแทนในการนำเสนองานอยู่เสมอ การสร้างสรรค์นวัตกรรมเพื่อให้งานบรรลุเป้าหมายอย่างต่อเนื่อง และการได้รับคำชมเชยจากผู้บริหารเมื่อปฏิบัติงานเสร็จเรียบร้อย

2. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับประเด็นปัญหาที่ควรศึกษาวิจัยต่อไปในอนาคต เพื่อประโยชน์ทางวิชาการและทางการบริหารที่ให้ได้องค์ความรู้และข้อยืนยันที่กว้างขวางชัดเจนยิ่งขึ้น มีดังนี้

2.1 ควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพเกี่ยวกับภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เนื่องจากการวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยสนใจเฉพาะตัวแปรที่เป็นพฤติกรรมการแสดงออกของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในเรื่องของภาวะผู้นำของครู ดังนั้น หากมีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพจะมีประโยชน์ในการอธิบายภาวะผู้นำของครูได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

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

2.3 ควรทำการศึกษาวิจัยและพัฒนา (research and development) โดยใช้โมเดลที่ได้รับการทดสอบจากงานวิจัยนี้เป็นแนวทาง เพื่อให้ได้โปรแกรมในการฝึกอบรมพัฒนาครูให้มีภาวะผู้นำของครูอันจะส่งผลถึงคุณภาพการศึกษาต่อไป

2.4 ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับการสร้างแบบวัดและประเมินตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานทั้ง 68 ตัวบ่งชี้ เพื่อให้ได้เครื่องมือการวัดภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและเพื่อให้ครูใช้เป็นเครื่องมือในการพัฒนาตนเองและพัฒนาผู้เรียนต่อไป ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูในสังกัดอื่น เพื่อให้ได้ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูที่เหมาะสมกับบริบทนั้น ๆ

เอกสารอ้างอิง

ไกศิษฏ์ เปลรินทร์. (2552). **การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน.** วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). **โมเดลริสเรล : สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย.** พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ประชิด สกุณะพัฒน์ และอุดม เชยกีวงศ์. (2549). **วันสำคัญ.** กรุงเทพฯ : ภูมิปัญญา.

ภราดาวิศิษฐ์ ศรีวิชัยรัตน์. (2553). **คุณภาพครูและคุณภาพการศึกษา.** ค้นเมื่อ 20 สิงหาคม 2553, จาก www.escd.or.th/escd/document/seminar/.../teacher_leader.doc

เลขา ปิยะอัจระยะ. (2550). **การเสวนาเรื่องยุทธศาสตร์และการจัดการความรู้พื้นฐานเพื่อพัฒนาครู.** ค้นเมื่อ 20 สิงหาคม 2553, จาก http://www.managerco.th/Daily/Viewnews.apx?

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553). **คู่มือการประเมินสมรรถนะครู (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2553).** ค้นเมื่อ 5 สิงหาคม 2553, จาก http://www.kroobannok.com/27638

สำนักงานรัฐมนตรี (2553) ครม.เห็นชอบแผนการศึกษาแห่งชาติ **ฉบับปรับปรุง (พ.ศ. 2552 – 2559).** ค้นเมื่อ 20 สิงหาคม 2553, จาก http://www moe.go.th/websm/2010/jan/003.html

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2551). **รายงานการวิจัย สมรรถนะครูและแนวทางการพัฒนาครูในสังคมที่เปลี่ยนแปลง.** กรุงเทพฯ : สกค.

เอียน สมิธ และอนงค์ วิเศษสุวรรณ์. (2549 – 2550). การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Facilitation Student – Centered Learning)" **วารสารศึกษาศาสตร์, 18(2),**9 – 21.

Acker – Hocevar, M., and Touchton, D. (1999). **A model of power as social relationships : Teacher leaders describe the phenomena of effective agency in practice.** Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal, Quebec, Canada.

Barth, R.S. (2001). **Teacher leader.** New York : Phi Delta Kappan.

Childs – Bowen, D., Moller, G., & Scrivner, J. (2000). Principals : Leaders of leaders. **NASSP Bulletin, 84(616),** 27 – 34.

Crowther, F., Kaager, S.S., Ferguson, M., & hann, L. (2002). **Developing teacher leaders : How teacher leadership enhances school success.** Thousand Oaks, CA : Corwin Press.

Fullan (1994). **Teacher leadership : A failure to conceptualize.** In D. Wallihng (Ed.), Teachers as leaders : Perspectives on the professional development of teachers (pp. 241 – 254).

Hart, A. W. (1995). Reconceiving school leadership : Emergent views. **The Elementary School Journal, 96(1),** 9 – 28.

Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2001). **Awakening the sleeping giant : Helping teachers develop as leaders.** 2nd ed.. Thousand Oaks, CA : Corwin Press.

Leithwood, K., & Duke, D. L. (1999). A century's quest to understand school leadership. In K.S. Lieberman, A., and Miler, L. (1999). Teacher : **Transforming their world and their work.** New York : Teacher College Press.

Lieberman, A., & Miller, L. (1999). **Teacher : Transforming their world and their work.** New York : Teacher College Press.

Neuman, M., & Simmons, W. (2000). Leadership for student learning. **Phi Delta Kappan, 82,** 8 – 12.

Pellicer, L.O. & Anderson, L.W. (1995). **A handbook for teacher leaders.** Thousand Oaks, Oaks, CA : Corwin Press.

Richardson A. & Sarah M. (2006). Uncovering teacher leadership. **Educational Leadership, 63** (8), 66 -70.

Sherrill, J.A. (1999). Preparing teachers for leadership roles in the 21st century. **Theory Into Practice.** 38, 56 - 61

Snell, J., & Swanson, J. (2000, April). **"The essential knowledge and skills of teacher leaders : A search for a conceptual framework"** Paper presented at the Annual Meeting of the American Education Research Association, New Orleans, L.A.

Suranna, K. J., & Moss, D. M. (2002). **Exploring teacher leadership in the context of teacher preparation.** Paper presented at the annual meeting of the Educational Research Association, New Orleans. LA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED465751)

York – Barr, J., & Duke, K. (2004). "What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. **Review of Educational Research.74**(3).

แนวทางการพัฒนาความมีวินัยของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงราย เขต 3*

พรสวรรค์ ทวีสวัสดิ์**
สุวดี อุปปินใจ***
เฉลิมพล ฐิตินิรามัย****
ศรพล แสงงาม*****

บทคัดย่อ

การศึกษาแนวทางการพัฒนาความมีวินัยของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงราย เขต 3 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพ ปัญหาความมีวินัยของข้าราชการครู และแนวทางการพัฒนาความมีวินัยของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงราย เขต 3 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ได้แก่ผู้บริหาร จำนวน 139 คน และข้าราชการครู จำนวน 320 คน รวม 459 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ แบบสอบถามแบบปลายเปิด ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การหาค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) นำเสนอในรูปตารางประกอบคำบรรยาย โดยใช้เกณฑ์ในการพิจารณาแปลความหมายของค่าเฉลี่ย สังเคราะห์เนื้อหาและสรุปสาระสำคัญ

ผลการวิจัยพบว่า

1. ผลการศึกษาสภาพความมีวินัยของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงราย เขต 3 โดยรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 4.15) เมื่อพิจารณารายข้อพบว่า ผู้บริหารหรือข้าราชการครูในสถานศึกษามีคุณวุฒิตรงตามที่คุรุสภารับรองมีค่าเฉลี่ยมากที่สุดเท่ากับ ($\bar{x}$ = 4.39) รองลงมาคือ ผู้บริหารหรือข้าราชการครูในสถานศึกษาสนับสนุนการปกครองในระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุขด้วยความบริสุทธิ์มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ ($\bar{x}$ = 4.37) และน้อยที่สุดคือ ผู้บริหารหรือข้าราชการครูในสถานศึกษาของท่าน ลอกเลียนแบบหรือจ้างวานให้ผู้อื่นทำผลงานทางวิชาการ เพื่อเสนอขอเลื่อนวิทยฐานะหรือให้ได้รับเงินเดือนที่สูงขึ้นมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ ($\bar{x}$ = 3.73)

---

* โครงการบริหารการศึกษาสัมพันธ์แห่งประเทศไทย ครั้งที่ 35 "การบริหารการศึกษาในศตวรรษที่ 21" 19 – 20 เมษายน 2556 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

** นักศึกษามหาบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย
*** อาจารย์ภาควิชาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย
**** อาจารย์ภาควิชาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย
***** อาจารย์ภาควิชาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย

2. ผลการศึกษาความมีวินัยของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงราย เขต 3 โดยรวมอยู่ในระดับน้อย ($\bar{x}$ = 2 18) เมื่อพิจารณารายข้อพบว่า ผู้บริหารหรือข้าราชการครูในสถานศึกษามีการพัฒนาตนเองอย่างสม่ำเสมอ เช่น การประชุม อบรม/สัมมนา เป็นต้น และพัฒนาสื่อการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพอยู่เสมอมีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ ($\bar{x}$ = 2.22) ตามลำดับ รองลงมาคือ ผู้บริหารหรือข้าราชการครูในสถานศึกษาปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ โดยคำนึงถึงประโยชน์ที่จะเกิดแก่ผู้เรียนเป็นหลักมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ ($\bar{x}$ = 2.17) และน้อยที่สุดคือ ผู้บริหารหรือข้าราชการครูในสถานศึกษาให้ความร่วมมือในการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ของเพื่อนร่วมงานสถานศึกษาด้วยความเต็มใจมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ ($\bar{x}$ = 1.88)

3. ผลการศึกษาแนวทางการพัฒนาความมีวินัยของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงราย เขต 3 โดยจำแนกออกเป็นด้าน 4 ด้าน คือ การปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี การฝึกอบรมทางวินัย การสร้างขวัญและกำลังใจ และการจูงใจให้มีเจตคติ จิตสำนึก และพฤติกรรมไปในทางที่มีวินัย ผลปรากฏว่า การปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีของผู้บริหารและข้าราชการครูสามารถกระทำได้โดยผู้บริหารสถานศึกษาหรือข้าราชการครูเข้มงวดในการสั่งสอนนักเรียน เพื่อสร้างนิสัยที่ดีงาม ไม่มั่วสุมอบายมุขทั้งปวง ส่งเสริมให้มีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นพัฒนานักเรียนทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคมและสติปัญญา และสนับสนุนการเรียนการสอนหรือกิจกรรมนักเรียนเกี่ยวกับระบบประชาธิปไตย ประพฤติตนให้เป็นที่ยอมรับ มีความรอบรู้และทันสมัยเสมอ มีความภาคภูมิใจในความเป็นครู ให้การดูแลช่วยเหลือนักเรียน เพื่อนครูและชุมชนด้วยความเต็มใจและทำงานด้วยความโปร่งใส ไม่เปิดเผยความลับทางราชการ วางตัวเป็นกลางและทำงานเต็มตามเวลาราชการ การฝึกอบรมทางวินัย สถานศึกษามีการจัดหรือส่งเสริมให้ข้าราชการครูได้รับการฝึกอบรมทางวินัย คือ การอบรมปฐมนิเทศเกี่ยวกับวินัยแก่ข้าราชการครูที่เข้ามาดำรงตำแหน่ง ครูผู้ช่วย ในสถานศึกษามีการชี้แจง มอบหมายงานให้ครูทราบเกี่ยวกับวินัยต่าง ๆ จัดให้มีการประชาสัมพันธ์ให้ทราบเกี่ยวกับระเบียบวินัยในการปฏิบัติราชการเสมอ การสร้างขวัญและกำลังใจแก่ข้าราชการครูในการปฏิบัติตนทางด้านวินัยของข้าราชการครู สามารถกระทำได้โดยสถานศึกษาอยู่ภายใต้กฎระเบียบเดียวกันไม่แบ่งแยกกันภายในองค์กร ส่งเสริมให้องค์กรมีความรักสามัคคี ถ้าบุคลากรกระทำผิดวินัย สถานศึกษามีกระบวนการช่วยเหลือและส่งเสริมให้บุคลากรประพฤติตนไปในทางที่ถูกต้อง มีการให้รางวัลและลงโทษตามสภาพความเป็นจริง มีระบบการควบคุมพฤติกรรมทางวินัยของข้าราชการครูและแจ้งให้ครูทราบเพื่อการพัฒนา เช่น การสร้างข้อตกลงภายในองค์กร การจัดอบรมให้ความรู้เกี่ยวกับวินัยข้าราชการครูเป็นต้น มีการปลูกจิตสำนึกในการรักษาระเบียบวินัยตามระเบียบข้าราชการครูในการดำเนินงานอย่างสม่ำเสมอ ส่งเสริมให้ข้าราชการครูมีโอกาสได้รับการฝึกฝนอบรม ดูงานด้านการรักษาวินัยเพื่อเพิ่มพูนความรู้ด้านการปฏิบัติตนอย่างถูกต้อง มีการชี้แจงให้ทราบเกี่ยวกับระเบียบวินัยตามนโยบายของสถานศึกษาอย่างแจ่มแจ้งชัดเจน และการจูงใจให้มีเจตคติ จิตสำนึก และพฤติกรรมไปในทางที่มีวินัยพบว่า วิธีการที่จะกระตุ้น หรือเร้าใจให้ข้าราชการครูเกิดความรู้สึกที่ดี มีจิตสำนึก และการแสดงออกไปในทางที่มีวินัย มีวิธีการคือผู้บังคับบัญชาดูแลให้ครูมีปัจจัยสี่อย่างเพียงพอ ครูในสถานศึกษามีความรักใคร่ สามัคคีกัน สถานศึกษาจัดทำวุฒิบัตรแจกแก่ผู้ที่ประพฤติตน

เป็นแบบอย่างที่ดีในการรักษาวินัย จัดให้มีการประเมินตนเองของข้าราชการครูในเรื่องของการรักษาระเบียบวินัย และมีการยกย่องเชิดชูเพื่อให้เกิดความภาคภูมิใจและเป็นแบบอย่างที่ดี นำข้อมูลกรณีที่มีข้าราชการครูกระทำผิดวินัยมาเล่าให้ผู้ใต้บังคับบัญชาฟัง พร้อมชี้แจงถึงสาเหตุของความผิดและโทษที่จะได้รับและมีการกล่าวตักเตือนแก่ผู้ที่มีแนวโน้มกระทำผิดวินัย

คำสำคัญ : วินัย วินัยของข้าราชการครู

การพัฒนาตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ในสังคมพหุวัฒนธรรม 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้*

วรชัย ปานนิตยพงศ์**
เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์***

บทคัดย่อ

การวิจัยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาองค์ประกอบคุณภาพชีวิตการทำงานและพัฒนาตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตการทำงานของครูในสังคมพหุวัฒนธรรมสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ โดยดำเนินการวิจัยในรูปแบบการวิจัยเชิงสำรวจ มีขั้นตอนการดำเนินการวิจัยคือ ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดองค์ประกอบและตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ผู้วิจัยดำเนินการโดยการศึกษา วิเคราะห์ สังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับคุณภาพชีวิตการทำงานของครู สัมภาษณ์ผู้รู้ ผู้มีประสบการณ์ หรือผู้เชี่ยวชาญที่เป็นครูใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ เพื่อกำหนดและสร้างกรอบแนวคิดการพัฒนาตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตการทำงานของครูได้องค์ประกอบ 7 องค์ประกอบ 114 ตัวบ่งชี้ ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือและให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 คน ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัยโดยใช้ดัชนีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (CVI) แล้วนำแบบสอบถามเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง คือ ครูใน 3 เขตพื้นที่การศึกษาใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ จำนวน 1,155 คน แล้วมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ปรับแก้ชื่อองค์ประกอบใหม่ซึ่งพิจารณาจากค่าไอเกนในแต่ละองค์ประกอบหลังสกัดปัจจัย โดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจและหมุนแกนออโธโกนอลด้วยวิธีแวริแมกซ์ พิจารณาได้ 10 องค์ประกอบ 58 ตัวบ่งชี้ สามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวน ได้ร้อยละ 59.92 ขั้นตอนที่ 3 การวิเคราะห์ความเที่ยงตรงตามสภาพจริง โดยเก็บข้อมูลกับกลุ่มครูผู้รู้ชัด ซึ่งแบ่งเป็น 2 กลุ่ม ๆ ละ 30 คน คือ กลุ่มครูที่มีคุณภาพชีวิตการทำงานสูง และกลุ่มครูที่มีคุณภาพชีวิตการทำงานต่ำ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ t – test

ผลการวิจัย พบว่า คุณภาพชีวิตการทำงานของครูในสังคมพหุวัฒนธรรม 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ มี 10 องค์ประกอบ 58 ตัวบ่งชี้ คือ องค์ประกอบ จิตวิญญาณความเป็นครู สภาพแวดล้อมในการทำงาน ขวัญและกำลังใจในการทำงาน กัลยาณมิตร กิจกรรมทางสังคม ภาวะผู้นำผู้บริหาร การยอมรับจากชุมชน สุขภาวะ ผู้เสียสละ และความมั่นคงในอาชีพ ทุกตัวบ่งชี้มีความเที่ยงตรงตามสภาพจริง

คำสำคัญ : คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิต สังคมพหุวัฒนธรรม

---

* วารสารศึกษาศาสตร์ ปีที่ 22 ฉบับที่ 2 กุมภาพันธ์ – พฤษภาคม 2554

** นิสิตระดับดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

*** ศาสตราจารย์ ดร., อาจารย์ที่ปรึกษา

บทนำ

แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2550 – 2554) ได้ให้ความสำคัญกับการพัฒนาการบริหารทรัพยากรมนุษย์ หรือการพัฒนาคนไทยทุกคนให้มีคุณภาพ มีสุขภาพแข็งแรง เป็นคนเก่ง คนดี มีระเบียบวินัย รู้หน้าที่ มีความซื่อสัตย์สุจริต รับผิดชอบต่อสังคมส่วนรวม และมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น เสริมสร้างความเข้มแข็งของกลไกทางสังคมทุกระดับ (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, www, 2552) คุณภาพชีวิตการทำงาน เป็นสิ่งที่องค์กรต่าง ๆ เริ่มให้ความสำคัญโดยจะถูกจัดรวมเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ฉะนั้นการพัฒนาคุณภาพชีวิตการทำงานจะเป็นหนทางที่จะกระตุ้นให้การปฏิบัติงานของบุคลากรเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ พร้อมที่จะอุทิศกำลังกาย กำลังใจและกำลังสติปัญญาให้กับงานที่ตนรับผิดชอบอย่างเต็มที่ รวมทั้งยังส่งผลถึงการมีสัมพันธภาพอันดีกับบุคลากรของหน่วยงานอื่น ๆ ในทางตรงกันข้ามหากบุคลากรขาดคุณภาพชีวิตในการทำงานที่ดี บุคลากรเหล่านั้นก็อาจขาดความกระตือรือร้นในการทำงาน ไม่เอาใจใส่ต่องาน ทำให้งานขาดประสิทธิภาพ การที่องค์การมีบุคลากรที่มีคุณภาพชีวิตการทำงานที่ดีก็เท่ากับเป็นการสร้างคุณภาพและประสิทธิภาพของงานนั้นเอง เมื่อบุคลากรมีคุณภาพชีวิตการทำงานที่ดีย่อมส่งผลให้เกิดความยึดมั่นผูกพันต่อองค์การ ซึ่งสอดคล้องกับคาซิโอ (Cascio, 2006, pp. 27 – 28) กล่าวว่า ในการทำงานจะเน้นไปที่การสร้างความสบายใจ สภาพแวดล้อมการทำงานที่ปลอดภัย โดยเฉพาะพยายามสร้างให้คนทำงานมีความสุขกับงาน

ในสภาพปัจจุบันข้าราชการครูที่ปฏิบัติหน้าที่ในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ต้องประสบปัญหาคุณภาพชีวิตการทำงานมากกว่าภูมิภาคอื่น ๆ อันเนื่องมาจากสถานการณ์ความไม่สงบที่เกิดขึ้นตั้งแต่ ปี 2547 ทำให้ครูขาดความก้าวหน้า และขาดความมั่นคงในหน้าที่การงาน ขาดเวลาส่วนตัว ไม่ได้รับความยุติธรรม ไม่ได้รับการพัฒนา งานหนักเกินไป และขาดความเชื่อมั่นในตัวผู้บังคับบัญชา (สุภารัตน์ น้ำใจดี, 2548, หน้า 118 – 119) ปัญหาเหล่านี้หากไม่ได้รับการเยียวยาหรือแก้ไขจะบั่นทอนจิตใจของครูส่งผลให้ระบบการจัดการเรียนการสอนไม่มีประสิทธิภาพ

เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์ (2552, หน้า 171 – 175) กล่าวว่า กระทรวงศึกษาธิการได้จัดทำแผนยุทธศาสตร์การพัฒนาการศึกษาในเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจจังหวัดชายแดนภาคใต้ ประจำปี 2551 – 2554 ได้มีการวิเคราะห์ข้อมูลพบสภาพปัญหาที่ส่งผลกระทบต่อการจัดการศึกษาในจังหวัดชายแดนภาคใต้ โดยสรุปมีดังนี้ 1) ปัญหาความไม่ปลอดภัยของครูและบุคลากรทางการศึกษา 2) ปัญหาการขาดแคลนครูที่มีคุณภาพ 3) ปัญหาด้านสถานศึกษาอยู่ในความรับผิดชอบของสถานศึกษาหลายประเภท 4) ปัญหาด้านคุณภาพการศึกษา 5) ปัญหาการออกกลางคันมีสูง 6) ปัญหาภาวการณ์ไม่มีงานทำของเยาวชน และ 7) ปัญหาในเชิงบริหารจัดการโรงเรียน

พื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้อันประกอบด้วย จังหวัดปัตตานี จังหวัดยะลา และจังหวัดนราธิวาส เป็นพื้นที่ซึ่งมีลักษณะพิเศษอันเนื่องมาจากบริบทของสภาพสังคมและวัฒนธรรมซึ่งส่วนใหญ่เป็นประชากรเชื้อสายมาลายูที่นับถือศาสนาอิสลาม ดำรงชีวิตในวัฒนธรรมมลายูที่มีศาสนาอิสลามเป็นพื้นฐานในการดำรงวิถีชีวิต ซึ่งแตกต่างจากสภาพสังคมท้องถิ่นของภูมิภาคอื่น สิ่งที่บ่งบอกถึงเอกลักษณ์ของผู้คนในท้องถิ่นแห่งนี้ คือ ลักษณะของสังคมแบบพหุลักษณ์หรือการดำรงวัฒนธรรมท้องถิ่นภายใต้แบบแผนวิถีชีวิตของสังคมพหุวัฒนธรรม (Cultural pluralism) (ไข่มุก อุทยาวลี, 2548, หน้า 1 – 20)

เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์ (2552, หน้า 178 – 192) กล่าวว่า จากสภาพสังคมและแบบแผนการดำรงชีวิตของคนใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ในอดีตที่ผ่านมาผนวกกับสถานการณ์ความไม่สงบที่เกิดขึ้นในปัจจุบันนี้ ส่งผลกระทบโดยตรงต่อครูและบุคลากรทางการศึกษาเช่นดียวกับ สุวิมล นรางอาจ และวัฒนะ พรหมเพชร (2552 : ออนไลน์) ได้สรุปผลการศึกษาโครงการวิจัยพหุวัฒนธรรมศึกษา พบว่า ครูในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ร้อยละ 26.04 มีภาวะสุขภาพจิตย่ำแย่กว่าคนทั่วไป นอกจากนั้นยังพบภาวะเสี่ยงต่อการฆ่าตัวตาย (Suicide risk) ถึงร้อยละ 18.83 และโดยภาพรวมครู ร้อยละ 95.93 ได้รับผลกระทบจากสถานการณ์ความไม่สงบ

สำหรับบริบทที่ผู้วิจัยสนใจศึกษาคือคุณภาพชีวิตในการทำงานของครู ในสังคมพหุวัฒนธรรม 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ซึ่งมีความหลากหลายทางวัฒนธรรม ทำให้มีคุณภาพชีวิตการทำงานของครูแตกต่างกับคุณภาพชีวิตในการทำงานของครูในภูมิภาคอื่น ๆ (บัณฑิตย์ สะมะอุน และคณะ, 2549, หน้า 2 – 3) ผู้วิจัยจึงต้องการพัฒนาตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตในการทำงานของครูในสังคมพหุวัฒนธรรม 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ เพื่อใช้เป็นแนวทางเสริมสร้างคุณภาพชีวิตการทำงานให้แก่ครูต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาองค์ประกอบคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในสังคมพหุวัฒนธรรม 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้
2. เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตการทำงานของครูในสังคมพหุวัฒนธรรม 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ในแต่ละองค์ประกอบ

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้แบ่งเป็น 3 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. การกำหนดองค์ประกอบ และตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตการทำงานของครูในสังคมพหุวัฒนธรรม 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ โดยศึกษา วิเคราะห์ สังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวกับคุณภาพชีวิตการทำงาน สัมภาษณ์ผู้รู้ ผู้มีประสบการณ์ และผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 30 คน เพื่อหาข้อมูลเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตการทำงานของครู แลกำหนดองค์ประกอบและตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตการทำงานของครู
2. การพัฒนาตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตการทำงานของครูในสังคมพหุวัฒนธรรม 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ มีขั้นตอนดังต่อไปนี้ ขั้นที่ 1 การพัฒนาเครื่องมือวิจัยโดยสร้างเครื่องมือวิจัยจากสาระในแต่ละตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบคุณภาพชีวิตการทำงานของครู โดยให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity Index : CVI) นำข้อเสนอแนะที่ได้มาปรับปรุงเครื่องมือ ขั้นที่ 2 กำหนดประชากร กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง สุ่มกลุ่มตัวอย่างเก็บรวบรวมข้อมูล ขั้นที่ 3 การเก็บรวบรวมข้อมูล ใช้ค่าสถิติพื้นฐาน ค่าสถิติที่บ่งบอกความเหมาะสมของข้อมูลที่ใช้ในการวิเคราะห์ เช่น ค่าไค – สแควร์, ค่าไคเซอร์ – มายเออร์ – ออลคิน, ค่าสถิติ Bartlett's Test of Sphericity โดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ

Exploratory Factor Analysis (EFA) สกัดปัจจัยเพื่อพิจารณาจัดกลุ่มตัวแปรด้วยวิธีวิเคราะห์องค์ประกอบหลัก Principal Component Analysis (PCA) และใช้วิธีการหมุนแกนแบบตั้งฉาก (Orthogonal) ด้วยวิธีแวริแมกซ์ (Varimax) ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป

3 การวิเคราะห์ความเที่ยงตรงตามสภาพจริง (Concurrent Validity) ของตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตการทำงานของครูกับกลุ่มผู้รู้ชัด (Known Group) ขั้นที่ 1 การพัฒนาเครื่องมือสร้างเครื่องมือจากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ขั้นที่ 2 การเก็บรวบรวมข้อมูลกำหนดคุณสมบัติของกลุ่มผู้รู้ชัด จัดเป็นกลุ่มครูที่มีคุณภาพชีวิตการทำงานสูงและกลุ่มครูที่มีคุณภาพชีวิตการทำงานต่ำกลุ่มละ 30 คน รวมจำนวน 60 คน ขั้นที่ 3 การวิเคราะห์ข้อมูลดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ t – test

ผลการวิจัย

1. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบและตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตการทำงานของครูในสังคมพหุวัฒนธรรม 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ พบว่า ตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตการทำงานของครูในสังคมพหุวัฒนธรรม 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ประกอบด้วย 10 องค์ประกอบ 58 ตัวบ่งชี้ องค์ประกอบทั้ง 10 องค์ประกอบ สามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวบ่งชี้ทั้ง 58 ตัวบ่งชี้ได้ร้อยละ 59.93 โดยองค์ประกอบที่ 1 ถึง 10 มีค่าไอเกนเท่ากับ 15.795, 6.273, 2.672, 2.017, 1.666, 1.474, 1.400, 1.249, 1.122 และ 1.090 ตามลำดับดังนี้

1.1 องค์ประกอบจิตวิญญาณของความเป็นครู มี 10 ตัวบ่งชี้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ .769 ถึง .551 ทั้งนี้ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้จากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1) ครูมีความเชื่อมั่นในการทำความดีและปฏิบัติตามความเชื่อ 2) ครูปลูกฝังให้นักเรียนมีความจงรักภักดีต่อชาติ ศาสนาและพระมหากษัตริย์ 3) ครูปฏิบัติตนตามหลักศาสนาอย่างเคร่งครัด 4) ครูมีความยุติธรรมไม่อคติต่อนักเรียน 5) ครูรักและผูกพันกับโรงเรียน 6) ครูมีความมุ่งมั่นพัฒนานักเรียนให้อ่านออก เขียนได้ และคิดเลขเป็น 7) ครูมีความรักถิ่นเกิด 8) ครูตรงต่อเวลาในการปฏิบัติงาน 9) ครูมีจิตใจที่แน่วแน่ในการทำงานภายใต้สถานการณ์ความไม่สงบ และ 10) ครูยอมเสียสละและอุทิศตนเพื่องาน สามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวบ่งชี้ได้ร้อยละ 27.232

1.2 องค์ประกอบสภาพแวดล้อมในการทำงานมี 10 ตัวบ่งชี้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ .768 ถึง .540 ทั้งนี้ประกอบด้วยตัวบ่งชี้จากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1) โรงเรียนจัดครุภัณฑ์พื้นฐานเพื่ออำนวยความสะดวกในการทำงานของครู 2) โรงเรียนมีเทคโนโลยีที่เหมาะสมเพื่อสนับสนุนการทำงานของครู 3) โรงเรียนจัดให้มีครุภัณฑ์ที่เพียงพอกับจำนวนนักเรียน 4) โรงเรียนมีการบริการสื่อที่สอดคล้องกับความหลากหลายทางวัฒนธรรม 5) โรงเรียนมีการดำเนินการซ่อมบำรุงสื่อเทคโนโลยี 6) โรงเรียนมีห้องพิเศษเพื่อสะดวกในการทำงานของครู 7) ครูมีความสามารถสืบค้นข้อมูลจากฐานข้อมูล เพื่อใช้ในการจัดการเรียนการสอน 8) ครูมีความสามารถในการผลิตสื่อที่เหมาะสมกับสภาพของท้องถิ่น 9) โรงเรียนสนับสนุนจัดบรรยากาศห้องเรียนที่สอดคล้องกับวัฒนธรรม ความเชื่อและศาสนา และ 10) โรงเรียนจัดให้มีแหล่งเรียนรู้ภายในโรงเรียนโดยคำนึงถึงความหลากหลายทางวัฒนธรรม สามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวบ่งชี้ได้ร้อยละ 10.816

1.3 องค์ประกอบขวัญและกำลังใจในการทำงาน มี 8 ตัวบ่งชี้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ .819 ถึง .535 ทั้งนี้ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้จากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1) รัฐดูแลความปลอดภัยครูอย่างเป็นรูปธรรม 2) รัฐเยียวยาครูที่ได้รับผลกระทบจากสถานการณ์ความไม่สงบทุกคน 3) รัฐเปิดโอกาสให้ครูไปศึกษาดูงานเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตการทำงาน 4) ครูที่เสียชีวิตในขณะปฏิบัติหน้าที่ราชการรัฐได้เยียวยาครอบครัวอย่างสมเกียรติ 5) ครูในพื้นที่พิเศษได้รับกำลังใจจากผู้บังคับบัญชาทุกระดับ 6) รัฐได้ดำเนินการซ่อมแซมบ้านพักครูให้อยู่ในสภาพดี 7) ศูนย์อำนวยการบริหารจังหวัดชายแดนภาคใต้ได้ให้โควต้าพิเศษเลื่อนขั้นเงินเดือน 2 ขั้นเพิ่มขึ้นจากปกติ และ 8) ครูได้รับสวัสดิการ เงินพื้นที่พิเศษ สามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวบ่งชี้ได้ร้อยละ 4.608

1.4 องค์ประกอบกัลยาณมิตร มี 6 ตัวบ่งชี้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ .749 ถึง .576 ทั้งนี้ประกอบด้วยตัวบ่งชี้จากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1) ครูมีความรักใคร่กลมเกลียวกัน 2) ครูอยู่กันฉันท์พี่ฉันท์น้อง 3) ครูมีความบริสุทธิ์ใจต่อเพื่อนร่วมงาน 4) ครูยึดหลักความสมานฉันท์ในการทำงาน 5) ครูประทับใจในจิตอาสาของเพื่อนร่วมงาน และ 6) ครูทำงานร่วมกันได้แม้ว่าจะแตกต่างกันในเรื่องศาสนาที่ตนนับถือ สามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวบ่งชี้ได้ร้อยละ 3.477

1.5 องค์ประกอบด้านกิจกรรมทางสังคม มี 5 ตัวบ่งชี้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ .685 ถึง .622 ทั้งนี้ประกอบด้วยตัวบ่งชี้จากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1) ครูมีบทบาทในการจัดกิจกรรมวันสำคัญต่าง ๆ 2) ครูจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยคำนึงถึงความหลากหลายทางวัฒนธรรม 3) ครูมีโอกาสในการเข้าร่วมปฏิบัติตามประเพณีวัฒนธรรมของตนเอง 4) ครูให้ความร่วมมือกับกิจกรรมที่ชุมชนจัดขึ้น และ 5) ครูเป็นแบบอย่างที่ดีในการรักษาประเพณีและวัฒนธรรมท้องถิ่น สามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวบ่งชี้ได้ร้อยละ 2.872

1.6 องค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหาร มี 5 ตัวบ่งชี้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ .649 ถึง .562 ทั้งนี้ประกอบด้วยตัวบ่งชี้จากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนชี้แจงนโยบายในการทำงานของโรงเรียนอย่างชัดเจน 2) ผู้บริหารมีความซื่อสัตย์กับผู้ใต้บังคับบัญชา 3) ผู้บริหารมีความชัดเจนต่อคำสั่งไม่ว่าจะโดยลายลักษณ์อักษรหรือวาจา 4) ผู้บริหารโรงเรียนเอาใจใส่ดูแลความปลอดภัยของครู และ 5) ผู้บริหารโรงเรียนเปิดโอกาสให้ครูใช้ความสามารถในการทำงานเต็มศักยภาพ สามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวบ่งชี้ได้ร้อยละ 2.542

1.7 องค์ประกอบการยอมรับจากชุมชน มี 5 ตัวบ่งชี้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ .634 ถึง .543 ทั้งนี้ประกอบด้วยตัวบ่งชี้จากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1) ครูให้ความร่วมมือกับหน่วยงานราชการที่อยู่ในชุมชน 2) ครูเป็นที่ยอมรับจากผู้นำในท้องถิ่น 3) ครูได้รับความร่วมมือจากคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 4) ครูเป็นที่ยอมรับจากผู้นำทางศาสนา และ 5) ครูมีความเข้าใจเกี่ยวกับความหลากหลายทางวัฒนธรรมของบุคคลในท้องถิ่น สามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวบ่งชี้ได้ร้อยละ 2.414

1.8 องค์ประกอบสุขภาวะ มี 3 ตัวบ่งชี้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ .762 ถึง .627 ทั้งนี้ประกอบด้วยตัวบ่งชี้จากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1) ครูได้พักผ่อนเพียงพอ เหมาะสมกับความต้องการของร่างกาย 2) ครูใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์โดยการทำงานอดิเรก และ 3) ครูมีทางเลือกในการบริโภคอาหารที่หลากหลายตามวัฒนธรรมของตนเอง สามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวบ่งชี้ได้ร้อยละ 2 153

1.9 องค์ประกอบผู้เสียสละ มี 3 ตัวบ่งชี้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ .693 ถึง 593 ทั้งนี้ประกอบด้วยตัวบ่งชี้จากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1) ครูต้องเสียสละเวลาในการทำงานเนื่องจากสถานการณ์ความไม่สงบ 2) ครูมีความกระตือรือร้นทำงานในสถานการณ์ความไม่สงบ และ 3) ครูช่วยเหลือหาทุนให้นักเรียนยากจน สามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวบ่งชี้ได้ร้อยละ 1.935

1.10 องค์ประกอบความมั่นคงในอาชีพ มี 3 ตัวบ่งชี้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ .725 ถึง .551 ทั้งนี้ประกอบด้วยตัวบ่งชี้จากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1) ครูมีความมั่นคงทางการเงินในขณะทำงานและเกษียณอายุราชการ 2) ครูมีหลักประกันความมั่นคงในอาชีพ และ 3) ครูที่ได้รับเลื่อนวิทยฐานะจะได้รับการยอมรับจากเพื่อนร่วมงาน สามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวบ่งชี้ได้ร้อยละ 1.879

2. ผลการวิเคราะห์ความเที่ยงตรงตามสภาพจริงของตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตการทำงานของครูในสังคมพหุวัฒนธรรม 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ พบว่า ทุกตัวบ่งชี้ในแต่ละองค์ประกอบมีความเที่ยงตรงตามสภาพจริง

อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยดังกล่าว ผู้วิจัยนำมาอภิปรายผลดังนี้

1. การพัฒนาตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตการทำงานของครูในสังคมพหุวัฒนธรรม 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ พบว่า องค์ประกอบคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในสังคมพหุวัฒนธรรม 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ประกอบด้วย 10 องค์ประกอบ ดังนี้

1.1 จิตวิญญาณของความเป็นครู เป็นองค์ประกอบที่สามารถอธิบาย คุณภาพชีวิตการทำงานของครูในสังคมพหุวัฒนธรรม 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ได้มากที่สุด ในประเด็นนี้พิจารณาได้ว่าอาจเป็นเพราะครูใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ส่วนใหญ่มีภูมิลำเนาอยู่ในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ทำให้มีความรักและผูกพันกับถิ่นเกิด ต้องการที่จะพัฒนาเด็กและเยาวชนในท้องถิ่นของตนให้เป็นคนดีมีคุณธรรม สอดคล้องกับพระธรรมโกศาจารย์ (2549) กล่าวว่า คนจะเป็นครูต้องมีจิตวิญญาณความเป็นครู ต้องรักเด็ก มีความสุขกับการทำงาน ส่วน พะนอม แก้วกำเนิด (2550, หน้า 152 – 153) ได้อธิบายคุณธรรมที่สำคัญของครูเพื่อกระทำหน้าที่ครูและประพฤติปฏิบัติตามความมุ่งหวังของสังคม ครูพึงมีคุณธรรมที่สำคัญ เช่น มีจิตวิญญาณของความเป็นครู ซึ่งสอดคล้องกับ สมศักดิ์ คงเที่ยง (2550, หน้า 142 – 143) ได้อธิบายไว้ว่า กฎหมายการศึกษาของชาติได้กำหนดแนวทางในการดำเนินการเพื่อพัฒนาความก้าวหน้าในเส้นทางวิชาชีพครูเพื่อให้เกิดวิญญาณของครูตามจรรยาบรรณของวิชาชีพ ดังที่ ท่านพุทธทาสภิกขุ เทศนา ไว้ว่า ครู คือ ผู้นำทางวิญญาณ ครู คือ ผู้สร้างโลก โลกจะเป็นอย่างไรครูมีส่วนช่วยสร้าง สอดคล้องกับแนวคิดของเฟอร์รานส์และพาวเวอร์

(Ferrans & Powers, 1992, pp 29 – 38) ได้อธิบายองค์ประกอบของคุณภาพชีวิตด้านจิตวิญญาณ จิตวิญญาณจึงเกี่ยวข้องกับการมีแก่นสารอยู่บนความเชื่อมั่นในองค์กรบนพื้นฐานของจิตใจที่บริสุทธิ์ มีทัศนคติที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น บุคลากรครูที่มีจิตวิญญาณที่ดีจะมีการรับรู้ถึงความเชื่อทางศาสนา มีคุณธรรมจริยธรรม สามารถให้ความหมายของชีวิตที่มีผลต่อตนเองและผู้อื่น นอกจากนี้แนวคิดของ แมทธิว และคณะ (Mathew & Others, 1996, p. 67) ที่อธิบายอย่างชัดเจนว่า การที่จะพัฒนาให้เกิดพลังแห่งจิตวิญญาณสามารถกระทำโดยการจัดสิ่งแวดล้อมให้เป็นเครื่องขัดเกลาจิตใจคน มีกระบวนการชี้แนะตักเตือน อบรม และเป็นแบบอย่างที่ดีของผู้นำองค์กร ใช้เนื้อหาในการอบรมสั่งสอนด้านปรัชญา วัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมประเพณี ปลูกฝังให้เกิดความศรัทธาต่อสิ่งที่ตนกระทำและแสวงหาคุณค่าที่แท้จริงแห่งการดำเนินชีวิตเช่นนี้แล้ว จะนำมาซึ่งความหวังและกำลังใจในการรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า มีความสงบสุขแม้จะอยู่ท่ามกลางภาระงานและความยากลำบากของการดำเนินชีวิต

ในทัศนะของอิสลาม ฮากิม ควิก (Hakim Quick, 2004, p. 58) กล่าวว่า ครูได้ถูกยกย่องและให้เกียรติอย่างสูงในฐานะผู้สืบทอดวัฒนธรรมอิสลามและผู้ชี้แนวทางที่ถูกต้องให้แก่เยาวชนมุสลิมอิซฮาบและเอ็ม. เอ็ช. ฮาซซอบะห์ (Izhab & M.H.Hassobah, 2008, p. 90) ได้อธิบายจุดมุ่งหมายในการทำงานของมุสลิมว่านอกเหนือจากผลตอบแทนที่ได้รับแล้ว การทำงานทุกอย่างถือเป็นการทำความดี หรือ อิบาดะห์ (ibadah) ต่อพระผู้เป็นเจ้าด้วย ดังนั้นการเป็นครูของมุสลิมจึงไม่มีความเชื่อมโยงกับหน้าที่การสอนของตนเองและความสัมพันธ์กับผู้บริหารและเพื่อนร่วมงานเท่านั้น แต่ยังเชื่อมโยงกับพระผู้เป็นเจ้าในฐานะบ่าวของพระองค์อีกด้วย นอกเหนือจากความสามารถในการสอนแล้วจิตวิญญาณความเป็นครูจึงเป็นคุณสมบัติที่สำคัญของครูมุสลิมในการเชื่อมโยงและรักษาความสัมพันธ์ดังกล่าว

1.2 สภาพแวดล้อมในการทำงาน ในประเด็นนี้พิจารณาได้ว่าอาจเป็นเพราะสถานการณ์การก่อความไม่สงบที่เกิดขึ้นเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครู สอดคล้องกับแนวคิดของ ฮอยและมิสเกล (Hoy & Miskel, 2008) ให้ความเห็นว่า สภาพแวดล้อมในการทำงานมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคลากรช่วยเสริมความพึงพอใจในการทำงานและความรู้สึกประทับใจของบุคลากรช่วยให้การบริหารบุคลากรประสบความสำเร็จ สอดคล้องกับ คาซิโอ (Cascio, 2006, pp. 27 – 28) กล่าวว่าในการทำงานจะเน้นไปที่การสร้างความสบายใจและสภาพแวดล้อมการทำงานที่ปลอดภัยโดยเฉพาะพยายามสร้างให้คนทำงานมีความสุขกับงานเช่นเดียวกับอาร์โนลด์ และบาร์นส์ (Arnold & Barnes, 1992, p.6) กล่าวว่า การที่จะทำให้แผนงานคุณภาพชีวิตการทำงานมีประสิทธิภาพสูงฝ่ายบริหารจะต้องมีการจัดระบบที่ดีระหว่างระบบเทคโนโลยีที่จะใช้ในงานกับระบบสังคมในองค์การ

1.3 ขวัญและกำลังใจในการทำงาน ในประเด็นนี้พิจารณาได้ว่าอาจเป็นเพราะขวัญและกำลังใจเป็นปัจจัยสำคัญยิ่งประการหนึ่ง ที่ช่วยให้บุคคลมีพลังกาย พลังใจที่จะดำรงชีวิตที่จะทำงาน ที่จะฝ่าฟันอุปสรรคที่ขวางหน้าและมีความมุมานะบากบั่นไปยังจุดมุ่งหมายปลายทางที่ต้องการจนได้ ดังนั้น การที่ครูจะมีคุณภาพชีวิตการทำงานที่ดีได้มีความจำเป็นจะต้องมีขวัญและกำลังใจดีด้วย ซึ่งการทำงานของครูในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ มีปรากฏการณ์การก่อความไม่สงบเกิดขึ้นโดยวัฒนะ พรหมเพชร และสุวิมล นรางอาจ

(2550) ได้สรุปปัจจัยที่ช่วยสนับสนุนหรือขวัญและกำลังใจให้ครูปฏิบัติหน้าที่ในเขตพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ คือ ค่าตอบแทนและสวัสดิการต่าง ๆ ความปลอดภัย และกำลังใจจากเพื่อนร่วมงานและครอบครัว

1 4 กัลยาณมิตร ในประเด็นนี้พิจารณาได้ว่าอาจเป็นเพราะครูที่ทำงานใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ มีทั้งครูที่นับถือศาสนาพุทธและศาสนาอิสลาม ต้องทำงานในสถานที่เดียวกันและมีการพบปะแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้วยกัน ต้องทำงานอยู่บนพื้นฐานความเชื่อ ประเพณี วัฒนธรรมที่แตกต่างกัน ประกอบกับมีบุตรหลานชาวไทยมุสลิมเป็นจำนวนมากที่เป็นลูกศิษย์ของครูซึ่งผู้ปกครองเหล่านั้นปฏิบัติตามหลักศาสนาอิสลามอย่างเคร่งครัด ดังนั้น ครูส่วนใหญ่จึงเห็นว่าครูควรมีกัลยาณมิตรเพื่อที่จะได้อยู่ในสังคมอย่างสันติสุข สอดคล้องกับ พระมหาเกรียงไกร บัวจันอัด (2546, หน้า 64) กล่าวว่า ครูทำหน้าที่เป็นกัลยาณมิตรที่ดีต่อนักเรียน เพราะครูเป็นผู้ที่คอยให้คำแนะนำเพื่อให้นักเรียนเป็นคนดี ให้ความรู้ ให้ได้เรียนรู้และพัฒนาไปในทางที่เหมาะสมและเต็มตามศักยภาพ ให้การยกย่องชื่นชมเมื่อศิษย์ทำในสิ่งที่ดี รวมทั้งให้การปกป้องและป้องกันไม่ให้ศิษย์หลงผิดคิดในทางไม่ดีทั้งหลายทั้งปวง ในทัศนะศาสนาอิสลาม อัสมัน แตอาลี (2552) กล่าวว่า อิสลามยังได้กำชับให้มุสลิมทุกคนเป็นคนที่รักพี่น้องมุสลิมด้วยกันเหมือนกับที่เขารักตัวเอง ชอบที่จะใส่ใจผู้อื่น และเอาใจเขามาใส่ใจเราในทุก ๆ เรื่อง ซึ่งสอดคล้องคำสอนของท่านศาสดามูฮัมหมัด (ซ.ล.) ความว่า ความศรัทธาของคนหนึ่งคนใดในหมู่พวกเจ้ายังไม่สมบูรณ์จนกว่าเขาจะรักพี่น้องของเขาเหมือนกับที่เขารักตัวเอง

1.5 กิจกรรมทางสังคม ในประเด็นนี้พิจารณาได้ว่าอาจเป็นเพราะกิจกรรมการเรียนการสอนของครูในปัจจุบันจำเป็นที่จะต้องจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย ต้องเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ประสบการณ์ตรง ด้วยเหตุนี้องค์ประกอบกิจกรรมทางสังคมจึงมีความสำคัญและเป็นบทบาทที่จำเป็นต่อการทำงานของครู ประกอบกับบริบทของสังคมใน 3 จังหวัดภาคใต้ในปัจจุบันมีความจำเป็นอย่างที่ครูจะต้องร่วมกิจกรรมทางสังคม ทั้งนี้เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ กุลภา วจนสาระ (www, 2547) กล่าวว่า สมาชิกส่วนใหญ่มีความต้องการร่วมกันที่จะทำกิจกรรมอาสาสาธารณะ ต้องการมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคมต่าง ๆ เข้าร่วมกับภาครัฐในการตัดสินใจและรับผิดชอบกิจการสาธารณะของชุมชน สอดคล้องกับ วสันต์ ชวเจริญพันธุ์ (www, 2550) กล่าวว่าองค์ประกอบของคุณภาพชีวิตการทำงานที่ดี มีการทำกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อสังคม ซึ่งสอดคล้องกับ ชัยวัฒน์ รุทธโชติ (2546, หน้า 9) กล่าวว่าการปฏิบัติงานในสังคมเป็นความรับผิดชอบในการจัดการศึกษาเพื่อตอบสนองความต้องการของท้องถิ่น สร้างความศรัทธาเป็นที่ยอมรับของท้องถิ่น สร้างความสัมพันธ์ที่ดี

1.6 ภาวะผู้นำผู้บริหาร ในประเด็นนี้อาจพิจารณาได้ว่าการเป็นผู้บริหารในปัจจุบันมุ่งเน้นที่การมีสติปัญญา ความรู้ ความสามารถ ความคิดสร้างสรรค์มากกว่าปัจจัยอื่น ๆ ซึ่งคุณลักษณะ ดังกล่าวล้วนเป็นสิ่งที่สามารถเรียนรู้และพัฒนาได้ ฉะนั้นในสังคมพหุวัฒนธรรม และสถานการณ์ที่เกิดขึ้นใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ในปัจจุบันผู้บริหารโรงเรียนจำเป็นจะต้องมีภาวะผู้นำ เพื่อที่จะให้การจัดการศึกษาบรรลุเป้าหมายที่สังคมและประเทศชาติคาดหวัง จึงมีแนวโน้มให้การยอมรับผู้บริหารที่มีคุณลักษณะ

ดังกล่าว และตัวบ่งชี้ว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพและความสำเร็จในการจัดการศึกษานั้นขึ้นอยู่กับความสามารถ ทักษะในการบริหารงาน และความเป็นผู้นำของผู้บริหารเป็นสำคัญ ผู้บริหารโรงเรียนที่มีประสิทธิผลมีความเชื่อมโยงกับโรงเรียนที่ประสบผลสำเร็จ สอดคล้องกับแนวคิดของ เมอร์ฟี่ (Murphy, 1997, pp. 24 – 26) ที่กล่าวว่า ความรู้ความสามารถและคุณลักษณะของความเป็นผู้นำของผู้บริหารมีความสำคัญต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการบริหารจัดการของโรงเรียนในทุกระดับ และเป็นสิ่งที่ทุกองค์การปรารถนา โดยเฉพาะในบริบทของการบริหารจัดการการศึกษาขั้นพื้นฐานซึ่งมีความสำคัญยิ่งต่อการจัดการศึกษาของประเทศ เพราะเป็นการจัดการศึกษาเพื่อปวงชน อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ ฉะนั้นภาระหน้าที่หลักของโรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทุกแห่งคือการพัฒนาโรงเรียนให้มีคุณภาพและมีศักยภาพเพียงพอที่จะดำเนินการให้บรรลุวัตถุประสงค์ในการจัดการศึกษา และโดยเฉพาะอย่างยิ่งในบริบทการบริหารจัดการโรงเรียนในปัจจุบันที่ภาระงานของผู้บริหารมีความเครียดและความซับซ้อนมากขึ้น สอดคล้องกับ ฟูแล่น (Fullan, 2000, p. 12) กล่าวว่า ผู้บริหารที่มีความเป็นผู้นำมีความสำคัญเปรียบเสมือนสมอเรือ โดยเฉพาะในช่วงเวลาของการเปลี่ยนแปลงผู้บริหารโรงเรียนที่มีความเป็นผู้นำจะเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยผลักดันให้โรงเรียนเกิดประสิทธิผล และเป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งเสริมให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนเพิ่มสูงขึ้น

1.7 การยอมรับจากชุมชน ในประเด็นนี้อาจพิจารณาได้ว่า เพราะครูที่ทำงานในพื้นที่นี้มีความสามารถเข้าร่วมกิจกรรมประเพณี และวัฒนธรรมของชุมชน มีการประชุมติดต่อกับผู้ปกครองนักเรียนเพื่อชี้แจงผลการเรียนและพฤติกรรมของนักเรียน อีกทั้งมีการเผยแพร่ผลการปฏิบัติงานของโรงเรียนให้ชุมชนได้ทราบ การมีความสัมพันธ์ที่ดีเป็นสิ่งจำเป็นในการทำงานของครู ประกอบกับสำนักงานคณะกรรมการศึกษาแห่งชาติได้กำหนดยุทธศาสตร์ในการเข้าร่วมกิจกรรมความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชน โดยให้การสนับสนุนงบประมาณเพื่อจัดกิจกรรมต่าง ๆ ได้แก่ การจัดแข่งขันกีฬาพื้นบ้าน การจัดกิจกรรมวันเมาลิด ประเพณีการกวนอาซูรอ การละเล่นพื้นบ้าน ซึ่งภารกิจเหล่านี้ครูสามารถดำเนินการได้เป็นอย่างดีและเป็นที่ยอมรับของชุมชน สอดคล้องกับ นอกซ์ และเออวิง (Knox & Irving, 1997) การยอมรับเป็นองค์ประกอบของคุณภาพชีวิตการทำงาน เช่นเดียวกับ บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธิ์ (2549) ได้สรุปองค์ประกอบหรือโครงสร้างคุณภาพชีวิตการทำงาน ประกอบด้วย การได้รับการยอมรับ และการสนับสนุนทั้งในองค์การและสังคม

1.8 สุขภาวะ ในประเด็นนี้พิจารณาได้ว่าสุขภาวะดีเป็นสิ่งที่ทุกคนปรารถนา การมีสุขภาวะที่ดีต้องอาศัยตัวเองดูแลสุขภาพ ให้เวลากับตัวเอง คุณภาพชีวิตที่ดีในการทำงานของครูในโรงเรียนควรรวมเรื่องการดูแลสุขภาวะในการทำงานเข้าไปด้วย เพราะโรงเรียนใดก็ตามที่มีสภาพแวดล้อมในการทำงานที่เสี่ยงต่อปัญหาสุขภาวะในการทำงานจะกระทบต่อขวัญกำลังใจ อารมณ์ และความสุขของครู สอดคล้องกับแนวคิด ประเวศ วะสี (www, 2553) กล่าวว่า สุขภาพ คือ สุขภาวะที่สมบูรณ์ทั้งทางกาย ทางจิต ทางสังคม และทางปัญญา เช่นเดียวกันกับ มัสลัน มาหะมะ (2552) กล่าวว่า สุขภาวะทางจิต คือ ต้องยึดมั่นในศาสนา ศรัทธาต่ออัลลอฮฺ ไม่ตั้งภาคี คลายเครียด ไม่วิตกกังวล อดทนต่อการทดสอบ ยอมรับความจริงด้วยหัวใจ

ที่เปิดกว้าง มองโลกในแง่ดีและมีความหวัง ไม่เบียดเบียนตน องและผู้อื่น ส่วนสุขภาวะทางกายดำเนินชีวิตบนหลักการพอเพียง สุขภาวะทางปัญญา มีปัญญาที่เริ่มจากการอ่าน และสุขภาวะทางสังคมอยู่ร่วมกันโดยสันติ ไม่สร้างความเดือดร้อนต่อตนเองและสิ่งแวดล้อม ช่วยทำความดี และห้ามปรามจากการทำชั่ว แข่งขันทำความดีและสร้างคุณประโยชน์ นอกจากนี้ วิภาวี คงอินทร์ (www, 2553) สถาบันส่งเสริมสุขภาพแห่งชาติ (www, 2551) กล่าวว่าสุขภาวะคือภาวะที่สมบูรณ์ทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สังคม และจิตวิญญาณ โดยมีองค์ประกอบของสุขภาวะ ได้แก่ สุขภาวะทางกาย สุขภาวะทางใจ สุขภาวะทางสังคม สุขภาวะทางปัญญา สุขภาวะทางจิตวิญญาณ และสุขภาวะทางด้านสิ่งแวดล้อม

1.9 .ผู้เสียสละ ในประเด็นนี้พิจารณาได้ว่า ผู้เสียสละเป็นพฤติกรรมของครูที่ค้นพบนี้ซึ่งแสดงให้เห็นว่าในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้มีครูที่ทำงานและยอมเสียสละตนเองเพื่อความเจริญก้าวหน้าของบ้านเมืองเพื่อเด็กและเยาวชนอย่างแท้จริง สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (www, 2553) ได้กล่าวถึงระเบียบว่าด้วยจรรยามารยาทอันดีงามตามประเพณีของครู ตามอำนาจที่พระราชบัญญัติครู มาตรา 28 กำหนดไว้เมื่อ พ.ศ. 2506 ข้อ 6 ว่า ครูควรรู้จักเสียสละและรับผิดชอบในหน้าที่การงานทั้งปวง ส่วนจรรยาบรรณครู ปี พ.ศ. 2539 ข้อ 8 ว่า ครูพึงช่วยเหลือเกื้อกูลครูและชุมชนในทางสร้างสรรค์ โดยมีหลักการว่าสมาชิกของสังคมใดพึงผนึกกำลังกันพัฒนาสังคมนั้น และเกื้อกูลสังคมรอบข้างในวงวิชาชีพครู ผู้ประกอบอาชีพครูพึงร่วมมือและช่วยเหลือเกื้อกูลกันด้วยความเต็มใจ อันจะยังผลให้เกิดพลังและศักยภาพในการพัฒนาวิชาชีพครู และการพัฒนาสังคม ส่วนนุชรินทร์ สุวรรณชาตรี (2550) กล่าวว่า จรรยาบรรณของข้าราชการครู 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้มีองค์ประกอบ เช่น การอุทิศตนให้แก่ศิษย์

1.10 ความมั่นคงในอาชีพ ในประเด็นนี้พิจารณาได้ว่า ความมั่นคงในอาชีพมีความสำคัญอย่างมากต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครู 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ทั้งนี้สืบเนื่องมาจากครูที่ทำงานในปัจจุบันนี้โดยส่วนใหญ่มีภูมิลำเนาใน 3 จังหวัดภาคใต้ และบางส่วนเป็นครูที่มาก่อเนื้อสร้างตัวมีเคหะสถานและทรัพย์สินที่ได้มาด้วยหยาดเหงื่อของตนมิอาจที่จะละทิ้งสิ่งนี้ได้ ดังนั้น รัฐจึงพยายามสร้างความมั่นคงในอาชีพของครูเหล่านี้ด้วยการเพิ่มสวัสดิการพิเศษที่ต่างจากครูในภูมิภาคอื่น สอดคล้องกับแนวคิดของนิวสเตอรน์และเดวิส (Newstrom & Davis, 1997, pp. 293 – 294) ได้กล่าวถึงเกณฑ์ที่จะวัดคุณภาพชีวิตในการทำงาน ประกอบด้วย ความมั่นคงในงาน เช่นเดียวกับแนวคิดของ ดาริกา เฉลยถ้อย (2544, หน้า 36) กล่าวว่า ความมั่นคงในการทำงานนั้นเป็นส่วนประกอบสำคัญของการที่บุคคลจะมีคุณภาพชีวิตที่ดี อีกทั้งยังเป็นความต้องการขั้นพื้นฐานของมนุษย์ทุกคนอีกด้วย สอดคล้องกับแนวคิดของ เดสเลอร์ (Dessler, p. 1997) กล่าวว่า ความมั่นคงในงานเป็นองค์ประกอบคุณภาพชีวิตการทำงานของบุคลากร

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการประยุกต์ใช้

1) ควรนำแบบสอบถามตัวบ่งชี้ที่ได้จากผลการวิจัยไปสอบถามครูของโรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาในสังกัดโรงเรียนเอกชน โรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม และโรงเรียนในสังกัดเทศบาล แล้วนำผลที่ได้มาวิเคราะห์ว่าคุณภาพชีวิตการทำงานของแต่ละคนอยู่ในระดับใด เพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดนโยบายวางแผนพัฒนางานบริหารโรงเรียนและพัฒนาคุณภาพชีวิตการทำงานของครูต่อไป

2) ผู้บริหารระดับสูงควรสร้างความตระหนักในจิตวิญญาณของความเป็นครู ส่งเสริม สภาพแวดล้อมในการทำงาน และส่งเสริมขวัญและกำลังใจในการทำงานเป็นสำคัญ

เอกสารอ้างอิง

กุลภา วจนสาระ. (2547). **การดำรงอยู่และผลกระทบของความคิดประชาสังคมในระดับชุมชนศึกษากรณีอำเภอบ้านแพ้ว จังหวัดสมุทรสาคร.** [ออนไลน์]. เข้าถึงได้จาก http://library.Hsri.or.th/abs/res/hs 1162t.doc (วันที่ค้นข้อมูล 3 ตุลาคม 2553).

ไข่มุก อุทยาวลี. (2548). **รายงานการวิจัยการวิเคราะห์ปัญหาการจัดการศึกษาของรัฐที่มีต่อการบูรณาการทางสังคมและวัฒนธรรมในจังหวัดชายแดนภาคใต้ พ.ศ. 2460 – 2547.** ปัตตานี : สถาบันวัฒนธรรมศึกษากัลยาณีวัฒนา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.

ชัยวัฒน์ รุทธโชติ. (2546). **คุณภาพชีวิตการทำงานของข้าราชการครู ในสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอเมืองระยอง.** วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา). ชลบุรี : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.

ดาริกา เฉลยถ้อย. (2544). **ความสัมพันธ์ของความมั่นคงในการทำงาน การสนับสนุนทางสังคมและความเชื่อมั่นในการเผชิญเหตุการณ์กับการต่อต้านการเปลี่ยนแปลงของพนักงานรัฐวิสาหกิจที่กำลังจะถูกแปรรูป.** วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต (สาขาวิชาจิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์กร). เชียงใหม่ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

นุชรินทร์ สุวรรณชาตรี. (2550). การศึกษาจรรยาบรรณของข้าราชการครู 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้. วิทยานิพนธ์ ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (การวัดผลและวิจัยการศึกษา) มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.

บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธิ์. (2549). **เทคนิคการสร้างเครื่องมือรวบรวมข้อมูลสำหรับการวิจัย.** กรุงเทพฯ. จามจุรีโปรดักท์.

บัณฑิตย์ สะมะอุน และคณะ. (2549). **พหุวัฒนธรรมกับการพัฒนาการศึกษาใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ : กรณีศึกษาปอเนาะ.** กรุงเทพฯ : ศูนย์มุสลิมศึกษา สถาบันเอเชียศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. หจก.ศรีบูรณ์คอมพิวเตอร์ – การพิมพ์.

ประเวศ วะสี. (2553). **สุขภาวะทางปัญญา.** [ออนไลน์]. เข้าถึงได้จาก http://www nationalhealth.or.th/blog/archives/19. (วันที่ค้นข้อมูล 5 พฤษภาคม 2553).

พระธรรมโกศาจารย์ (2549, 13 มกราคม). **ครูไทยวันนี้.** [C.D.ROM] กรองสถานการณ์. สถานีโทรทัศน์ช่อง 11

พระมหาเกรียงไกร บัวจันอัด. (2546). **การศึกษาเปรียบเทียบหลักคำสอนเรื่องกัลยาณมิตรกับการบรรลุธรรมในพระพุทธศาสนาเถรวาทและพระพุทธศาสนามหายาน.** วิทยานิพนธ์ อ.ม. (ศาสนาเปรียบเทียบ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล.

พะนอม แก้วกำเนิด. (2550). คุณธรรมของครู. **สารานุกรมวิชาชีพครู เฉลิมพระเกียรติพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว เนื่องในโอกาสฉลองสิริราชสมบัติครบ 60 ปี.** กรุงเทพฯ. สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.

มัสลัน มาหะมะ. (2552). **อิสลามกับสุขภาพ ความจริงที่ต้องขยาย.** [ออนไลน์]. เข้าถึงได้จาก http://learners.in.th/file/maslan/kehidupan.ppt. (วันที่ค้นข้อมูล 5 พฤษภาคม 2553).

วสันต์ ชวเจริญพันธุ์. (2550, 11 พฤษภาคม). กลวิธีสร้าง Quality Of Work Life เหรียญด้านที่สองของชีวิตคนทำงานกับองค์กรที่พัฒนาแล้ว. **ผู้จัดการรายสัปดาห์.** [ออนไลน์]. เข้าถึงได้จาก km.wu.ac.th/main/article_show.php?id=240. (วันที่ค้นข้อมูล 8 ธันวาคม 2552),

วิภาวี คงอินทร์. (2553). **แนวคิดสุขภาวะและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง.** [ออนไลน์]. เข้าถึงได้จาก http://student.psu.ac.th/hsd 4/home/images/term22551/895517/161151_1.ppt#256. (วันที่ค้นข้อมูล 5 พฤษภาคม 2553).

วัฒนะ พรหมเพชร และสุวิมล นรางอาจ. (2550). **ภาวะสุขภาพจิตของครูในเขตพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้. ภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว.** คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี.

สถาบันส่งเสริมสุขภาพแห่งชาติ. (2551). **แนะนำ MS-QWL.** [ออนไลน์]. เข้าถึงได้จาก http://www.qwlthai.com/introduce.php. (วันที่ค้นข้อมูล 8 ธันวาคม 2552)

สมศักดิ์ คงเที่ยง. (2550). ความก้าวหน้าทางวิชาชีพ. **สารานุกรมวิชาชีพครู เฉลิมพระเกียรติพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวเนื่องในโอกาสฉลองสิริราชสมบัติครบ 60 ปี.** กรุงเทพฯ. สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.

สุภารัตน์ น้ำใจดี. (2548). **คุณภาพชีวิตและปัญหาในการทำงานที่มีอิทธิพลต่อความพึงพอใจในการทำงานและแนวโน้มพฤติกรรมการลาออกของบุคลากรมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.** ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การตลาด) กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

สุวิมล นรางอาจ และวัฒนะ พรหมเพชร. (2552). **5 ปี กับผลสะเทือนจาก 111 ชีวิตครูใต้.** [ออนไลน์]. เข้าถึงได้จาก http://www.siamrath.co.th/uifont/Articledetail.aspx?nid=3439andacid=3439. (วันที่ค้นข้อมูล 1 ตุลาคม 2552).

เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์. (2552). **สภาพการจัดการศึกษาในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้.** สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. กรุงเทพฯ. ห้างหุ้นส่วนจำกัด วี.ที.ซี.คอมมิวนิเคชั่น.

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2552). **แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 9** พ.ศ. 2545 – 259. กรุงเทพฯ : สำนักนายกรัฐมนตรี

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2553). **จรรณยาบรรณครู 2506.** [ออนไลน์]. เข้าถึงข้อมูลได้จาก http://www.edu.chula.ac.th/knowledge/rule/rule2526.htm. (วันที่ค้นข้อมูล 5 พฤษภาคม 2553).

อัสมัน แตอาลี. (2552). **ความเสียสละในอิสลาม.** เอกสารประกอบการบรรยายธรรม วันศุกร์ที่ 3 เมษายน 2552 มัสยิดวิทยาลัยอิสลามศึกษา. มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี.

Arnold, H.J. and Barnes, B.I. (1992). **"Stress in Aviation Personnel,"** Journal of Psychological Studies. 37(3) : 1 – 6.

Cascio, W.F. (2006). **Managing Human Resources : Productivity, Quality of Work Life, Profits. 7th ed.** Boston : McGraw – Hill.

Dessler, Gray. (1997). **Writing Job Descriptions.** London : Prentice – Hall.

Ferrans, C.E. and Power, M.J. (1992 : February). Psychometric Assessment of Quality of Life Index. **Research in Nursing and Health.** 15, 29 – 38.

Fullan, Michael. (2000). **Leadership for the Twenty – First Century : Breaking the Bonds of Dependency.** In The Jossey – Bass Reader on Educational Leadership. San Francisco : Jossey – Bass.

Hakim Quick, Shayhk Abdullah. (2004). **Advice to an Islamic : School Teacher.** Cape Town : International Board of Educational Research and Resources (IBERR).

Hoy, Wayne K. and Cecil G.Miskel. (2008), **Education Administration : Theory, Research, and Practice.** Boston. Mc Graw Hill Higher Education.

Izhab, Zaleha and M.H.Hassobah, Ahmed. (2008). Motivation and student learning : an Islamic perspective. **Journal Pendidikan Islam,** 13 (1), 81 – 97.

Knox, S., and Irving, J.E. (1997). An Interactive Quality of Work Life Model Applied to Organizational Transition. **Journal of Nursing Administration,** 21(1) : 39 – 47.

Mathew, R.G. ; Wilson, J.W. and Mathew, V. (1996, January). A retrospective study of the concept of spirituality as understood by recovering individuals. **Journal of Substance Abuse Treatment.** 13(1) : 67 – 73.

Murphy, J. (1997, November). Putting New School Leaders to the Test. **Education Week.** 21(11) : 24.

Newstrom, J.W. and Davis, K (1997). **Organizational Behavior Human Behavior at Work 10 th ed.** New York : McGraw – Hill.

การพัฒนารูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ*

เชิดศักดิ์ ศุภโสภณ**
พฤทธิ์ ศิริพรรณพิทักษ์***
วีระวัฒน์ อุทัยรัตน์****

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพและปัญหาการบริหารการเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ ตลอดจนพัฒนารูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นเลิศ จำนวน 9 คน ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบเจาะจง (Purposive Sampling) และผู้รักษาในตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษา รองผู้บริหาร หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้หรือหัวหน้างาน จำนวนทั้งสิ้น 471 คน ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multistage Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แบบวิเคราะห์เอกสาร แบบสัมภาษณ์ และแบบสอบถาม ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพการบริหารการเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษา มีการกำหนดทิศทางการบริหารงานโดยคำนึงถึงความต้องการ/ความจำเป็น มีการวิเคราะห์งานหลักที่สำคัญและจำเป็นของสถานศึกษา มีการจัดทำแผนงบประมาณที่สอดคล้องกับนโยบายของโรงเรียน มีการแปลงกลยุทธ์สู่การปฏิบัติโดยจัดทำเป็นแผนประจำปี การขับเคลื่อนกระบวนการบริหารเป็นแบบล่างขึ้นบน มีโครงการสนับสนุนให้บุคลากรสามารถประเมินผล และนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนอย่างเหมาะสม 2) ปัญหาการบริหารการเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษา คือ การกำหนดนโยบายไม่ได้สะท้อนปัญหาที่แท้จริงของสถานศึกษา การกำหนดเป้าหมายไม่ได้มาจากการวิเคราะห์ปัญหา/ความต้องการอย่างแท้จริง และการกำหนดกลยุทธ์ต่าง ๆ ไม่สัมพันธ์กับกลยุทธ์ขององค์กร ขาดการทำงานเป็นทีม จำนวนบุคลากรไม่สัมพันธ์กับจำนวนงาน มีงบประมาณไม่เพียงพอ กฎระเบียบไม่เอื้อต่อการให้อำนาจการตัดสินใจ และการประเมินผลการปฏิบัติงานไม่ครบถ้วนตามแผนการปฏิบัติงาน 3) รูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐที่ควรจะเป็น คือ รูปแบบบูรณาการ 4 มุมมอง ประกอบด้วย มุมมองจากบนลงล่าง (Top – Down) มุมมองจากล่างขึ้นบน (Botton – Up) มุมมองจากภายนอกสู่ภายใน (Outside – In) และมุมมองภายในสู่ภายนอก (Inside – Out)

---

* http://www.thaied research.org

** ดุษฎีบัณฑิต สาขาบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

*** รองศาสตราจารย์ ดร., ภาควิชานโยบายการจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**** รองศาสตราจารย์ ดร., ภาควิชาบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แนวคิด หลักการ และวัตถุประสงค์ ประกอบด้วย การปรับโครงสร้าง การเพิ่มบทบาทหน้าที่และบริการใหม่ การเปลี่ยนผู้นำ และการปรับตัวให้ทันการเปลี่ยนแปลงด้านเทคโนโลยีโครงสร้างการบริหารแบบ

งานหลักและงานที่ปรึกษา (Line and Staff Organization Structure) แบบร่วมคิดร่วมทำ และลักษณะรูปแบบบูรณาการ 4 มุมมอง (Integrated four perspective Model) และกลยุทธ์การดำเนินงาน ประกอบด้วย กลยุทธ์การปรับเปลี่ยนองค์กรโดยการบัญชา การให้มีส่วนร่วมในวงจำกัด การกระจายอำนาจ และการสร้างขีดความสามารถให้แก่สมาชิกในองค์กร ส่วนปัจจัยการเปลี่ยนแปลงสู่ความสำเร็จ ส่วนใหญ่ขึ้นอยู่กับสมรรถนะส่วนบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษา และปัจจัยที่ช่วยส่งเสริม ได้แก่ การบริหารทรัพยากร การมีส่วนร่วมของบุคลากร เครือข่ายภายนอก การจัดการปัญหา การพัฒนาอย่างต่อเนื่อง การปฏิบัติงานอย่างเหมาะสม ความเป็นสถาบัน และการเปลี่ยนแปลงองค์กร

บทนำ

กระแสการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลกทั้งทางความเจริญด้านเทคโนโลยี กระแสสังคมโลกาภิวัตน์ ภาวะวิกฤตทางเศรษฐกิจ ด้านการเมืองการปกครองที่มีลักษณะประชาธิปไตย ด้านกฎหมายรัฐธรรมนูญ และด้านการปฏิรูประบบบริการสุขภาพ ส่งผลทำให้สภาพภายในประเทศเปลี่ยนแปลงไป กระแสของการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ เหล่านี้ ส่งผลกระทบและเป็นแรงผลักดันให้สภาพการจัดการศึกษาของประเทศเปลี่ยนแปลงไป ทั้งในด้านปรัชญาการศึกษา เป้าหมาย วัตถุประสงค์ หลักสูตร การจัดการเรียนการสอน การประเมินผลการเรียนการสอน การนิเทศและการพัฒนาบุคลากร รูปแบบการจัดการศึกษา การบริหารจัดการ บทบาทของผู้บริหารและบุคลากรครูผู้สอน การบริหารการศึกษามีแนวโน้มเป็นไปในลักษณะเดียวกับการบริหารธุรกิจที่มุ่งประสิทธิภาพและประสิทธิผลอย่างจริงจัง โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเปลี่ยนแปลงที่จะมีผลกระทบต่อการจัดการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ถือเป็นการศึกษาที่จัดขึ้นเพื่อเตรียมทรัพยากรอันมีค่าของประเทศออกสู่ยุคสมัยแห่งการเปลี่ยนแปลง เป็นการยกระดับคุณภาพของประชากรในประเทศให้มากขึ้น ส่งผลต่อการพัฒนาประเทศในอนาคต

ทฤษฎีการบริหารการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่เด่น ๆ และสามารถนำมาประยุกต์ใช้กับการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา ได้แก่ ทฤษฎีของเลวิน (Lewin, 1985 อ้างถึงใน เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์, 2539) ซึ่งอธิบายถึงกระบวนการเปลี่ยนแปลง ทฤษฎี E และทฤษฎี O ของ ลียุค (Leucke, 2003) ทฤษฎี E นั้นเป็นการเปลี่ยนแปลงเป้าหมายจากหน้ามือเป็นหลังมืออย่างรวดเร็ว โดยเน้นที่ค่านิยมที่เปลี่ยนจากบนลงสู่ล่าง มีการใช้ที่ปรึกษาจากภายนอกเป็นจำนวนมาก ส่วนทฤษฎี O เน้นการเปลี่ยนเป้าหมายเพื่อให้เป้าหมายมีผลการปฏิบัติงานที่สูงขึ้น เน้นวัฒนธรรมที่ทรงพลังและบุคลากรที่มีความสามารถและมีสมรรถนะสูง แนวคิดของทฤษฎี Hamlin (2001) ได้กล่าวว่า การเปลี่ยนแปลงส่วนใหญ่ครอบคลุมในมิติที่เป็นการทำให้เกิดผลในส่วนต่าง ๆ ขององค์ประกอบในองค์การ อาจเกิดขึ้นพร้อม ๆ กัน ผสมผสานหรือเกิดขึ้นต่อเนื่องแต่ละประเภทก็ได้แล้วแต่บริบทของสถานศึกษาแต่ละแห่ง อย่างไรก็ตามทฤษฎีและแนวคิดทางการบริหารเป็นที่ทราบกันอยู่ว่า "ไม่มีวิธีการ

บริหารแบบใด แบบหนึ่งที่เป็นวิธีที่ดีที่สุด" (No one best way) ในทางปฏิบัติการเลือกใช้รูปแบบที่ดีที่สุดที่เหมาะสมที่สุดกับสถานการณ์ที่เกิดในขณะนั้น และมักมีการคิดค้นพัฒนารูปแบบการบริหารใหม่ ๆ ขึ้นมาใช้อยู่เสมอ ๆ ดังนั้น รูปแบบการบริหารที่ดีจะต้องแสดงถึงความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างระหว่างตัวแปรนำไปสู่การทำนายผลที่จะตามมา โดยสามารถตรวจสอบได้ด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ อธิบายถึงโครงสร้างหรือกลไกความสัมพันธ์เชิงเหตุผลของเรื่องที่กำลังทำอย่างชัดเจน นำไปสู่การสร้างแนวความคิดใหม่หรือความสัมพันธ์ใหม่ หรือขยายองค์ความรู้ สอดคล้องกับทฤษฎีของเรื่องที่จะใช้รูปแบบ

ผู้วิจัยในฐานะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานตระหนักถึงรูปแบบการบริหารสถานศึกษาที่ดีมีความเหมาะสม สามารถนำไปใช้ในการบริหารสถานศึกษาเพื่อให้สถานศึกษาสู่ความเป็นเลิศตามเป้าหมายของการจัดการศึกษาในสภาพการเปลี่ยนแปลงของปัจจุบัน ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาการพัฒนารูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ อันจะเป็นประโยชน์ทั้งในเชิงวิชาการและเชิงปฏิบัติการ ด้านการบริหารจัดการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นการเพิ่มประสิทธิภาพและคุณภาพทางการศึกษาโดยรวมของประเทศต่อไป

วัตถุประสงค์ในการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพการบริหารการเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ
2. เพื่อศึกษาปัญหาการบริหารการเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ
3. เพื่อพัฒนารูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงพรรณนา ใช้วิธีการเก็บข้อมูลจากหลายแหล่งหลายวิธีการเพื่อตรวจสอบและยืนยันความถูกต้องของข้อมูล ข้อมูลของการวิจัยครั้งนี้มีทั้งข้อมูลเชิงปริมาณ (Quantitative Data) และข้อมูลเชิงคุณภาพ (Qualitative Data) โดยดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 กำหนดกรอบความคิดในการวิจัย โดยการศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ เพื่อนำสาระสำคัญเป็นข้อมูลประกอบการดำเนินการวิจัย

ขั้นตอนที่ 2 ศึกษาสภาพและปัญหาการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ โดยศึกษาสภาพและปัญหาจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยเครื่องมือการวิจัยที่จัดทำขึ้นตามกรอบความคิดของการวิจัย ได้แก่ แบบวิเคราะห์เอกสารการวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์และการสังเคราะห์เนื้อหาแล้วสรุปสาระสำคัญตามที่กำหนดไว้ในกรอบความคิดของการวิจัย ศึกษาสภาพและปัญหาโดยใช้แบบสอบถามกับบุคลากรของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นเลิศ วิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามโดยใช้ค่าเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานศึกษาสภาพและปัญหาจากการสัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษาที่เป็นเลิศ โดยใช้เครื่องมือเป็นแบบสัมภาษณ์อย่างมีโครงสร้างวิเคราะห์ข้อมูลผลการสัมภาษณ์ โดยการสังเคราะห์เนื้อหา

ขั้นตอนที่ 3 สร้างรูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ โดยพิจารณาร่างรูปแบบจากการสังเคราะห์ผลการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี ผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผลการศึกษาสภาพและปัญหาการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ

ขั้นตอนที่ 4 ประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบโดยการสนทนากลุ่ม (Focus Group discussion) ของกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 18 คน โดยเลือกผู้ทรงคุณวุฒิร่วมกับอาจารย์ที่ปรึกษาแบบเจาะจงบุคคล 3 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มผู้ที่เป็นหรือเคยเป็นผู้บริหารระดับกระทรวงและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา 2) กลุ่มนักวิชาการ/นักกฎหมาย 3) กลุ่มผู้ปฏิบัติงานในสถานศึกษา ประกอบด้วย ผู้อำนวยการสถานศึกษา รองผู้อำนวยการสถานศึกษา และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ หรือหัวหน้างาน จากนั้นจึงวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลเพื่อนำไปปรับปรุงสร้างรูปแบบต่อไป

ขั้นตอนที่ 5 ปรับปรุงพัฒนาและนำเสนอรูปแบบ โดยการนำผลจากการศึกษาความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐจากผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับปรุงและนำเสนอรูปแบบการบริหารสถานศึกษา

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

การวิจัยครั้งนี้ กำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่างในการเก็บรวบรวมข้อมูล เป็น 2 ส่วน ดังนี้

1. การเก็บรวบรวมข้อมูลจากการสัมภาษณ์

ประชากรที่ใช้ คือ ผู้บริหารสถานศึกษาต้นแบบสถานศึกษา ประเภทที่ 1 จำนวน 609 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ คือ ผู้บริหารสถานศึกษาต้นแบบสถานศึกษา ประเภทที่ 1 จำนวน 9 คน ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบเจาะจง (Purposive Sampling) กระจายตามเขตตรวจราชการ

2. การเก็บรวบรวมข้อมูลจากการสอบถาม

ประชากรที่ใช้ คือ ผู้บริหารหรือผู้รักษาการในตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษา รองผู้บริหาร หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ หรือหัวหน้างานของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นเลิศ

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ คือ ผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้รักษาการในตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษา รองผู้บริหาร หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้หรือหัวหน้างาน จำนวนทั้งสิ้น 482 คน ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multistage Sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย

1. แบบวิเคราะห์เอกสาร มีลักษณะเป็นแบบวิเคราะห์เอกสารที่สร้างขึ้นเพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์เอกสารเกี่ยวกับหลักการ แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องตามกรอบความคิดในการวิจัย

2. แบบสัมภาษณ์ เป็นแบบสัมภาษณ์ชนิดมีโครงสร้าง ใช้สำหรับสัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นเลิศ เพื่อสอบถามรูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ

3. แบบสอบถาม เป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check list) สำหรับสอบถามบุคลากรของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐที่เป็นเลิศ เพื่อสำรวจสภาพและปัญหาการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ

ผลการศึกษา

1. ผลการศึกษาสภาพและปัญหากระบวนการบริหาร มีรายละเอียดดังนี้

1) ด้านการกำหนดเป้าหมาย วิเคราะห์ปัญหา/ความต้องการ มีการกำหนดทิศทางโดยคำนึงถึงความต้องการ/ความจำเป็น แต่การกำหนดเป้าหมายไม่ชัดเจน

2) ด้านการกำหนดนโยบาย ไม่ได้สะท้อนปัญหาที่แท้จริงของสถานศึกษา การกำหนดเป้าหมายไม่ได้มาจากการวิเคราะห์ปัญหา/ความต้องการอย่างแท้จริง และการกำหนดกลยุทธ์ต่าง ๆ ไม่สัมพันธ์กับกลยุทธ์ขององค์กร

3) ด้านการวางแผน มีการวิเคราะห์งานหลักที่สำคัญและจำเป็นของสถานศึกษา กำหนดผู้รับผิดชอบหลักในทุกขั้นตอน การขับเคลื่อนกระบวนการบริหารเป็นแบบล่างขึ้นบน แต่การวางแผนไม่เป็นตามลำดับขั้นตอน ขาดระบบระเบียบวิธีการปฏิบัติงานที่ชัดเจน คณะทำงานขาดการทำงานเป็นทีม การประสานงาน และการเดินไปในทิศทางเดียวกัน การพิจารณาจำนวนบุคลากรไม่สัมพันธ์กับจำนวนงานในสถานศึกษา

4) ด้านงบประมาณ มีการจัดทำแผนงบประมาณที่สอดคล้องกับนโยบายของโรงเรียน มีโครงการสนับสนุนให้บุคลากรสามารถกำหนดงบประมาณ มาใช้เพื่อการจัดการเรียนการสอนอย่างเหมาะสม แต่มีงบประมาณไม่เพียงพอ และกฎ ระเบียบไม่เอื้อต่อการให้อำนาจการตัดสินใจ

5) ด้านการนำแผนไปปฏิบัติ มีการแปลงกลยุทธ์สู่การปฏิบัติ โดยจัดทำเป็นแผนประจำปี มีการกระจายงานและอำนาจในการตัดสินใจให้กับผู้บริหารและบุคลากร การขับเคลื่อนกระบวนการบริหารเป็นแบบล่างขึ้นบน แต่การประสานงานในการนำแผนไปปฏิบัติสร้างความสับสน เข้าใจไม่ตรงกัน การมอบหมายไม่ชัดเจน

6) ด้านการประเมินผล มีการประเมินตนเองทุกปีการศึกษา เพื่อติดตามความก้าวหน้าของสถานศึกษา มีโครงการสนับสนุนให้บุคลากรสามารถประเมินผล และนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนอย่างเหมาะสม แต่การประเมินผลการปฏิบัติงานไม่ครบถ้วนตามแผนการปฏิบัติงาน

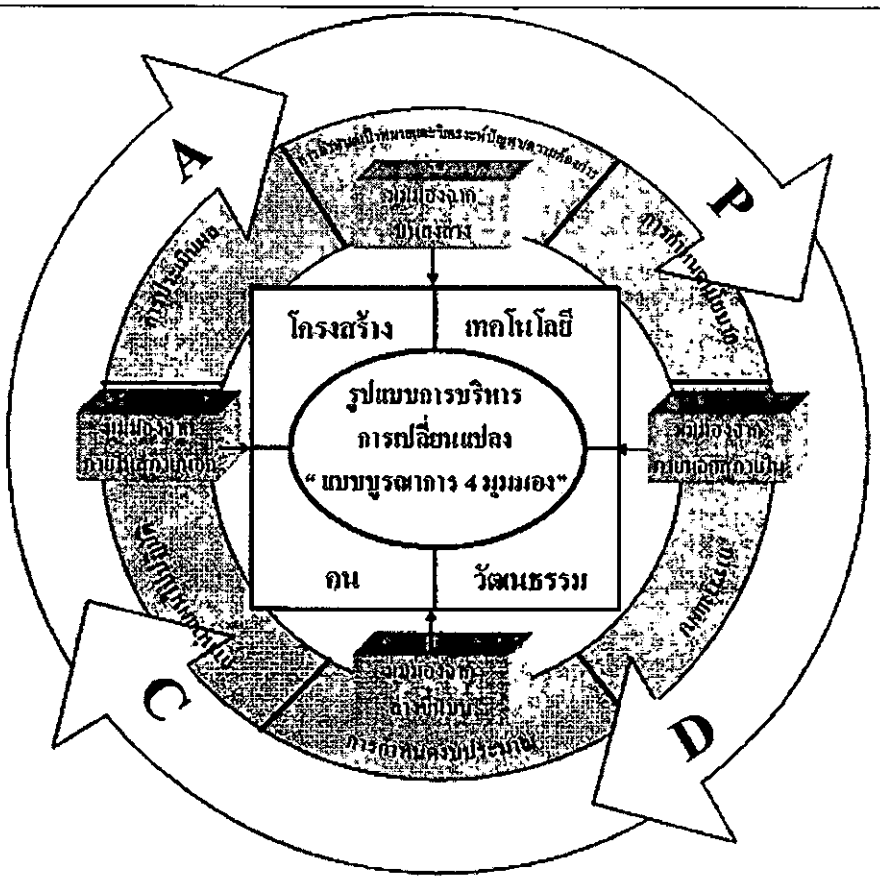
2. ผลการพัฒนารูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ มีรายละเอียดดังนี้

ส่วนที่ 1 ชื่อรูปแบบ

รูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นใช้แนวคิดรูปแบบการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนและสมดุลของ สตีฟ ไตรเวตต์ (Steve Trivett) ประกอบด้วยมุมมอง 4 แบบ คือ มุมมองจากบนลงล่าง (Top Down) มุมมองจากล่างขึ้นบน

(Bottom – Up) มุมมองจากภายนอกสู่ภายใน (Outside – In) และมุมมองภายในสู่ภายนอก (Inside – Out) โดยบูรณาการตามความเหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษากำหนดชื่อเฉพาะว่า "รูปแบบบูรณาการ 4 มุมมอง (Integrated four perspective Model)" รายละเอียด ดังแผนภาพ

รูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ		
องค์ประกอบของรูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษา		
ส่วนที่ 1 ชื่อรูปแบบ		
ส่วนที่ 2 ● แนวคิด	● หลักการ	● วัตถุประสงค์
ส่วนที่ 3 ● โครงสร้าง	● กระบวนการ	● รูปแบบการเปลี่ยนแปลง



ส่วนที่ 4 ● กลยุทธ์ในการดำเนินงานและปัจจัยการเปลี่ยนแปลงสู่ความสำเร็จ

แผนภาพ รูปแบบบูรณาการ 4 มุมมอง

ส่วนที่ 2 แนวคิด หลักการ และวัตถุประสงค์

2.1 แนวคิด

การบริหารเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาเป็นกระบวนการดำเนินงานของสถานศึกษาโดยอาศัยคนซึ่งได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและบุคลากรทุกคนและอาศัยทรัพยากรต่าง ๆ เพื่อให้การดำเนินงานของสถานศึกษาบรรลุวัตถุประสงค์เกิดผลงานที่โดดเด่นมีคุณภาพสูงเหนือกว่าธรรมดาสามารถเป็นแบบอย่างแก่สถานศึกษาอื่นได้ การบริหารการเปลี่ยนแปลงไปสู่ภาวะใดภาวะหนึ่งมาจากการเปลี่ยนแปลง 4 ด้าน หลัก ๆ คือ

1) การปรับโครงสร้าง ไม่ว่าจะเป็นการลดขนาด การปรับอัตรากำลังหรือตำแหน่ง

2) การเพิ่มบทบาทหน้าที่และบริการใหม่เพิ่มเติมจากที่มีอยู่เดิม ส่งผลทำให้มีส่วนงานหรือกระบวนการทำงานใหม่รวมทั้งทักษะความรู้ใหม่ ๆ ที่ต้องมีมากขึ้น

3) การเปลี่ยนผู้นำ ผู้นำคนใหม่จะนำการเปลี่ยนแปลงมาสู่องค์กรเสมอไม่ว่าจะเป็นรูปแบบการทำงาน สภาพแวดล้อมที่ผู้นำชอบหรือคุ้นเคย

4) การปรับตัวให้ทันการเปลี่ยนแปลงด้านเทคโนโลยี เทคโนโลยีทำให้กระบวนการทำงานเปลี่ยนรูปแบบเพื่อให้มีประสิทธิภาพและรวดเร็วยิ่งขึ้น เปลี่ยนรูปแบบเพื่อให้มีประสิทธิภาพและรวดเร็วยิ่งขึ้น

2.2 หลักการ

รูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐมีหลักการ ดังนี้

1) หลักการทั่วไป ยึดหลักการจัดการศึกษา ดังนี้

1.1) เป็นการศึกษาตลอดชีวิตสำหรับประชาชน

1.2) ให้สังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา

1.3) การพัฒนาสาระและกระบวนการเรียนรู้ให้เป็นไปอย่างต่อเนื่อง

2) หลักการกำกับรูปแบบ มีดังนี้

2.1) การบริหารการเปลี่ยนแปลง เป็นกระบวนการดำเนินงานอย่างเป็นระบบตามแผนที่จัดทำไว้

2.2) การบริหารแบบร่วมคิดร่วมทำ เป็นการบริหารจัดการที่คนกลุ่มนโยบายและกลุ่มจัดทำแผนงาน/โครงการต้องร่วมมือกันอย่างดียิ่ง และปฏิบัติงานสอดคล้องประสานกัน

2.3) รูปแบบการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลง เป็นรูปแบบที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงขององค์ประกอบด้วย มุมมอง 4 มุมมอง คือ มุมมองจากบนลงล่าง (Top – Down) มุมมองจากล่างขึ้นบน (Bottom – Up) มุมมองจากภายนอกสู่ภายใน (Outside – In) และมุมมองภายในสู่ภายนอก (Inside – Out)

2.4) การบริหารสู่ความเป็นเลิศ เป็นกระบวนการดำเนินงานให้บรรลุวัตถุประสงค์ โดยอาศัยคนและทรัพยากรต่าง ๆ ผ่านกระบวนการทางบริหาร จนมีผลงานที่มีคุณภาพ สามารถเป็นแบบอย่างที่ดีแก่องค์กรอื่น ๆ ได้

2.5) กลยุทธ์การดำเนินงาน เป็นการวางแผนงานสู่การปฏิบัติเพื่อให้งานบรรลุเป้าหมาย ภายใต้สภาพแวดล้อมที่เหมาะสม

2.6) ปัจจัยการเปลี่ยนแปลงสู่ความสำเร็จ เป็นปัจจัยที่ช่วยส่งเสริมให้การบริหารการเปลี่ยนแปลงประสบผลสำเร็จ ปัจจัยหลักได้แก่ สมรรถนะของผู้บริหาร รูปแบบการทำงาน และบุคลากร

2.3 วัตถุประสงค์

การบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ มีวัตถุประสงค์ ดังนี้

1) วัตถุประสงค์ทั่วไป

1.1) เพื่อให้มีรูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ ที่สอดคล้องกับบริบทสังคมไทยและมีความสามารถปรับตัว ภายใต้การมีส่วนร่วมตัดสินใจจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง

1.2) เพื่อให้กระทรวงศึกษาธิการนำไปเป็นข้อมูลประกอบการกำหนดนโยบายการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐต่อไป

2) วัตถุประสงค์เฉพาะ

2.1) เพื่อเสริมสร้างประสิทธิภาพการบริหารจัดการสถานศึกษา

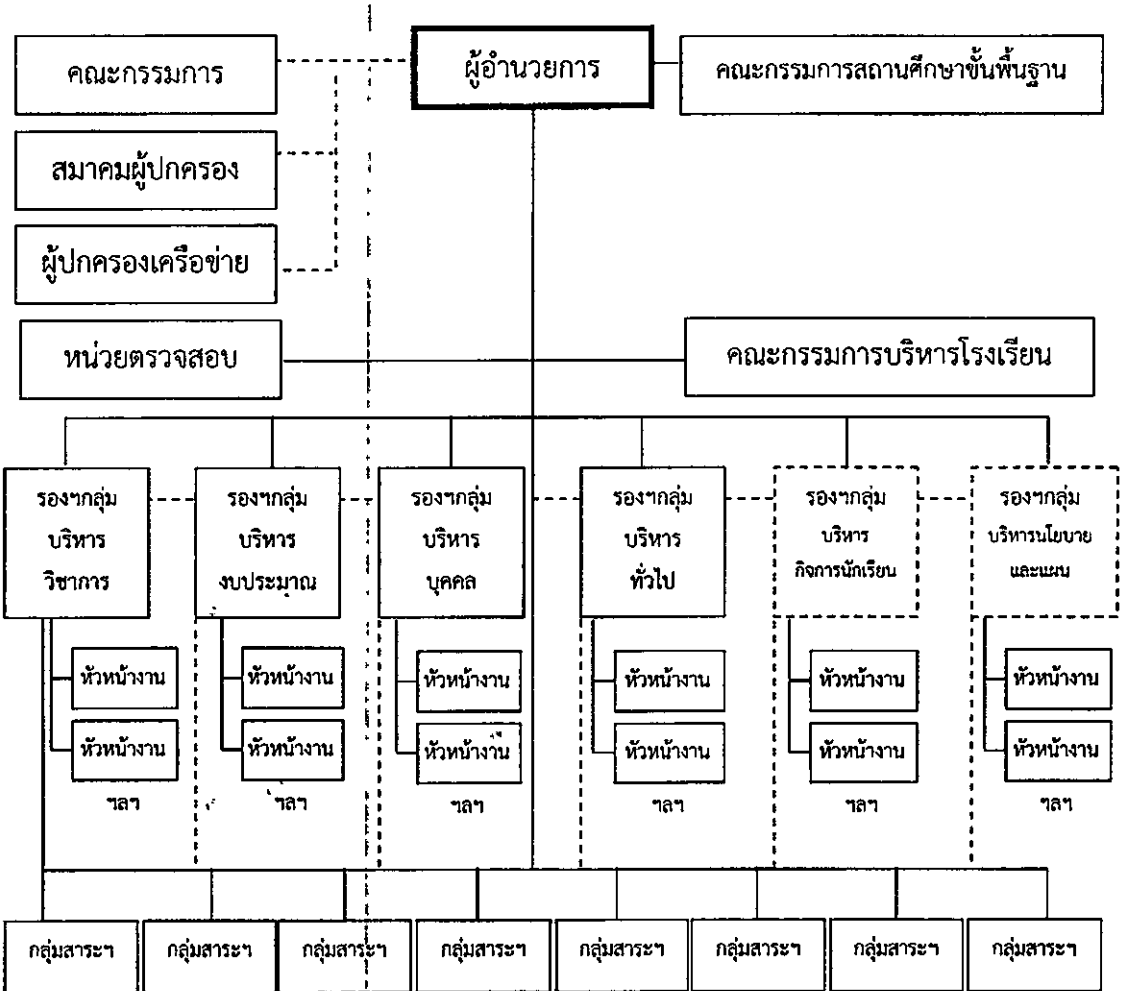
2.2) เพื่อพัฒนาศักยภาพของผู้บริหาร ครูและบุคลากร

ส่วนที่ 3 โครงสร้างการบริหาร

3.1 โครงสร้างการบริหาร

โครงสร้างการบริหารมีลักษณะโครงสร้างแบบงานหลักและงานที่ปรึกษา (Line and Staff Organization Structure) เป็นโครงสร้างของสถานศึกษาที่มีโครงสร้างกว้างขวางและซับซ้อนยากที่จะบริหาร โดยผู้บริหารแต่เพียงคนเดียวได้ จำเป็นต้องมีหน่วยงานอื่นเข้ามาช่วยเหลือและให้คำปรึกษา ซึ่งหน่วยงานที่ปรึกษาไม่มีอำนาจในการสั่งการใด ๆ มีหน้าที่เฉพาะช่วยเหลือให้คำปรึกษาเท่านั้น เช่น สมาคมผู้ปกครอง สมาคมศิษย์เก่า ผู้ปกครองเครือข่าย และมีคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อทำหน้าที่กำกับและส่งเสริมสนับสนุน กิจการของสถานศึกษา ตามการจัดโครงสร้าง ตามพระราชบัญญัติระเบียบราชการกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2546 มาตรา 38 มีอำนาจสั่งการได้ในบางเรื่องตามมติที่ประชุม เช่น การอนุมัติแผนปฏิบัติงานประจำปี หลักสูตร และการวัดผลประเมินผล เป็นต้น จากการสัมภาษณ์และแบบสอบถามปลายเปิด การมอบหมายงานรองผู้อำนวยการสถานศึกษา กลุ่มบริหารวิชาการ สั่งการไปยังกลุ่มสาระการเรียนรู้ส่วนใหญ่พบว่ายังไม่เกิดประสิทธิภาพเพราะขาดภาวะผู้นำทำให้งานล่าช้า

ขาดการติดตามงานทำให้ผู้บริหารสถานศึกษาต้องดำเนินการสั่งการและติดตามงานด้วยตนเอง จึงควรเพิ่มสายบังคับบัญชาลงมายังกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วยเพราะเป็นหัวใจของการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษา ดังรูป



แผนภาพโครงสร้างการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ

3.2 กระบวนการ

บริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาอาศัยแนวคิดกระบวนการบริหารจัดการแบบร่วมคิดร่วมทำเป็นการรวมเอาลักษณะและกลวิธีต่าง ๆ ให้สัมพันธ์กับการเป็นผู้นำและการเปลี่ยนแปลงมีลักษณะการบริหารจัดการ ดังนี้

1) การบริหารจัดการของคน กลุ่มกำหนดนโยบาย (Policy Group) และกลุ่มจัดทำแผนงาน/โครงการ (Program Group) ปฏิบัติงานร่วมมือกันอย่างดียิ่ง

2) การบริหารจัดการเป็นความร่วมมือและประสานสัมพันธ์กันระหว่างบุคลากรทั้งหมดของโรงเรียนรวมถึงนักเรียนและชุมชน

3) การบริหารจัดการเน้นการทำหน้าที่หลักของโรงเรียน คือ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

4) กลุ่มกำหนดนโยบาย ได้แก่ คณะกรรมการบริหารทำหน้าที่สำคัญ 4 ประการ คือ กำหนดเป้าหมายและวิเคราะห์ปัญหา/ความต้องการ กำหนดนโยบาย กำหนดงบประมาณและประเมินผลสำเร็จตามเป้าหมาย นโยบายและการสนองตอบต่อปัญหา/ความต้องการ

5) กลุ่มจัดทำแผนงาน/โครงการ ได้แก่ คณะครู เจ้าหน้าที่ มีหน้าที่จัดทำแผนงาน/โครงการที่สอดคล้องกับเป้าหมายและนโยบาย

6) แผนงาน/โครงการที่จัดทำสะท้อนถึงทิศทางการจัดสรรทรัพยากรที่ไม่ดำเนินงานตามแผน

7) การนำแผน/โครงการไปปฏิบัติและประเมินผลเป็นภารกิจสำคัญของกลุ่มจัดทำแผนงาน/โครงการ

8) กลุ่มกำหนดนโยบายและกลุ่มจัดทำแผนงาน/โครงการมีการแบ่งหน้าที่กันอย่างชัดเจน แต่มีบางกิจกรรมปฏิบัติงานอยู่ทั้งสองกลุ่ม

กระบวนการบริหารจัดการแบบร่วมคิดร่วมทำประกอบด้วยขั้นตอนต่าง ๆ ดังนี้

ขั้นที่ 1 การกำหนดเป้าหมาย และวิเคราะห์ปัญหา/ความต้องการ (Goal Setting and Need Identification) การกำหนดเป้าหมาย (Goal) เป็นการกำหนดข้อความแสดงทิศทางอย่างกว้าง ๆ รวมถึงวัตถุประสงค์หรือความต้องการไม่มีการกำหนดช่วงเวลา เป้าหมายของสถานศึกษาจะแสดงให้เห็นถึงผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้นกับนักเรียน ส่วนการวิเคราะห์ปัญหาและความต้องการนั้นจะพิจารณาจากสิ่งที่เป็นจริงกับสิ่งที่ควรจะเป็นว่ามีความแตกต่างกันมากน้อยเพียงใด แล้วนำปัญหาและความต้องการในแต่ละด้านมาจัดลำดับความสำคัญ

ขั้นที่ 2 การกำหนดนโยบาย (Policy Making) การกำหนดนโยบายเป็นการกำหนดข้อความที่แสดงถึงวัตถุประสงค์และแนวทางที่จะดำเนินการเพื่อให้วัตถุประสงค์ประสบความสำเร็จ และกำหนดกรอบเป็นแนวปฏิบัติด้วย โดยปกตินโยบายกำหนดจากปรัชญาการศึกษาและเป้าหมายการศึกษาที่สถานศึกษายอมรับและกำหนดขึ้น พร้อมเสนอแนวทางปฏิบัติประกอบไว้อย่างชัดเจนง่ายต่อการนำไปปฏิบัติ

ขั้นที่ 3 การวางแผน (Planning) การวางแผนเป็นการคิดก่อนที่จะลงมือปฏิบัติ คือคิดว่าจะทำอะไร ทำเมื่อไร ทำอย่างไร และใครเป็นคนทำ

ขั้นที่ 4 การกำหนดงบประมาณ (Budgeting) การกำหนดงบประมาณของสถานศึกษาเป็นการแปลค่าข้อมูลทางการเงินของแผนงาน กลุ่มจัดทำแผนงาน/โครงการ ต้องเตรียมข้อมูลด้านงบประมาณและวิเคราะห์สถานภาพของสถานศึกษานำมาจัดทำแผนปฏิบัติการเพื่อสนับสนุนโครงการอย่างทั่วถึงและเหมาะสม

ขั้นตอนที่ 5 การนำแผนไปปฏิบัติ (Implementing) เมื่อการจัดทำแผนเป็นที่ยอมรับของทุกฝ่ายแล้ว รายละเอียดของแผนที่กลุ่มกำหนดนโยบายให้ความเห็นชอบแล้วกลุ่มจัดทำแผนงาน/โครงการก็สามารถนำแผนไปปฏิบัติได้

ขั้นตอนที่ 6 การประเมินผล (Evaluating) เป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อจุดประสงค์ในการตัดสินใจ และต้องตัดสินใจว่าถูกหรือผิดจากข้อมูล การประเมินผลจะต้องทำในระหว่างดำเนินงานและภายหลังการปฏิบัติงานตามแผนเสร็จสิ้น

การบริหารจัดการแบบร่วมคิดร่วมทำนั้นจะส่งผลกระทบก็ต่อเมื่อผลของการดำเนินโครงการก่อให้เกิดเป้าหมายใหม่ ปัญหาความต้องการใหม่ กำหนดนโยบายใหม่หรือมีโครงการใหม่ ๆ เกิดขึ้น

3.3 รูปแบบการเปลี่ยนแปลง

การบริหารการเปลี่ยนแปลงรูปแบบบูรณาการ 4 มุมมอง (Integrated four perspective Model) ซึ่งมีองค์ประกอบย่อย 4 องค์ประกอบ คือ

1) การเปลี่ยนแปลงสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้แก่ โครงสร้าง เทคโนโลยี คน และวัฒนธรรม

2) รูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลง 4 มุมมอง ได้แก่ คือ มุมมองจากบนลงล่าง (Top – Down) มุมมองจากล่างขึ้นบน (Bottom – Up) มุมมองจากภายนอกสู่ภายใน (Outside – In) และมุมมองภายในสู่ภายนอก (Inside – Out)

3) กระบวนการร่วมคิดร่วมทำ ได้แก่ การกำหนดเป้าหมายและวิเคราะห์ปัญหาความต้องการ การกำหนดนโยบาย การวางแผน การกำหนดงบประมาณ การทำแผนไปปฏิบัติ และการประเมิน

4) ระบบวงจรคุณภาพ (PDCA) โดยในแต่ละองค์ประกอบมีความสอดคล้องสัมพันธ์กันและขึ้นอยู่กับรูปแบบการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลง 4 มุมมอง คือ มุมมองจากบนลงล่าง (Top – Down) เช่น กระทรวงหรือสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีนโยบาย หรือการนำเสนอความคิดเห็น กระบวนการทำงานโครงสร้างต่าง ๆ ก็อาจถูกนำเสนอจากล่างขึ้นบนได้ และเมื่อเกิดการยอมรับก็จะทำให้งานสำเร็จลุล่วงด้วยดี มุมมองจากภายนอกสู่ภายใน เช่น ด้านเทคโนโลยี ปัจจุบันสถานศึกษาต้องปรับเปลี่ยนเทคโนโลยีให้ทันสมัยและรวดเร็ว ส่วนมุมมองภายในสู่ภายนอก เช่น ครูคิดนวัตกรรม อบรมคุณธรรมจริยธรรมนักเรียน โดยใช้เทคโนโลยีสารสนเทศมาพัฒนาเพื่อป้องกันปัญหายาเสพติด ดังนั้น การบริหารการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษาต้องอาศัยกระบวนการบริหารแบบร่วมคิดร่วมทำ 6 ขั้นตอน ประกอบด้วย 1) การกำหนดเป้าหมายและวิเคราะห์ปัญหา 2) การกำหนดนโยบาย 3) การวางแผน 4) การกำหนดงบประมาณ 5) การนำแผนไปปฏิบัติ และ 6) การประเมินผล ทั้งนี้ ในการดำเนินงานแต่ละส่วนต้องใช้วงจรคุณภาพ PDCA กำกับโดยมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงทุกส่วน

ส่วนที่ 4.กลยุทธ์การดำเนินงานและปัจจัยการเปลี่ยนแปลงสู่ความสำเร็จ

4.1 กลยุทธ์การดำเนินงาน

รูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ มีกลยุทธ์การดำเนินงานสู่ความสำเร็จดังนี้

1) กลยุทธ์การปรับเปลี่ยนองค์กร โดยการบัญชาการเป็นการที่ผู้บริหารคิดริเริ่มและใช้อำนาจบัญชาการปรับเปลี่ยนส่วนต่าง ๆ ขององค์กร

2) กลยุทธ์การปรับเปลี่ยนองค์กร โดยการให้มีส่วนร่วมในวงจำกัดเป็นวิธีการเปิดโอกาสให้บุคลากรที่มีความสำคัญ โดยตำแหน่งหน้าที่หรือการยอมรับอย่างไม่เป็นทางการ

3) กลยุทธ์การปรับเปลี่ยนองค์กร โดยการกระจายอำนาจเป็นการเปิดโอกาสให้ทุกคนมีส่วนริเริ่มและดำเนินการเปลี่ยนแปลงองค์กรทั้งในส่วนที่ตนรับผิดชอบและในส่วนที่อยู่นอกเหนือความรับผิดชอบ

4) กลยุทธ์แบบผสม เป็นการนำกลยุทธ์การเปลี่ยนแปลงหลาย ๆ แบบมาใช้ร่วมกัน อาจใช้กลยุท์การบัญชาการโดยผู้บริหารสูงสุด ประกอบกับการสร้างทีมงานการปรับระบบงานของฝ่ายต่าง ๆ และเสริมด้วยการจัดกิจกรรมกลุ่มคุณภาพในระดับปฏิบัติการ

5) กลยุทธ์การพัฒนาองค์กร เป็นกลยุทธ์ที่มุ่งสร้างขีดความสามารถให้แก่สมาชิกในองค์กร ด้วยการมองปัญหา แก้ปัญหาและเรียนรู้ร่วมกันโดยอาศัยที่ปรึกษา

4.2 ปัจจัยการเปลี่ยนแปลงสู่ความสำเร็จ

ปัจจัยการเปลี่ยนแปลงสู่ความสำเร็จ

ปัจจัยที่ช่วยการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความสำเร็จซึ่งส่วนใหญ่ขึ้นอยู่กับสมรรถนะส่วนบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษา ดังนั้น ปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงซึ่งประกอบด้วย 1) ภาวะผู้นำ 2) ความเป็นอิสระในการบริหาร 3) ความร่วมมือของบุคลากร 4) โครงการที่ดีและมีความเหมาะสม 5) การกระจายอำนาจ 6) แรงจูงใจ 7) วิสัยทัศน์ 8) การบริหารบุคลากร 9) การบริหารทรัพยากร 10) การมีส่วนร่วมของบุคลากร 11) เครือข่ายภายนอก 12) การจัดการปัญหา 13) การพัฒนาอย่างต่อเนื่อง 14) การปฏิบัติงานได้อย่างเหมาะสม 15) ความเป็นสถาบัน 16) การเปลี่ยนแปลงองค์กร ซึ่งสี่ปัจจัยแรกจะเป็นสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาที่มีทักษะความเป็นผู้นำ ส่วนเรื่องความเป็นอิสระในการบริหารโรงเรียนจะขึ้นอยู่กับนโยบายของโรงเรียนความร่วมมือของบุคลากร ผู้บริหารซึ่งมีส่วนสำคัญในการสร้างความศรัทธาให้แก่บุคลากรและตัวบุคลากรเองก็ต้องมีสมรรถนะที่ดีและปัจจัยสุดท้ายคือ โครงการที่ดีและมีความเหมาะสมกับบริบทของโรงเรียน ชุมชนและวัฒนธรรม นอกจากนี้ ปัจจัยที่ช่วยส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอันนำมาสู่ความสำเร็จ ได้แก่ การบริหารทรัพยากร การมีส่วนร่วมของบุคลากร เครือข่ายภายนอก การจัดการปัญหา การพัฒนาอย่างต่อเนื่อง การปฏิบัติงานอย่างเหมาะสม ความเป็นสถาบันและการเปลี่ยนแปลงองค์กรซึ่งจะเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความสำเร็จของสถานศึกษาได้อย่างยั่งยืน ผู้บริหารซึ่งมีส่วนสำคัญในการสร้างความศรัทธาให้แก่บุคลากรและตัวบุคลากรเอง

ก็ต้องมีสมรรถนะที่ดีและปัจจัยสุดท้ายคือ โครงการที่ดีและมีความเหมาะสมกับบริบทของโรงเรียน ชุมชน และวัฒนธรรม นอกจากนี้ปัจจัยที่ช่วยส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอันนำมาสู่ความสำเร็จ ได้แก่ การบริหารทรัพยากร การมีส่วนร่วมของบุคลากร เครือข่ายภายนอก การจัดการปัญหา การพัฒนาอย่างต่อเนื่อง การปฏิบัติงานอย่างเหมาะสม ความเป็นสถาบันและการเปลี่ยนแปลงองค์กร

อภิปรายผลการศึกษา

1. ผลการศึกษาสภาพการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ มีความสอดคล้องกับแนวคิดการเปลี่ยนแปลงในสภาพศึกษาของ บาร์โทล (Bartol, 1998) ที่กล่าวถึง การเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษาเป็นการเปลี่ยนแปลงด้านโครงสร้างองค์กร หรือออกแบบงานใหม่ มีการปรับกระบวนการของงานโดยใช้เทคโนโลยี และพัฒนาคนในเรื่องทัศนคติความคาดหวัง การรับรู้ และพฤติกรรมการปฏิบัติงานโดยการสร้างความหมายร่วมกันขององค์กรเป็นวัฒนธรรมองค์กร และผลการวิจัยของ ศานิตย์ เชยชุ่ม (2543) เรื่องของแนวทางการบริหารเพื่อความเป็นเลิศของสถานศึกษาเอกชน ซึ่งพบว่าการบริหารงานเพื่อความเป็นเลิศ มีการบริหารงานด้านโครงสร้างอยู่ในระดับมาก เป็นลำดับที่ 1 ขององค์ประกอบและในองค์ประกอบย่อย ส่วนผลการศึกษาปัญหาการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีความสอดคล้องกับรายงานการวิจัย เรื่องสภาพและปัญหาการบริหารและการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของสถานศึกษาในประเทศไทย (ธีระ รุญเจริญ, 2545) ที่พบว่า การบริหารและจัดการศึกษามีปัญหาอุปสรรคด้านงบประมาณและอาคารสถานที่ คือ งบประมาณที่ได้รับไม่เพียงพอที่จะดำเนินการได้ตามแผนที่กำหนดไว้และสถานศึกษาไม่สามารถจัดหางบประมาณเพิ่มเติมนอกเหนือจากงบประมาณและรายได้ในปัจจุบัน และผลการวิจัยของ รัตนวดี จันทร์น้ำใส (2552) เรื่องปัจจัยที่มีผลต่อการต่อต้านการเปลี่ยนแปลงในองค์การของพนักงานบริษัทเอกชนในกรุงเทพมหานคร ที่พบว่า เมื่อองค์การมีการเปลี่ยนแปลงในด้านเทคโนโลยี และเป้าหมายการดำเนินงานของผู้บริหารจะส่งผลต่อพฤติกรรมการต่อต้านการเปลี่ยนแปลงโดยทางตรงและแสดงออกอย่างเปิดเผย

2. ผลการพัฒนารูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงสู่ความเป็นเลิศของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ มีความสอดคล้องกับผลการศึกษาของ วิสุทธิ์ วิจิตรพัชราภรณ์ (2547) เรื่องการพัฒนารูปแบบการจัดการศึกษาแบบกระจายอำนาจในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานตามแนวทางพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ที่พบว่า ยุทธศาสตร์การดำเนินงานสู่ผลสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบกระจายอำนาจในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย ยุทธศาสตร์การมีส่วนร่วม ยุทธศาสตร์การมอบงาน ยุทธศาสตร์การพัฒนาบุคลากร ยุทธศาสตร์การกำกับติดตามงาน ยุทธศาสตร์การใช้เทคโนโลยี ยุทธศาสตร์การระดมทรัพยากร ยุทธศาสตร์การประสานงาน ยุทธศาสตร์การบูรณาการ และยุทธศาสตร์การบริหารที่เน้นคุณภาพทั้งองค์กร

รายการอ้างอิง

ธีระ รุญเจริญ. **รายงานการวิจัยเรื่องสภาพและปัญหาการบริหารและการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของสถานศึกษาในประเทศไทย.** 2546. [ออนไลน์]. เข้าถึงได้จาก http://www.onec.go.th/publiccation/tera/tera.pdf [2 มิถุนายน 2550]

ปองสิน วิเศษศิริ. **แนวคิด ทฤษฎีและรูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน.** เอกสารประกอบการเรียนการสอนวิชากระบวนการเปลี่ยนแปลงและนวัตกรรมในองค์การทางการศึกษา. กรุงเทพมหานคร : คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2549.

วิสุทธิ์ วิจิตรพัชราภรณ์. **การพัฒนารูปแบบการจัดการศึกษาแบบกระจายอำนาจในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานตามแนวทางพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542.** วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2547.

ศานิตย์ เชยชุ่ม. **แนวทางการบริหารงานเพื่อความเป็นเลิศของโรงเรียนเอกชน.** วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร, 2543.

เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์. **ความขัดแย้ง : การบริหารเพื่อความสร้างสรรค์.** กรุงเทพมหานคร : ต้นอ้อ, 2539.

Bartol, M.K., and Martin, C.D. **Management.** 3rd ed. New York : McGraw – Hill, 1998.

Hamlin, B., Keep, J., and Ash, K. **Organizational Change and Development : A Reflective Guide for Managers, Trainers and Developers.** Harlow : Financial Times/Financial Hall, 2001.

Lewin, K. Model for Organization Ghange. **Frontier in Group Dynamics.** New York : Harper & Row, 1985.

Leucke, R. **Managing Ghange and Transition.** Boston : Harvard Business School Press, 2003.

ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่นโดยใช้การวิเคราะห์พหุระดับ*

สมชาย ตังศุภศิริ**
พิมพ์อร สดเอี่ยม***
สัมฤทธิ์ กางเพ็ง****

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อศึกษาระดับประสิทธิผลของโรงเรียน ศึกษาปัจจัยระดับครูและระดับโรงเรียนที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน และเพื่อสร้างโมเดลพหุระดับของปัจจัยระดับครู และปัจจัยระดับโรงเรียนที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่นกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น จำนวน 150 โรงเรียน โดยใช้โรงเรียนเป็นหน่วยวิเคราะห์ ผู้ให้ข้อมูลคือ ผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอน จำนวน 1,200 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสูงสุด ค่าต่ำสุด ค่าความเบ้ ค่าความโด่ง ทดสอบค่าที ทดสอบค่าไค-สแควร์ ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน และการวิเคราะห์โมเดลเชิงเส้นตรงระดับลดหลั่น ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่นมีประสิทธิผลอยู่ในระดับมาก 2) ปัจจัยระดับครู ได้แก่ คุณภาพการสอนของครู และการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียนส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่าคุณภาพการสอนของครูและการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียนสูงจะทำให้ประสิทธิผลของโรงเรียนสูงขึ้น และตัวแปรสามารถร่วมกันอธิบายประสิทธิผลของโรงเรียนได้ร้อยละ 85.42 (R2=0.8542) 3) ปัจจัยระดับโรงเรียนได้แก่ บรรยายกาศโรงเรียนแบบเปิด และการเสริมสร้างพลังอำนาจครู ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่า บรรยายกาศโรงเรียนแบบเปิดและการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู สูงจะทำให้ประสิทธิผลของโรงเรียนสูงขึ้น ทั้งนี้ตัวแปรสามารถร่วมกันอธิบายประสิทธิผลของโรงเรียนได้ร้อยละ 22.22 (R2=0.2222) โรงเรียนที่มีบรรยายกาศโรงเรียนแบบเปิดสูงและเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครูสูง จะมีคุณภาพการสอนของครูสูง ทั้งนี้ ตัวแปรสามารถร่วมกันอธิบายความผันแปรของค่าเฉลี่ยคุณภาพการสอนของครู ได้ร้อยละ 28.16 (R2=0.2816) โรงเรียนที่มีบรรยายกาศ

* วารสารบริหารการศึกษา ปีที่ 8 ฉบับที่ 1 เดือนมกราคม – มิถุนายน 2555

** นักศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

*** รองศาสตราจารย์ ดร. สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

**** อาจารย์พิเศษ ดร.ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

โรงเรียนแบบเปิดสูง และการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู สูง จะมีการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียนสูง ทั้งนี้ ตัวแปรสามารถร่วมกันอธิบายความผันแปรของค่าเฉลี่ยการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน ได้ร้อยละ17.39 (R2=0.1739)

คำสำคัญ : ปัจจัยที่ส่งผล. ประสิทธิผลของโรงเรียน

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

โรงเรียนเป็นแหล่งการเรียนรู้ที่สำคัญยิ่งในการพัฒนาผู้เรียนและผลผลิตกำลังคนให้มีศักยภาพที่จะช่วยพัฒนาประเทศให้สามารถแข่งขันด้านเศรษฐกิจ การเมือง และเทคโนโลยีกับนานาประเทศได้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2546 : Bowditch, 1990 ; Owens, 2001) การพัฒนาโรงเรียนให้มีศักยภาพและความพร้อมในการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพนั้นย่อมจะนำไปสู่การบรรลุผลในการช่วยขจัดปัญหาวิกฤตทางการศึกษาต่าง ๆ ได้ อาทิ คุณภาพสถานศึกษาที่แตกต่างกัน คุณภาพของผู้เรียนที่มีมาตรฐานไม่เท่าเทียมกัน ผู้เรียนขาดกระบวนการเรียนรู้ที่จะพัฒนางานได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต จึงเป็นความมุ่งมั่นของกระทรวงศึกษาธิการในอันที่จะพัฒนาการศึกษาให้มีคุณภาพและความเสมอภาคทางการศึกษาที่เกิดขึ้นตั้งแต่รากหญ้าของการจัดการศึกษา โดยลดความแตกต่างของการจัดการศึกษาในโรงเรียนให้ได้ (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์, 2547 ; ทิศนา แขมมณี, 2542 ; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2552) โดยทำให้ทุกโรงเรียนมีคุณภาพหรือประสิทธิผลเท่าเทียมกัน

จากการศึกษาวิเคราะห์เอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลขององค์การหรือโรงเรียน มีเป็นจำนวนมาก ซึ่ง Hoy and Miskel (2008) ได้ให้ทัศนะไว้ว่า องค์ประกอบสำคัญที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนได้แก่ ผู้บริหาร ครู นักเรียน และโรงเรียน และได้กล่าวเสริมว่า พฤติกรรมการบริหารของผู้บริหารมีความสำคัญและส่งผลโดยตรงต่อความสำเร็จในงานของผู้บริหาร สอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2543) ที่ได้เสนอว่า กลไกสำคัญที่จะทำให้การบริหารสถานศึกษาเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายของโรงเรียน คือ ผู้บริหารสถานศึกษาเพราะผู้บริหารสถานศึกษามีอำนาจหน้าที่บทบาทสำคัญในการกำหนดนโยบาย เป้าหมาย วางแผน ตลอดจนวิธีการดำเนินงานของสถานศึกษา และการตัดสินใจภายใต้เงื่อนไขของทรัพยากรหรือปัจจัย คือ คน เงินวัสดุ และวิธีการเพื่อให้การบริหารสถานศึกษาบรรลุผลสอดคล้องกับวัตถุประสงค์นโยบายที่รัฐกำหนดไว้ และเกิดประสิทธิผลทางการศึกษาให้สูงขึ้น ดังนั้นผู้บริหารสถานศึกษาจึงเป็นตัวชี้วัดทิศทางการดำเนินนโยบายทางการศึกษา หากผู้บริหารมีความสามารถสูงมีวิสัยทัศน์กว้างไกล การดำเนินงานทางการศึกษาไปในทิศทางที่มุ่งหวังไว้ย่อมสำเร็จได้โดยไม่เป็นเพียงแค่ความคิด ในขณะที่ มนัส ภาคภูมิ (2540) ได้เสนอว่า ผู้บริหารจะต้องมีคุณธรรมควบคู่กันไปด้วย เพราะคุณธรรมของผู้บริหารโรงเรียน ด้านครองตน ครองคน และครองงาน จะช่วยให้การบริหารโรงเรียนประสบความสำเร็จ สอดคล้องกับวรภาส ประสมสุข และธนศักดิ์ อัศวจุฬามณี (2550) ที่กล่าวว่า ความสำคัญของการสร้างความยุติธรรมในการบริหารจัดการที่สอดคล้องกับหลักการบริหารด้านครองตน

ครองคน และครองงาน อันเป็นสมรรถนะที่สำคัญและจำเป็นสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา อีกทั้งยังก่อให้เกิดบรรยากาศที่ดีในการทำงานร่วมกันเอื้อต่อความสำเร็จ ซึ่งแสดงว่า การจัดการศึกษานอกจากจะต้องมีผู้บริหารที่มีความรู้ ความสามารถ และคุณธรรมแล้ว ยังต้องอาศัยปัจจัยทางการบริหารอีกหลายปัจจัยจึงจะบรรลุเป้าหมายตามที่คาดหวังซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Hoy and Miskel (2008) ที่ให้ไว้ว่า การจัดการศึกษาของโรงเรียนจะเกิดประสิทธิผลสูงหรือต่ำ ขึ้นอยู่กับปัจจัยสำคัญหลายอย่าง ได้แก่ ปัจจัยด้านโรงเรียน ด้านผู้บริหาร ด้านครู และด้านนักเรียน ซึ่งอาจกล่าวได้ว่าโรงเรียนต้องมีบรรยากาศที่ดี ผู้บริหารต้องมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ที่เอื้อต่อการเกิดบรรยากาศที่ดี และสามารถกระตุ้น จูงใจครู สนองตอบความต้องการพื้นฐานของครู ให้เกิดความเต็มใจและพึงพอใจในการทำงาน จนยอมทุ่มเททำงานอย่างเต็มความสามารถ ก็จะได้ผลลัพธ์คือนักเรียนมีความสำเร็จทางการเรียน หรือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีเป็นไปตามเกณฑ์ที่โรงเรียนกำหนด และส่งผลต่อการแก้ปัญหาต่าง ๆ ตลอดถึงการปรับปรุงพัฒนาโรงเรียนให้เจริญก้าวหน้าต่อไปด้วย

สำหรับในส่วนที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิผลของโรงเรียนนั้นครูนับว่ามีบทบาทสำคัญที่สุดในการดำเนินการเรียนการสอนที่มีคุณภาพจะอำนวยให้การจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ ดังนั้น คุณภาพการสอนของครูจึงเป็นตัวกำหนดประสิทธิผลของโรงเรียนได้เป็นอย่างดี ในเรื่องของการรับรู้ความยุติธรรมในองค์การมีความสำคัญเป็นอย่างมากในทุกองค์การ รวมทั้งสถานศึกษาด้วยเนื่องจากความยุติธรรมเป็นความต้องการพื้นฐานของบุคคล หากบุคลากรได้รับการตอบสนองตามที่คาดหวังก็จะเกิดความพอใจซึ่งมีผลต่อการปฏิบัติงานในทางบวกและมีประสิทธิผลของโรงเรียนในระดับสูง แต่ถ้าตรงกันข้ามก็จะมีผลในทางลบ ดังนั้น การรับรู้ความยุติธรรมจึงถือว่าเป็นปัจจัยอีกตัวแปรหนึ่งที่มีความสำคัญต่อประสิทธิผลของโรงเรียน อีกทั้งบรรยากาศแบบเปิดของโรงเรียนเป็นบรรยากาศเชิงบวกที่สมาชิกในกลุ่มมีความพึงพอใจในการทำงาน ได้แก่ การเสริมสร้างบรรยากาศแห่งมิตรภาพ การจัดบรรยากาศที่ส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์และเรียนรู้ร่วมกันการส่งเสริมบรรยากาศการทำงานเป็นทีมและหมู่คณะ ตลอดจนการส่งเสริมบรรยากาศแห่งการทดลอง กล้าคิด กล้าทำงานใหม่ ๆ จากที่กล่าวมาจะเห็นว่านักวิชาการจะให้ความหมายบรรยากาศโรงเรียนเป็นไปในลักษณะเดียวกัน กล่าวคือ จะเน้นไปที่สภาพแวดล้อมภายในโรงเรียนและลักษณะความเข้าใจหรือการรับรู้ของบุคคลในโรงเรียน ที่สำคัญคือบรรยากาศโรงเรียนมีลักษณะเป็นแบบเปิดหรือเป็นเชิงบวกที่เกิดจากพฤติกรรมการทำงานของผู้บริหารและครูที่เป็นสมาชิกของโรงเรียน ซึ่งมีผลกระทบต่อความเข้าใจหรือความรู้สึกรับรู้ของครูที่มีต่อสภาพแวดล้อมของการทำงานในโรงเรียนทั้งทางตรงและทางอ้อม ซึ่งจะเป็นแรงผลักดันที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของผู้ปฏิบัติงานที่ก่อให้เกิดความพึงพอใจในการทำงาน จนนำไปสู่ความสำเร็จและบรรยากาศประเภทนี้ยังเป็นเครื่องบ่งชี้ถึงความแตกต่างระหว่างองค์การได้ด้วย ดังนั้น บรรยากาศโรงเรียนแบบเปิดจึงเอื้อต่อการบรรลุถึงประสิทธิผลโรงเรียน ส่วนการเสริมสร้างพลังอำนาจเป็นแนวคิดที่มีความซับซ้อนและกว้างขวาง สามารถนำมาประยุกต์ได้ในหลายสถานการณ์ ทั้งด้านการส่งเสริมสุขภาพ การพัฒนาบุคคล การพัฒนาชุมชน การปรับปรุงคุณภาพชีวิต ตลอดจนก่อให้เกิดความเสมอภาคในสังคม จึงถือเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่มีความสำคัญต่อความสำเร็จขององค์การ

การบริหารโรงเรียนจะเกิดประสิทธิผลมากน้อยเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายตัว ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า ปัจจัยที่สำคัญอันดับแรกคือผู้บริหารที่มีสภาวะผู้นำ รองลงมาคือครูผู้สอน และโรงเรียนที่มีบรรยากาศที่เอื้อต่อการทำงานให้เกิดความสำเร็จ ส่วนนักเรียนซึ่งเป็นผลผลิตจะมีคุณภาพหรือไม่นั้นขึ้นอยู่กับปัจจัยทั้งสามดังกล่าว ดังนั้น หากผู้บริหารที่มีสภาวะผู้นำที่เหมาะสมสามารถเปลี่ยนแปลงเจตคติและพฤติกรรมของครู และสามารถสร้างมนุษยสัมพันธ์ที่ดี ยึดแนวทางปฏิบัติที่เอื้อต่อความสำเร็จรวมถึง ส่งเสริมการสร้างพลังอำนาจแก่ครูโดยการสร้างแรงจูงใจ การให้ครูมีส่วนร่วมตัดสินใจ การให้โอกาสแก่ครู การสร้างภาวะผู้นำ และสร้างทีมงานซึ่งการเสริมพลังอำนาจดังกล่าวมีความสัมพันธ์ต่อความรับผิดชอบของครูที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมีความสำคัญต่อบรรยากาศการเรียนการสอน และช่วยให้ครูเกิดความรู้สึกเชื่อมั่นในตนเองเพิ่มขึ้น และผลจากพฤติกรรมของผู้บริหารและครูที่แสดงออกในเชิงบวกดังกล่าวจะก่อให้เกิดบรรยากาศของโรงเรียนที่ดีและเอื้อต่อความสำเร็จหรือประสิทธิผลของโรงเรียนในที่สุด จึงกล่าวได้ว่า คุณภาพการสอนของครู การรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน การเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครูและบรรยากาศโรงเรียนแบบเปิด เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน และมีความเหมาะสมกับการนำไปใช้เป็นตัวแบบปัจจัยทางการบริหารในบริบทของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่นเป็นอย่างยิ่ง

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า ปัจจัยระดับโรงเรียนและปัจจัยระดับครูเป็นปัจจัยที่ส่งผลและมีความสัมพันธ์กับประสิทธิผลของโรงเรียนโดยตรง และแบบการวิจัยเป็นการศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรหรือชุดตัวแปรในระดับครูกับประสิทธิผลของโรงเรียน โดยศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรแต่ละคู่ และการศึกษาตัวแปรทำนายความแปรปรวนของประสิทธิผลของโรงเรียน โดยกำหนดให้ปัจจัยระดับโรงเรียน ประกอบด้วยบรรยากาศโรงเรียนแบบเปิดและการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู ส่วนปัจจัยระดับครูประกอบด้วย คุณภาพการสอนของครูและการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน และกำหนดให้ตัวแปรระดับโรงเรียนและระดับครูทั้ง 4 ตัวแปรดังกล่าว เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนโดยใช้การศึกษาโมเดลพหุระดับเนื่องด้วยการประเมินประสิทธิผลของโรงเรียน นอกจากจะต้องพิจารณาตัวบ่งชี้หรือเกณฑ์ชี้วัดประสิทธิผลแล้วยังต้องคำนึงถึงรูปแบบของการประเมิน เพื่อความครอบคลุมเป้าหมายของโรงเรียน ซึ่งมุ่งเน้นผลผลิตและระบบทรัพยากรที่มุ่งเน้นปัจจัยการผลิตแล้วบูรณาการมาเป็นรูปแบบในการประเมินในปัจจุบันโดยอาศัยแนวทางการประเมิน 3 ประการ คือ 1) พหุเกณฑ์ (Multiple criteria) 2) มิติเวลา (Time dimension) 3) กลุ่มผู้เกี่ยวข้อง (multiple constituencies) และกำหนดเกณฑ์การวัดเป็นไปตามแนวทางของระบบอันประกอบไปด้วยปัจจัยป้อนเข้า ปัจจัยกระบวนการ และปัจจัยผลผลิต โดยมองโรงเรียนในฐานะที่เป็นระบบ (system) (Hoy & Miskel, 2008) การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนนั้นจะขึ้นอยู่กับปัจจัยต่างๆและปัจจัยเหล่านั้นยังจำแนกได้เป็นกลุ่มของปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับโครงสร้างขององค์การ ซึ่งเป็นโครงสร้างและธรรมชาติของข้อมูลทางการศึกษาที่มีลักษณะเป็นข้อมูลหลายระดับ เรียกว่าข้อมูล พหุระดับ (multi – level data) หรือข้อมูลสอดแทรกลดหลั่น (hierarchical nested data) (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) ข้อมูลระดับเล็กที่สุด คือข้อมูลระดับนักเรียน

(Student level) ขนาดใหญ่ขึ้น คือห้องเรียน (Classroom level) โรงเรียน (School level) และบริบทของโรงเรียน (context level) ตามลำดับ นอกจากนี้การจัดองค์การและการดำเนินงานหรือการบริหารในระดับรองลงมาต่อ ๆ กันไป ลำดับขั้นตอนทำให้ตัวแปรที่เป็นปัจจัยเชิงสาเหตุในระดับสูงส่งผลต่อตัวแปรในระดับต่ำกว่าเป็นทอด ๆ กันไปตามลำดับ และตัวแปรที่อยู่ในระดับเดียวกันและต่างระดับก็จะมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ดังนั้น การวิเคราะห์อิทธิพลของตัวแปรต้นต่อตัวแปรตามจึงสมควรวิเคราะห์ให้สอดคล้องกับโครงสร้างระดับและธรรมชาติของข้อมูลที่แท้จริง การวิเคราะห์ที่สอดคล้องตามโครงสร้างและสภาพธรรมชาติดังกล่าวเป็นการวิเคราะห์พหุระดับ (multi-level analysis) (Cronbach, 1976 : Raudenbush & Bryk, 1986 อ้างถึงใน สำเริง บุญเรืองรัตน์, 2538 : 46) ที่เหมาะสมในการศึกษาวิเคราะห์อย่างแท้จริง

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น ที่มีรูปแบบการศึกษาและการวิเคราะห์พหุระดับด้วยสมการถดถอยกรณี 2 ระดับคือ ระดับโรงเรียนและระดับครู ทั้งนี้ เพื่อศึกษาว่าประสิทธิผลของโรงเรียนอยู่ในระดับใด มีปัจจัยใดบ้างที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน และโมเดลพหุระดับของปัจจัยระดับครูและปัจจัยระดับโรงเรียนที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน เป็นอย่างไรอันจะเป็นประโยชน์ต่อการนำผลการศึกษาไปใช้ในการพัฒนาและส่งเสริมพฤติกรรม ที่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง เพื่อให้โรงเรียนมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงสุดและตรงกับพฤติกรรมที่ต้องการพัฒนา ซึ่งเป็นไปตามหลักการของการพัฒนาการส่งเสริมประสิทธิผลของโรงเรียน ให้เป็นไปตามหลักของการปฏิรูปการศึกษาของประเทศไทยต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาระดับประสิทธิผลของโรงเรียน ปัจจัยระดับโรงเรียนและปัจจัยระดับครูที่มีอิทธิผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน และเพื่อสร้างโมเดลพหุระดับของปัจจัยระดับโรงเรียน และปัจจัยระดับครูที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น

วิธีดำเนินการวิจัย

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

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถาม จำนวน 1 ฉบับ รายละเอียดดังนี้ 1) ตอนที่ 1 สอบถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม 2) ตอนที่ 2 สอบถามเกี่ยวกับตัวแปรระดับโรงเรียนและระดับครูที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน มี แบ่งเป็น 4 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 บรรยากาศโรงเรียน

แบบเปิด ส่วนที่ 2 การเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู ส่วนที่ 3 คุณภาพการสอนของครู ส่วนที่ 4 การรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน และ 3) ตอนที่ 3 สอบถามเกี่ยวกับประสิทธิผลของโรงเรียน แบบสอบถามมีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale)

การหาคุณภาพเครื่องมือ 1) ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) โดยหาค่าเฉลี่ยความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ด้วยวิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (item objective congruence) ของข้อคำถามกับนิยามศัพท์ซึ่งต้องมีค่าดัชนีตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ผลการประเมินพบว่า มีค่าความตรงเชิงเนื้อหาระหว่าง 060 – 1.00 2) หาค่าความเที่ยง (reliability) ของแบบสอบถาม โดยหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (∝ – coefficient) ด้วยวิธีการของครอนบาค ได้ค่าความเที่ยงดังนี้ ก) คุณภาพการสอนของครู ค่าสัมประสิทธ์แอลฟาเท่ากับ 0.9541 ข) การรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ 0.93833) ค) บรรยากาศโรงเรียนแบบเปิด ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ 0.9815 ง) การเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ 0.9576 5) จ) ประสิทธิผลของโรงเรียน ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ 0.9658

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยส่งแบบสอบถาม จำนวนทั้งสิ้น 1,200 ฉบับ โดยส่งถึงโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 150 โรง ๆ ละ 8 ฉบับ และขอความอนุเคราะห์จากผู้บริหารโรงเรียนเพื่อรวบรวมแบบสอบถามจากครูผู้สอน และขอความกรุณาส่งคืนให้ผู้วิจัย หลังจากได้รับหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล และได้รับแบบสอบถามคืนจำนวน 150 โรง ๆ ละ 8 ฉบับ รวมเป็น 1,200 ฉบับ คิดเป็นร้อยเปอร์เซ็นต์ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล 1) ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสูงสุด ค่าต่ำสุด ค่าความเบ้ ค่าความโด่ง และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน 2) การวิเคราะห์ข้อมูลพหุระดับ วิเคราะห์โมเดลเชิงเส้นตรงระดับลดหลั่น (hierarchical linear model) มีวิธีวิเคราะห์ 3 ขั้นตอน คือ การวิเคราะห์โมเดลว่าง (null Model) การวิเคราะห์โมเดลอย่างง่าย (simple modle-level 1) ใช้สถิติทดสอบค่าไค-สแควร์(X^2-test) และสถิติทดสอบค่าที (t-test) และการวิเคราะห์โมเดลไฮโพเทติคอล (hypothetical model-level 2) ใช้สถิติทดสอบค่าไค-สแควร์(X^2-test) และสถิติทดสอบค่า ที (t-test) จากนั้นหาค่าสัมประสิทธิ์การทำนายของโมเดลแต่ละระดับ (R2)

ผลการวิจัย

1. โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น มีประสิทธิผลอยู่ในระดับมาก

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

3. ปัจจัยระดับโรงเรียน คือ บรรยากาศโรงเรียนแบบเปิด และการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่า บรรยากาศโรงเรียนแบบเปิด และการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู สูงจะทำให้ประสิทธิผลของโรงเรียนสูงขึ้น ทั้งนี้ ตัวแปรสามารถร่วมกันอธิบายประสิทธิผลของโรงเรียนได้ร้อยละ 22.22 (R2=0 2222) โรงเรียนที่มีบรรยากาศโรงเรียนแบบเปิดสูง และการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครูสูงจะมีคุณภาพการสอนของครูสูง ทั้งนี้ ตัวแปรสามารถร่วมกันอธิบายความผันแปรของค่าเฉลี่ยคุณภาพการสอนของครู ได้ร้อยละ 28.16 (R2=0.2816) โรงเรียนที่มีบรรยากาศโรงเรียนแบบเปิดสูงและการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครูสูง จะมีการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียนสูง ทั้งนี้ ตัวแปรสามารถร่วมกันอธิบายความผันแปรของค่าเฉลี่ยการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียนได้ร้อยละ 17.39 (R2=0.1739)

4. โมเดลพหุระดับของปัจจัยระดับครู และปัจจัยระดับโรงเรียน ที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น

อภิปรายผลการวิจัย

1. โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น มีประสิทธิผลอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะว่าโรงเรียนมีการปรับการเรียนเปลี่ยนการสอนในการจัดการเรียนการสอนในระบบโรงเรียน นอกจากนี้ยังได้นำระบบงานและโครงการต่าง ๆ เข้ามาพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาในโรงเรียน โดยมีเป้าหมายเพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพในทุก ๆ ด้าน พัฒนาครูให้มีทักษะวิชาชีพในการพัฒนาหลักสูตร และกระบวนการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพโดยใช้สื่อ นวัตกรรม และเทคโนโลยีที่ทันสมัยเหมาะสมกับนักเรียน มีความกระตือรือร้น สนใจ ใส่ใจ ดูแลช่วยเหลือนักเรียนได้เรียนรู้และพัฒนาตนเองตามศักยภาพอย่างเต็มกำลังความสามารถ พัฒนาผู้บริหารให้เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงให้โรงเรียนมีการบริหารจัดการที่ดี มีความรู้ ความสามารถในการพัฒนาวิชาการ พัฒนาหลักสูตร นวัตกรรมและกระบวนการเรียนรู้ไปสู่การปฏิบัติอย่างมีประสิทธิภาพและคุณภาพ เกิดประโยชน์สูงสุดแก่นักเรียน โดยอาศัยการมีส่วนร่วมจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องพัฒนาโรงเรียนให้เป็นโรงเรียนชั้นดีมีคุณภาพ มีบรรยากาศและสภาพแวดล้อมที่อบอุ่น ปลอดภัย เอื้อต่อการเรียนรู้ มีเอกลักษณ์อันโดดเด่นเป็นต้นแบบของการปฏิรูปการศึกษาที่แท้จริงซึ่งเกิดจากการร่วมคิด ร่วมปฏิบัติ ร่วมพัฒนา ร่วมสนันสนุนจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องและประชาสังคม โดยผู้ปกครองและชุมชนให้การยอมรับ เชื่อถือมีความรู้สึกร่วมเป็นเจ้าของและสนับสนุนการดำเนินงานของโรงเรียน เป็นปัจจัยที่ส่งผลให้โรงเรียนเกิดการพัฒนาในทุกด้านให้มีประสิทธิผลสูงขึ้น ปัจจัยที่สำคุณยิ่งอีกประการหนึ่งที่ทำให้โรงเรียนมีประสิทธิผลสูงขึ้นทุกโรงเรียน คือ ระบบการประกันคุณภาพการศึกษาทั้งระบบการประกันคุณภาพภายในและระบบการประกันคุณภาพภายนอก ที่โรงเรียนทุกโรงเรียนต้องดำเนินการจัดให้มีระบบการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาและให้ถือว่าการประกันคุณภาพภายในเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการบริหารการศึกษาที่ต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่องให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย โดยมีการจัดทำรายงานประจำปีเสนอต่อหน่วยงานต้นสังกัด

หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง และเปิดเผยต่อสาธารณชนเพื่อนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษา และเพื่อรองรับการประกันคุณภาพภายนอกที่ทุกโรงเรียนจะต้องรับการประเมินจากคณะกรรมการประเมินภายนอกจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) อย่างน้อยหนึ่งครั้งในทุกห้าปี และเสนอผลการประเมินต่อหน่วยงานที่เกี่ยวข้องและสาธารณชน จึงส่งผลให้ประสิทธิผลของโรงเรียนสูงขึ้น ดังนั้น ผลการประเมินประสิทธิผลของโรงเรียนในการวิจัยครั้งนี้โดยภาพรวมจึงอยู่ในระดับมาก

2. ปัจจัยระดับครู คือ คุณภาพการสอนของครู และการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่าคุณภาพการสอนของครูและการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียนสูงจะทำให้ประสิทธิผลของโรงเรียนสูงขึ้น และตัวแปรสามารถร่วมกันอธิบายประสิทธิผลของโรงเรียนได้ร้อยละ 85.42 ทั้งนี้ ผู้วิจัยสามารถอภิปรายได้ดังนี้

2.1 คุณภาพการสอนของครู ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะว่าการที่โรงเรียนจะมีประสิทธิผลของโรงเรียนสูงนั้น ครูต้องมีคุณภาพการสอนที่ดี โดยมีความรู้ความสามารถเช่น ด้านการประเมินผล ด้านการตั้งคำถาม ด้านการเตรียมการสอน ด้านการจูงใจ การเสริมแรง ด้านการติดต่อสื่อสารการใช้สื่อการสอน ด้านการสาธิต ด้านสื่อการสอน ด้านการจัดการห้องเรียน ด้านการให้ข้อมูลป้อนกลับการแก้ไขปัญหาให้ถูกต้อง ด้านการมอบหมายงาน และครูต้องมีความสามารถในการเสนอบทเรียนให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ มีความรอบรู้การให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนอย่างเหมาะสม การให้แรงเสริมที่สอดคล้องกับผู้เรียน การค้นหาข้อมูลย้อนกลับ และการแก้ไขข้อบกพร่อง การให้ค้นคว้าเพิ่มเติมจากในชั้นเรียน การนำเทคนิคต่างๆ มาปรับปรุงการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมการสอนที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ การช่วยชี้แนะแก่นักเรียน การเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียน การเสริมแรง และการแก้ไขข้อบกพร่องของนักเรียนและการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูในรูปแบบต่างๆ โดยยึดแนวคิดว่าครูเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญที่สุดในการจัดกระบวนการเรียนการสอน ดังนั้น ครูที่มีคุณภาพการสอนสูงจะทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่ดี และมีประสิทธิผลของโรงเรียนสูงขึ้นด้วย

2.2 การรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะว่าความยุติธรรมในโรงเรียนเป็นเครื่องมือ หรือกลไกทางการบริหารงานบุคคลในโรงเรียนซึ่งผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการควบคุมให้เกิดความยุติธรรมต่อครูภายในโรงเรียนอย่างเสมอภาค โดยครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ มองว่า ความยุติธรรมด้านผลตอบแทน ด้านกระบวนการ ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และด้านข้อมูลข่าวสาร เป็นกลไกที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนได้เป็นอย่างดี

3. ปัจจัยระดับโรงเรียน คือ บรรยากาศโรงเรียนแบบเปิด และการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ ผู้วิจัยสามารถอภิปรายได้ดังนี้

3.1 บรรยากาศโรงเรียนแบบเปิด ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะว่าครูผู้สอนในโรงเรียน มีความสัมพันธ์กันดี มีความร่วมมือร่วมใจกันทำงาน มีความเคารพซึ่งกันและกันเป็นอย่างดี ดังที่ Purkey and Smith (1983) ที่ได้สังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับโรงเรียนที่มีประสิทธิผลและไม่มีประสิทธิผล พบประเด็นสำคัญประเด็นหนึ่ง คือ การที่ครูในโรงเรียนมีความสัมพันธ์กันดีเป็นตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิผลของโรงเรียนสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Horner (1984) ที่พบว่า ตัวแปรด้านความสามัคคีของครูและความผูกพันธ์ที่มีความสัมพันธ์อย่างสูงต่อประสิทธิผลของโรงเรียน ในขณะที่ผลวิจัยของ Bower(1987) ก็พบว่า การมีความร่วมมือร่วมใจกันทำงานเป็นตัวแปรหนึ่งที่แสดงถึงประสิทธิผลของโรงเรียนระดับมัธยมในรัฐจอร์เจีย เช่นกัน เช่นเดียวกับ Bentley (1988) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับการสร้างประสิทธิผลของโรงเรียนในระดับมัธยมศึกษาก็พบว่า ครูมีความสามัคคีร่วมกันทำงานเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน โรงเรียนจะมีประสิทธิผล

3.2 การเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะว่า การเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครูเป็นตัวแปรที่ทำหน้าที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนด้วยทั้งนี้การให้ครูมีส่วนร่วมตัดสินใจ ผู้บริหารโรงเรียนมีพฤติกรรมการบริหารด้วยการให้ครูมีส่วนร่วมในการจัดทำแผนปฏิบัติการประจำปี มีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรของโรงเรียน มีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาของโรงเรียน มีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบายและแผนงานที่สำคัญและมีส่วนร่วมในการวางแผนบริหารโรงเรียน ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนบรรยากาศในโรงเรียนแบบเปิด ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าครูผู้สอนในโรงเรียน มีความสัมพันธ์กันดี มีความร่วมมือร่วมใจกันทำงาน มีความเคารพซึ่งกันและกันเป็นอย่างดี

สรุปผลการวิจัย โมเดลพหุระดับของปัจจัยระดับครู และปัจจัยระดับโรงเรียน มีความสัมพันธ์และมีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่กำหนดไว้

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

1.1 ควรนำผลการวิจัยที่ได้ไปใช้เป็นแนวทางกำหนดให้การบริหารจัดการประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่นประสบความสำเร็จ และพัฒนาพฤติกรรมการบริหารของผู้บริหารพฤติกรรมของครู ให้เกิดผลสำเร็จอย่างต่อเนื่อง

1.2 ควรนำผลการวิจัยที่ได้ไปใช้ในการพัฒนาโรงเรียน และหน่วยงานทางการศึกษา ตลอดถึงหน่วยงานที่รับผิดชอบนำไปใช้กำหนดนโยบายหรือวางแผนพัฒนาความสำเร็จในการบริหารโรงเรียนให้เป็นไปอย่างมีทิศทาง มีความเป็นไปได้และเหมาะสม ต่อไป

1.3 ผลการวิจัยที่ได้ข้อค้นพบว่าตัวแปรระดับครู ได้แก่ คุณภาพการสอนของครูส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนนั้น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น ควรกำหนดนโยบายและแผนการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาเพื่อพัฒนาประสิทธิผลของโรงเรียนโดยมุ่งเน้นพัฒนาคุณภาพการสอนของครูให้ออกมาเป็นนโยบายและแผนงานที่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษาสามารถนำมาดำเนินการได้อย่างเป็นรูปธรรม พร้อมทั้งกำหนดวิธีการติดตามผลการดำเนินงานและวิธีการประเมินที่ชัดเจน

1.4 ผลการวิจัยที่ได้ข้อค้นพบว่าตัวแปรระดับครู ได้แก่ การรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียนส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนนั้น ในระดับนโยบายควรกำกับดูแลให้โรงเรียนมีวิธีการและกระบวนการในการสร้างการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน และสร้างกระบวนการในการดำเนินการของโรงเรียนให้ชัดเจนเป็นระบบ เป็นรูปธรรมที่สามารถดำเนินการได้จริง

1.5 ผลการวิจัยที่ได้ข้อค้นพบว่าตัวแปรระดับโรงเรียน ได้แก่ บรรยากาศโรงเรียนแบบเปิดส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนนั้น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น ควรกำหนดนโยบายและแผนการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาเพื่อพัฒนาประสิทธิผลของโรงเรียน โดยมุ่งเน้นพัฒนาบรรยากาศโรงเรียนแบบเปิด โดยให้สถานศึกษานำนโยบายลงสู่การปฏิบัติอย่างจริงจังและเป็นรูปธรรม พร้อมทั้งดำเนินการประเมินผลการปฏิบัติตามนโยบายให้ชัดเจน

1.6 ผลการวิจัยที่ได้ข้อค้นพบว่าตัวแปรระดับโรงเรียน ได้แก่ การเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครูส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนนั้น ในระดับนโยบายควรกำกับดูแลให้โรงเรียนมีวิธีการและกระบวนการในการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู ที่ชัดเจนและเป็นระบบเพื่อพัฒนาประสิทธิผลของโรงเรียนให้สูงขึ้น ตลอดจนควรนำแนวคิดการเสริมสร้างพลังอำนาจมาปรับใช้ในโรงเรียน โดยให้ความสำคัญกับการบริหารจัดการบุคลากรครูด้วยวิธีการเสริมสร้างพลังอำนาจจากผู้บริหารโรงเรียนเป็นการเพิ่มศักยภาพและความสามารถในการทำงานให้บรรลุเป้าหมาย เพื่อให้ครูมีขวัญกำลังใจในการปฏิบัติงาน มีความพึงพอใจในงานและเกิดความผูกพันต่อวิชาชีพครู ซึ่งจะนำไปสู่ความมีประสิทธิผลของโรงเรียนในที่สุด

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน์โดยใช้วิธีการวิจัยแบบผสมผสาน (Mixed mythology) ระหว่างการวิจัยเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณ เพื่อให้ได้ข้อมูลในเชิงลึก เนื่องจากการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้เพียงวิธีการเชิงปริมาณ

2.2 ตัวแปรที่ผู้วิจัยนำมาศึกษาในครั้งนี้มีเพียงจำนวน 4 ตัว คือ คุณภาพการสอนของครู การรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียนบรรยากาศโรงเรียนแบบเปิด การเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู ถ้ามีตัวแปรมากขึ้นอาจจะอธิบายได้ดียิ่งขึ้น ดังนั้น จึงควรมีการศึกษาตัวแปรเพิ่มขึ้น

2.3 ควรทำการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบคุณภาพการสอนของครู การรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน บรรยากาศโรงเรียนแบบเปิด การเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู ที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น เพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับบรรยากาศที่ชัดเจนยิ่งขึ้น

เอกสารการอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ (2546). **พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่2) พ.ศ. 2545.** กรุงเทพฯ: องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2547). **การคิดเชิงวิพากษ์.** กรุงเทพฯ· ซัคเซสมีเดีย.

ทิศนา แขมมณี. (2537). **กลุ่มสัมพันธ์เพื่อการทำงานเป็นทีมและการจัดการเรียนการสอน.** กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช.

มนัส เรืองเดช. (2540). **รายงานการพัฒนาและผลการใช้เอกสารประกอบการนิเทศการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางวิชาสังคมศึกษาในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดกรมสามัญศึกษาเขตการศึกษา7.** พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยนเรศวร.

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). **โมเดลรีสเรล: สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย.** พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย.

วรภาส ประสมสุข และ นิพนธ์ กินาวงศ์. (มีนาคม – พฤศจิกายน. 2550). **หลักการบริหารการศึกษาตามแนวพุทธธรรม.** วารสารศึกษาศาสตร์, 18 (2). 67.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2552). **ชุดฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาระดับสูง เล่ม 2.** กรุงเทพฯ: คำปาย อิมเมจจิ้ง

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2543). **แนวทางประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาเพื่อพร้อมรับการประเมินภายนอก.** พิมพ์ครั้งที่ 2.กรุงเทพฯ : พิมพ์ดี.

Adam, E.A. (1993). **Organization leadship and its impact on school effectiveness: A case study of sixty schools within a suburban school district.** Doctoral Dissertation. Department of Educational Administration. Graduate School, University of Utah

Bentley, S.H. (1988). Building an effective high School : A descriptive study. **Dissertation Abstracts International**, 49 (09A), 2608

Bower, A.E. (1987). **Effective school practices in Georgia Middle Schools.** Dissertation Abstracts International, 48(1A). 2768.

Bowditch, J.L. & Anthony, F.B.(1990). A Primer on organizational behavior. 2nd ed. New York : John Wiley & Sons.

Horner , J.A. (1984-A). **School effectiveness : A conceptual framework measures and results from a study of New Jersey secondary schools.** Doctoral Dissertation, Rutgers. The State University of new Jersey.

Hoy. W.K. & Miskel, C.G. (2008). **Educational administration** : Theory research, and practice. 8th ed. New York : McGraw-Hill.

Owens, R.G. (2001). **Organizational behavior in education : Instructional Leadership and school reform.** 7th ed. Boston : Allyn & Bacon.

Purkey, S.C. & Smith, M.S. (1983). **Effective school : A review.** The Elementary School Journal 38 (1), 81-89

การพัฒนาตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา*

ญาณวิทย์ บัวหอม**

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา 2) ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษากับข้อมูลเชิงประจักษ์ และ 3) ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ของตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อ 2 คือ ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 962 คน ใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบเป็นระบบ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยตามวัตถุประสงค์ ข้อ 3 คือ ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในทุกภูมิภาค จำนวน 72 คน ใช้วิธีการเลือกตัวอย่างโดยการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามความเหมาะสมของตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา และแบบสอบถามความคิดเห็นเชิงประเมินจรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา ลักษณะของข้อคำถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ แบบลิค–เอิร์ท วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป และใช้โปรแกรม LISREL Version 8.72 ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างเชิงเส้นจรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษากับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผลการวิจัยพบว่า

องค์ประกอบหลักทั้ง 5 องค์ประกอบ คือ จรรยาบรรณต่อตนเอง จรรยาบรรณต่อวิชาชีพ จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ จรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ และจรรยาบรรณต่อสังคม เป็นองค์ประกอบสำคัญของจรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา โดยองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักเรียงลำดับจากมากไปน้อย คือ องค์ประกอบด้านจรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ (.96) มี 19 ตัวบ่งชี้, องค์ประกอบด้านจรรยาบรรณต่อสังคม (.90) มี 20 ตัวบ่งชี้, องค์ประกอบด้านจรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ (.89) มี 21 ตัวบ่งชี้, องค์ประกอบด้านจรรยาบรรณต่อวิชาชีพ (.80) มี 25 ตัวบ่งชี้, และองค์ประกอบด้านจรรยาบรรณต่อตนเอง (.74) มี 23 ตัวบ่งชี้

ผลการทดสอบความเที่ยงตรงของโมเดลโครงสร้างเชิงเส้นตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา โดยใช้ค่าไค–สแควร์ ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนและค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างมีนัยสำคัญ

* วารสารศึกษาศาสตร์ ปีที่ 22 ฉบับที่ 2 เดือนกุมภาพันธ์ – พฤษภาคม 2554

** นิสิตระดับดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ของตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา โดยการทดสอบกับกลุ่มผู้รู้ชัด จำนวน 72 คน ได้ค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 3.99 – 4.90 ซึ่งอยู่ในระดับมากและมากที่สุด ซึ่งแสดงว่ามีความเที่ยงตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์

คำสำคัญ : จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา

บทนำ

ในการบริหารและจัดการศึกษาของสถานศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นบุคคลที่มีความสำคัญ เนื่องจากเป็นผู้มีอำนาจในการบังคับบัญชาข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษา และเป็นตัวอย่างให้กับข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษา ชุมชนและสังคม หากผู้บริหารสถานศึกษาได้ดำเนินการบริหารและจัดการศึกษาอย่างมีจิตสำนึกในการปฏิบัติราชการและประพฤติปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา ย่อมทำให้การบริหารและจัดการศึกษาเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ มีศักดิ์ศรีแห่งวิชาชีพอันจะส่งผลระยะยาวต่อองค์การ ต่อวิชาชีพและต่อสังคมประเทศชาติในที่สุด

เนื่องจากสังคมโลกปัจจุบันเป็นสังคมสมัยใหม่ที่เจริญก้าวหน้าอย่างรวดเร็ว เป็นสังคมระบบที่มีความรู้เป็นฐาน (Knowledge Based) (จินตนา บุญบงการ, 2551 : 2) ในขณะที่สังคมโลกมีการเปลี่ยนแปลงจิตใจของมนุษย์ก็มีการเปลี่ยนแปลงตามไปด้วย มีความโลภ ความเห็นแก่ตัว ขาดคุณธรรม จริยธรรม คุณธรรมจริยธรรมของบุคคลลดลง เนื่องจากการแข่งขันที่รุนแรงขึ้น (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2550 : 15) ไม่เห็นความสำคัญของศีลธรรม คุณธรรม เมตตาธรรม และจริยธรรม มองประโยชน์ส่วนตนเป็นหลัก (วิทยากร เชียงกูล, 2550 : 2) จรรยาบรรณของแต่ละวิชาชีพถูกละเลย ปัญหาจริยธรรมเป็นปัญหาที่ท้าทายต่อระบบการศึกษาไทยในปัจจุบัน (พระมหาสุรศักดิ์ สุรเมธี, 2551 : online) ระบบการคัดเลือกการบริหารและการให้ความดีความชอบครู อาจารย์ และบุคลากรยังอยู่ภายใต้ระบบราชการแบบรวมศูนย์ที่เป็นเรื่องการใช้อำนาจนิยม และการวิ่งเต้นเส้นสายมากกว่าระบบการให้ผลตอบแทนตามความสามารถอย่างมีประสิทธิภาพ (วิทยากร เชียงกูล, 2550 : 6) การใช้เงิน สิ่งของแลกเปลี่ยนกับการเลื่อนระดับเลื่อนตำแหน่งหน้าที่การงาน การใช้อำนาจของผู้บริหารหรือผู้บังคับบัญชา ให้ข้าราชการหรือเจ้าหน้าที่ใต้บังคับบัญชาปฏิบัติเรื่องส่วนตัวให้กับตัวเองและครอบครัว (รัตนะ บัวสนธ์, 2545 : 53) ผู้บริหารโรงเรียนไม่ตระหนักถึงความสำคัญของจรรยาบรรณวิชาชีพครู บางส่วนละเลยการมีจริยธรรมในการบริหารงาน (กมลทรรศน์ แซ่เฮง, 2551 : บทคัดย่อ) ขณะที่นักวิชาการและนักการศึกษาไม่มีภาวะผู้นำแต่ได้รับการแต่งตั้งเพราะวิ่งเต้นเก่ง แสดงว่าผู้บริหารไม่มีคุณธรรม ทำให้การบริหารจัดการไม่โปร่งใส (สมบัติ ธำรงธัญวงศ์, 2550 : 26) องค์กรที่มีปัญหาถึงขั้นทำให้ภาพลักษณ์ ความเชื่อถือขององค์กรเสียหาย ส่วนใหญ่มักจะเป็นผู้บริหารระดับสูงหรือผู้บริหารขององค์กรเป็นผู้กระทำ (ณรงค์วิทย์ แสนทอง, 2551 : online) ตัวอย่างความเสียหายขององค์กรอันเนื่องมาจากความไร้จริยธรรมหรือการไม่มีจรรยาบรรณของผู้บริหารระดับสูง (สุรพล ศรีบุญทรง, 2551 : online)

ในระหว่างปี พ.ศ. 2547 – 2549 ผู้บริหารสถานศึกษาได้ถูกดำเนินการทางวินัยกรณีความผิดเกี่ยวกับการกระทำอันได้ชื่อว่าเป็นผู้ประพฤติชั่วความผิดเกี่ยวกับการทุจริตต่อหน้าที่ราชการ ความผิดกรณีชู้สาว ความผิดกรณีการปลอมแปลงเอกสาร เป็นจำนวนมาก (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา, 2549 . 3) การคลางแคลงใจในการบริหารสถานศึกษาจนนำไปสู่การขับไล่ผู้บริหารสถานศึกษา (เดลินิวส์, 2550 : 9 ; มติชน, 2550 : 26) ซึ่งเป็นการสะท้อนปัญหาการประพฤติปฏิบัติตามจรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษาในระดับที่ทุกฝ่ายที่มีส่วนเกี่ยวข้องต้องร่วมกันเพื่อหาแนวทางแก้ไขและพัฒนาต่อไป

แม้ว่าคุรุสภา จะได้ออกข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพประกอบด้วย จรรยาบรรณต่อตนเอง จรรยาบรรณต่อวิชาชีพ จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ จรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ และจรรยาบรรณต่อสังคม และข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยแบบแผนพฤติกรรมตามจรรยาบรรณของวิชาชีพ เป็นเพียงการกำหนดพฤติกรรมที่พึงประสงค์และไม่พึงประสงค์ของผู้ประกอบวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา แต่ไม่ได้กำหนดตัวบ่งชี้เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการวัดการประพฤติตนตามจรรยาบรรณของผู้ประกอบวิชาชีพและตามแบบแผนพฤติกรรมตามวิชาชีพแต่อย่างใด

ผู้วิจัยซึ่งเป็นผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาและบริหารการศึกษาในระดับเขตพื้นที่การศึกษาจึงมีความสนใจที่จะหาคำตอบว่าตัวแปรอะไรบ้างที่บ่งชี้ความประพฤติและการดำเนินงานให้เป็นไปตามจรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษาและตัวบ่งชี้รวมจรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา
2. เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษากับข้อมูลเชิงประจักษ์
3. เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ของตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา

สมมติฐานของการวิจัย

1. โมเดลโครงสร้างตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา มีความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างและสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
2. ตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษามีความเที่ยงตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์

ขอบเขตของการวิจัย

ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตในการวิจัยไว้ ดังนี้

1. ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 คือผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 962 คน ใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบเป็นระบบ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 3 คือผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จากทุกภูมิภาค จำนวน 72 คน ใช้วิธีการเลือกตัวอย่างโดยการเลือกแบบเจาะจง

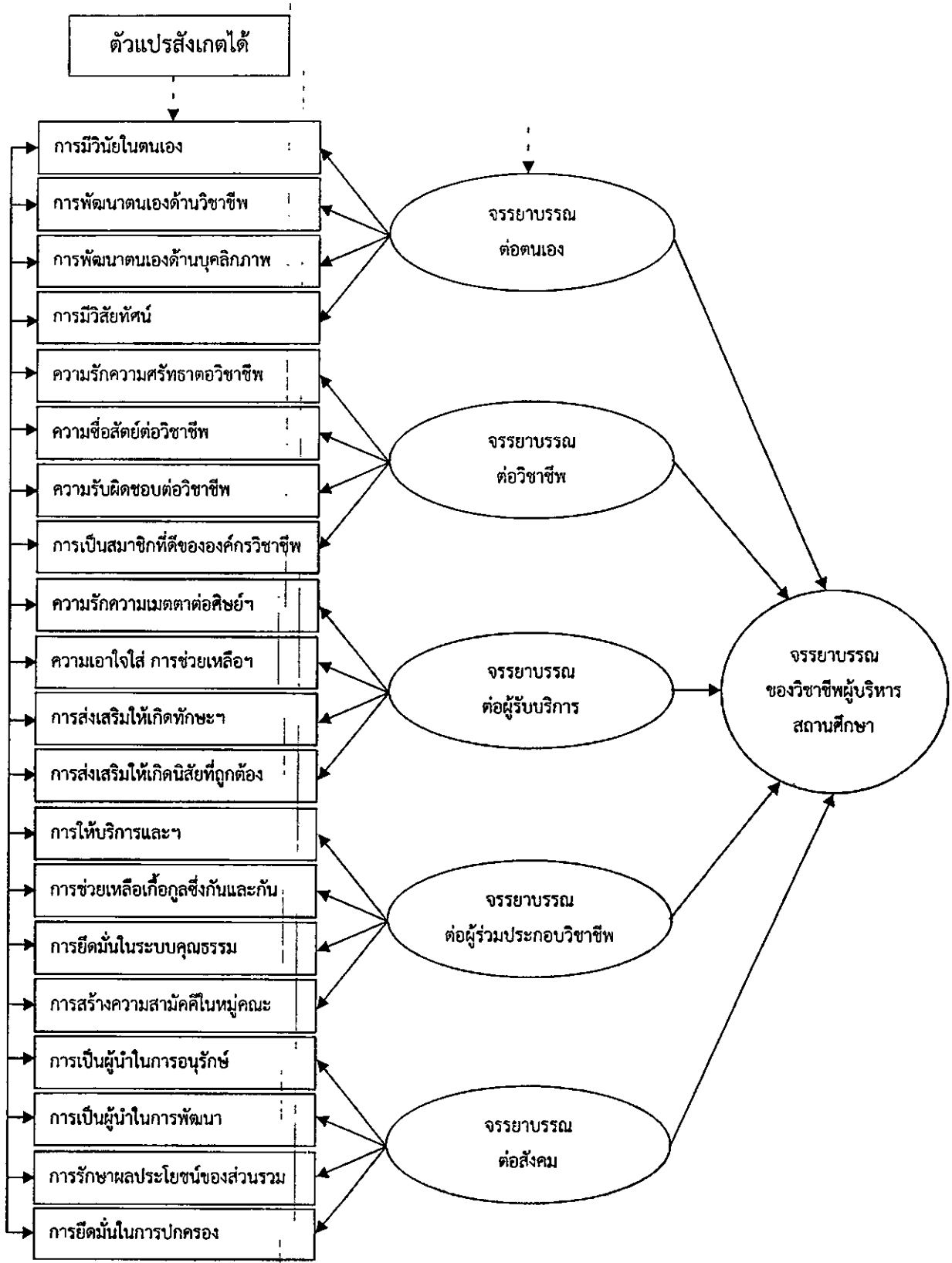
2. ขอบเขตด้านเนื้อหา ได้แก่ จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการ 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. การร่างโมเดลโครงสร้างจรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา

ในขั้นตอนการร่างโมเดลโครงสร้างจรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา ผู้วิจัยดำเนินการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติหน้าที่ของผู้บริหารสถานศึกษาเพื่อสร้างโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่เป็นตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งเป็นโมเดลเชิงทฤษฎี (Theoretical Model) เพื่อใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) ดังภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 โมเดลเชิงทฤษฎีในการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล

การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย เครื่องมือวิจัยที่สร้างขึ้นเป็นแบบสอบถามความเหมาะสมของตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา ผ่านกระบวนการตรวจสอบดัชนีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity Index : CVI) (Waltz. & Bausell. 1981, อ้างถึงใน เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์, 2549) ทุกข้อมีค่าตั้งแต่ .80 ขึ้นไป ค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบัค มีค่าอยู่ระหว่าง .951 - .965 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้ t-test มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสวงว่าเครื่องมือวิจัยมีคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด

2. การทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษากับข้อมูลเชิงประจักษ์ ในขั้นตอนนี้การเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยใช้การเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเองเป็นหลัก ประกอบกับการใช้เครือข่ายในแต่ละเขตพื้นที่การศึกษาผลการเก็บข้อมูลพบว่า แบบสอบถามจำนวน 1,080 ฉบับ ได้รับกลับคืนมา 972 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 90 แบบสอบถามมีความสมบูรณ์ 962 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 98.97 ผู้วิจัยจึงนำไปลงรหัสเพื่อการวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

3. การทดสอบความเที่ยงตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ (Criterion – related Validity) ของตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา ผู้วิจัยนำตัวบ่งชี้ที่สร้างขึ้นไปสร้างเป็นแบบสอบถามเชิงประเมิน ในขั้นตอนนี้การเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยใช้การเก็บรวบรวมข้อมูล โดยการใช้เครือข่ายในแต่ละจังหวัดตามภาคภูมิศาสตร์เป็นหลัก ผลการเก็บข้อมูลพบว่า แบบสอบถามจำนวน 80 ฉบับ ได้รับกลับคืนมา 72 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 90 แบบสอบถามมีความสมบูรณ์ทุกฉบับ ผู้วิจัยจึงนำไปวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัย สรุปได้ดังนี้

1. องค์ประกอบหลักด้านจรรยาบรรณต่อตนเอง ประกอบด้วย 23 ตัวบ่งชี้, ด้านจรรยาบรรณต่อวิชาชีพ 25 ตัวบ่งชี้, ด้านจรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ 19 ตัวบ่งชี้, ด้านจรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ 21 ตัวบ่งชี้ และด้านจรรยาบรรณต่อสังคม 20 ตัวบ่งชี้ โดยตัวบ่งชี้ที่สำคัญ ได้แก่ การร่วมกิจกรรมของวิชาชีพอย่างสร้างสรรค์, การเป็นผู้นำในการดำเนินการเพื่ออนุรักษ์สิ่งแวดล้อมและทรัพยากรธรรมชาติ และการเป็นผู้นำในการอนุรักษ์ศิลปวัฒนธรรม ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ทั้ง 108 ตัวบ่งชี้มีความเหมาะสมในระดับมากและมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมระหว่าง 4.49 – 4.83 ผู้วิจัยได้นำไปวิเคราะห์เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ก่อนนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า เมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแตกต่างจากเมทริกซ์เอกลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยค่า Bartlett's test of Sphericity มีค่าเท่ากับ 17016.141, 22684.562, 15757.517, 20812.702 และ 24038.764 มีค่าความน่าจะเป็นน้อยกว่า .000 ($p < .01$) ค่าดัชนี Kaiser – Mayer – Olkin เท่ากับ .952, .944, .954, .958 และ .941 โดยทุกค่ามีมากกว่า .80 สามารถนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบได้ (Kim. & Mueller. 1978 อ้างถึงใน สมเกียรติ หานอก, 2539 : 58)

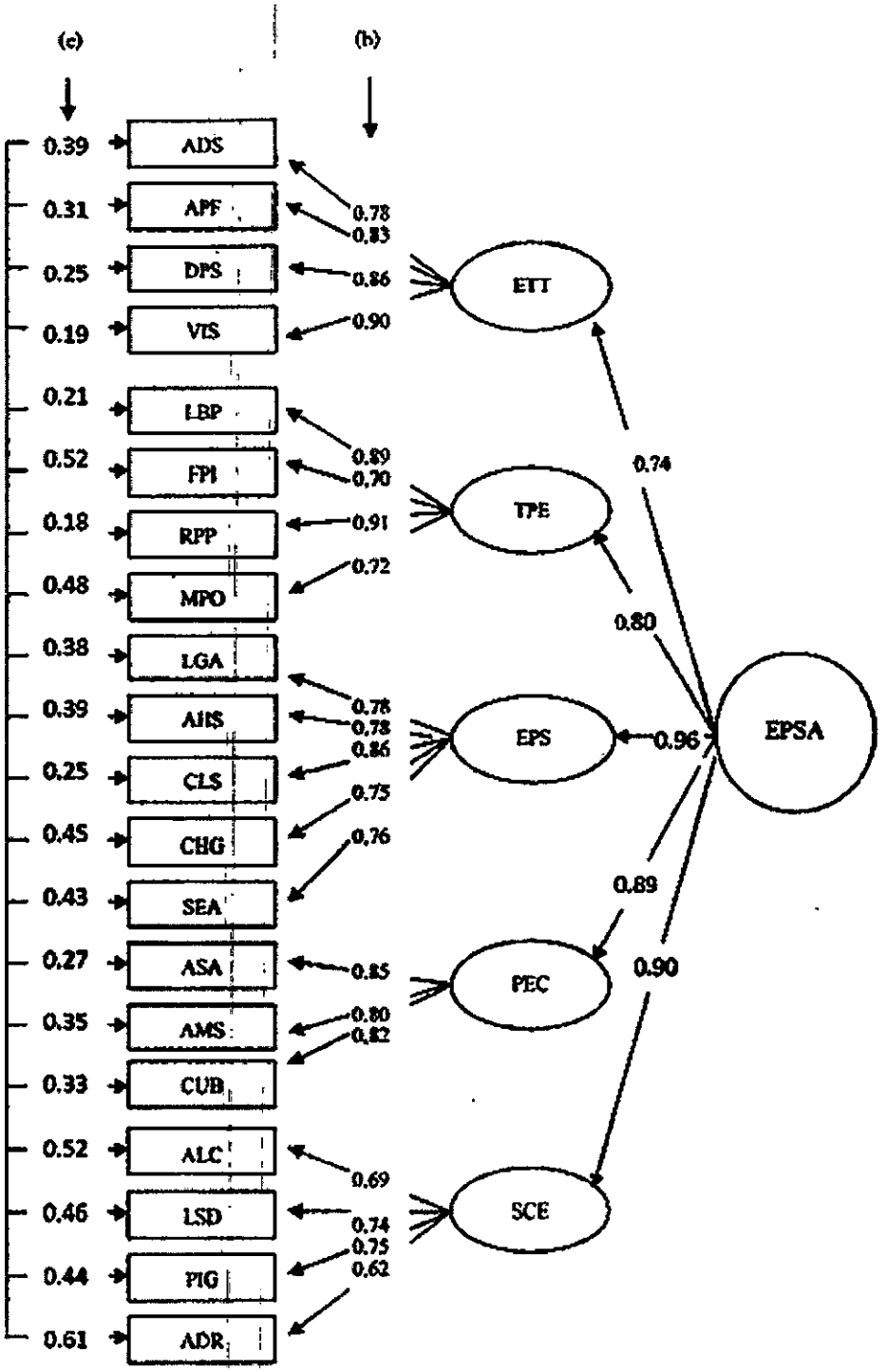
2. ผลการทดสอบความสอดคล้องของโมเดล โครงสร้างตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษากับข้อมูลเชิงประจักษ์ เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษาโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง พบว่า มีค่าไค-สแควร์ เท่ากับ 10.52 ที่ชั้นแห่งความเป็นอิสระ 23 ค่าความน่าจะเป็นเข้าใกล้ 1 (p = 98) นั่นคือ ค่าไค-แสควร์ ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) รวมทั้งค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 1 และเข้าใกล้ 1 แสดงว่ายอมรับสมมติฐานที่ว่า โมเดลการวิจัยสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยค่าน้ำหนัก องค์ประกอบมีค่าเป็นบวกทุกค่า ตั้งแต่ 74 - .96 เรียงลำดับค่าน้ำหนักองค์ประกอบจากมากไปน้อย ดังนี้ จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ (.96) จรรยาบรรณต่อสังคม (.90) จรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ (.89) จรรยาบรรณต่อวิชาชีพ (.80) และจรรยาบรรณต่อตนเอง (.74) รายละเอียดดังตาราง 1 และภาพประกอบ 2

ตาราง 1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้รวมจรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา

ตัวบ่งชี้	น้ำหนักองค์ประกอบ b(SE)	สปส. การพยากรณ์ (R^2)	สปส. คะแนนองค์ประกอบ
การวิเคราะห์องค์ประกอบอันดับแรก			
องค์ประกอบจรรยาบรรณต่อตนเอง (ETT)			
ADS	.78	.61	.19
DPF	.83	.69	.09
DPS	.86	.75	.37
VIS	.90	.81	.35
องค์ประกอบจรรยาบรรณต่อวิชาชีพ (TPE)			
LBP	.89	.79	.42
FPI	.70	.48	-.05
RPP	.91	.82	.47
MPO	.72	.52	.16
องค์ประกอบจรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ (EPS)			
LGA	.78	.62	.30
AHS	.78	.61	.09
CLS	.86	.75	.35
CHG	.75	.55	.14
SEA	.76	.57	.05

ตัวบ่งชี้	น้ำหนักองค์ประกอบ b(SE)	สปส. การพยากรณ์ (R^2)	สปส. คะแนนองค์ประกอบ
องค์ประกอบจรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ (PEC)			
ASA	.85	.73	.34
AMS	.80	.65	.10
CUB	.82	.67	.14
องค์ประกอบจรรยาบรรณต่อสังคม (SCE)			
ALC	.69	.48	.12
LSD	.74	.54	.14
PIG	.75	.56	.16
ADR	.62	.39	–.03
การวิเคราะห์องค์ประกอบอันดับสอง			
ETT	.74	.55	
TPE	.80	.64	
EPS	.96	.92	
PEC	.89	.79	
SCE	.90	.80	
Chi–Square = 10.52	df = 23	p – value = 0.98756	GFI = 1.00 AGFI = .99
RMSEA = 0.000	RMR = 0.004		

P < .01



ภาพประกอบ 2 ผลการวิเคราะห์โมเดลโครงสร้างตัวบ่งชี้รวมจรรยาบรรณของวิชาชีพ ผู้บริหารสถานศึกษา ที่ได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง

3. ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ของตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา พบว่า มีค่าเฉลี่ยระดับความเที่ยงตรงอยู่ระหว่าง 3 99 – 4.90 ซึ่งอยู่ในระดับมากและมากที่สุด แสดงว่ามีความเที่ยงตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์

อภิปรายผลการวิจัย

การอภิปรายผลการวิจัย ผู้วิจัยนำเสนอโดยสังเขป ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์โมเดลตัวบ่งชี้รวมจรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา พบว่า โมเดลตัวบ่งชี้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก และมีนัยสำคัญทางสถิติทุกค่า แสดงว่าองค์ประกอบหลักจรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษาเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของจรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยต่าง ๆ ที่ศึกษาเกี่ยวกับตัวแปรที่เป็นตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพ ที่ว่าจรรยาบรรณของวิชาชีพประกอบด้วย 5 องค์ประกอบหลัก (ชาคริต อนันทราวัน, 2537 ; ศูนย์ประสานงานการศึกษาเภสัชศาสตร์แห่งประเทศไทย, 2545 ; ฉวีวรรณ สัตยธรรม และคณะ, 2545 ; สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา, 2550 ; สภาทนายความ, 2549) ซึ่งแสดงให้เห็นว่าทุกวิชาชีพต่างมีจรรยาบรรณของวิชาชีพเพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดความประพฤติของผู้ประกอบวิชาชีพ

2. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองของตัวบ่งชี้รวมจรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา พบว่า ทั้ง 5 องค์ประกอบหลักเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของจรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา เนื่องจากมีความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง โดยองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุดคือองค์ประกอบด้านจรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ แสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้ให้ความสำคัญกับองค์ประกอบด้านจรรยาบรรณต่อผู้รับบริการเป็นอันดับแรก ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากแนวการจัดการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ที่ถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด (กระทรวงศึกษาธิการ, 2546 : 11) อีกทั้งแนวคิดและทิศทางการพัฒนาประเทศตามแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2550 – 2554) ยึดคนเป็นศูนย์กลางในการพัฒนา (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2549 : ธ) รวมทั้งแผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2545 – 2559) กำหนดกระบวนการพัฒนาโดยรวมที่ “คน” (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ : (1)

3. ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ของตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา มีระดับความเที่ยงตรงในระดับมากและมากที่สุด ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ที่มีค่าความเหมาะสมในระดับมากและมากที่สุด ประกอบกับผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก และมีนัยสำคัญทางสถิติทุกค่า ซึ่งแสดงว่าตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษามีความเที่ยงตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยมีข้อเสนอแนะ ดังต่อไปนี้

1. **ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายและปฏิบัติ**

คุรุสภา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา อาจนำผลการวิจัยเกี่ยวกับตัวบ่งชี้จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา ไปใช้เป็นเครื่องมือควบคุมความประพฤติและการดำเนินงานให้เป็นไปตามจรรยาบรรณของวิชาชีพ

2. **ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป**

ควรมีการวิจัยโดยการนำตัวบ่งชี้รวมจรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษาที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ จำแนกตัวแปรตามเขตพื้นที่การศึกษา จังหวัด หรือตามภาคภูมิศาสตร์ แล้วนำมาเปรียบเทียบกัน เพื่อจะได้ทราบลักษณะการกระจายของระดับจรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งจะมีประโยชน์ในการนำไปกำหนดขอบเขตการปรับปรุงหรือพัฒนาจรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษาให้เหมาะสมต่อไป

เอกสารอ้างอิง

กมลทรรศน์ แซ่เฮง. (2551). **การศึกษาการปฏิบัติตามจรรยาบรรณของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดนครศรีธรรมราช.** ได้จาก http://thaiedresearch.org/result/detail.php?id=292 สืบค้นเมื่อ 1 สิงหาคม 2551.

กระทรวงศึกษาธิการ. (25469). **พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545.** กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์ (ร.ส.พ.)

จิตนา บุญบงการ. (2551). **จริยธรรมทางธุรกิจ.** กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ฉวีวรรณ สัตยธรรม และคณะ. (2545). **การศึกษาสภาพการใช้จรรยาบรรณวิชาชีพการพยาบาลในการปฏิบัติหน้าที่ของพยาบาลวิชาชีพในโรงพยาบาล สังกัดกระทรวงสาธารณสุข.** นนทบุรี : วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี ศรีธัญญา.ข

ชวคริต อนันทราวัน. (2537). **จรรยาบรรณหมอพื้นบ้าน.** เลย : วิทยาลัยครูเลย.

ณรงค์วิทย์ แสนทอง. (2551). **จรรยาบรรณของผู้บริหารองค์กรนั้นสำคัญไฉน?.** ได้จาก http://www.peoplevalue.co.th/component/option,com_alphacontent/section,29/cat,142/t.. สืบค้นเมื่อ 13 กรกฎาคม 2551

เดลินิวส์. (2550). ฮือไล่ประท้วงขับไล่ ผอ.รร. ลงโทษรุนแรง. พุธที่ 13 มิถุนายน 2550. หน้า 9.

พระมหาสุรศักดิ์ สุรเมธี. (2551). **ปัญหาจริยธรรม : ปัญหาที่ท้าทายต่อระบบการศึกษาไทยในปัจจุบัน.** ได้จาก http://lmsonline.nmu.ac.th/board/index.php?topic=1539.0;prev_next=next สืบค้นเมื่อ 21 กรกฎาคม 2551.

มติชน. (2550). ฮือไล่ ผอ.โรงเรียนลงโทษโหด. พุธที่ 13 มิถุนายน 2550 หน้า 26.

รัตนะ บัวสนธ์. (2545). **คอรัปชั่นในวงการศึกษาไทย : กรณีศึกษาในเขตภาคเหนือตอนล่าง.** พิษณุโลก : มหาวิทยาลัยนเรศวร

วิทยากร เชียงกูล. (2550). **สภาวะการศึกษาไทย ปี 2549/2550 "การแก้ปัญหาและการปฏิรูปการศึกษาอย่างเป็นระบบองค์รวม".** กรุงเทพฯ : วี.ที.ซี. คอมมิวนิเคชั่น.

ศูนย์ประสานงานการศึกษาเภสัชศาสตร์แห่งประเทศไทย (ศ.ศ.ภ.ท.). (2545). **จริยธรรมของเภสัชกร : มุมมองจากสังคมไทย.** กรุงเทพฯ : คณะเภสัชศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สภาทนายความ. (2549). **มรรยาททนายความ.** ได้จาก http://www.lawyerscouncil.or.th/depart3/myad_p1.hmtl สืบค้นเมื่อ 2 กันยายน 2551.

สมเกียรติ ทานอก. (2539). **การพัฒนาตัวบ่งชี้รวมสำหรับเกณฑ์มาตรฐานโรงเรียนประถมศึกษา.** วิทยานิพนธ์ ค.ม. (วิจัยการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สมบัติ ธำรงธัญวงศ์. (2550). สารพัน..ปัญหาการศึกษา วิกฤตชาติ สู่แนวทางแก้ไข. ใน **มติชน.** จันทร์ที่ 11 มิถุนายน 2550. หน้า 26.

เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์. (2549). **เอกสารประกอบการสอนวิชาสัมมนาวิทยานิพนธ์.** ภาคเรียนที่ 2. ปีการศึกษา 2549. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล.

สุรพล ศรีบุญทรง. (2551). **"จรรยาบรรณภิวัฒน์ : เริ่มอุบัติที่ผู้บริหาร".** ได้จาก http://www.Senate.Kmutnb.ac.th/Kmutnb.ac.th/name=knowledge&file=readknowledge&id=22 สืบค้นเมื่อ 20 กรกฎาคม 2551.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2545). **แผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2545 – 2559).** กรุงเทพฯ : พริกหวาน กราฟฟิค.

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2549). **รวมตัวอย่างความผิดทางวินัย อุทธรณ์ ร้องทุกข์ และการหารือข้อกฎหมาย.** กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2549). **แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2550 – 2554).** กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2549). **กฎหมายเกี่ยวกับการประกอบวิชาชีพทางการศึกษา เล่ม 1.** กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

_____. (2550). กฎหมายเกี่ยวกับการประกอบวิชาชีพทางการศึกษา เล่ม 3. กรุงเทพฯ : สำนักมาตรฐานวิชาชีพ.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2550). **ผลกระทบโลกาภิวัตน์ต่อการจัดการศึกษาในอีก 5 ปีข้างหน้า. กรุงเทพฯ : ออฟเซ็ท เพรส.**

การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน*

สุเทพ ปาลสาร**
กนกอร สมปราชญ์***
สัมฤทธิ์ กางเพ็ง****

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์ ดังนี้ 1) ศึกษาความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา เพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา 2) ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ 3) ตรวจสอบค่าน้ำหนักองค์ประกอบตามเกณฑ์ที่กำหนด เก็บข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามที่เป็นมาตรวัดประเมินค่า 5 ระดับ ที่มีค่าความเชื่อมั่น 0.967 จากกลุ่มตัวอย่างผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 860 คน ที่ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอนวิเคราะห์ข้อมูลเป็นสถิติพรรณนา และสถิติอ้างอิงโดยโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติและโปรแกรมลิสเรล โดยผลการวิจัยพบว่า 1) ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบหลัก 16 องค์ประกอบย่อย และ 69 ตัวบ่งชี้ มีค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเพื่อคัดสรรไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่เหมาะสมตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือสูงกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20% 2) โมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่า ไค – สแควร์ เท่ากับ 16.79 ค่าองศาอิสระ (df) เท่ากับ 33 ค่านัยสำคัญทางสถิติ (P – value) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (GFI) เท่ากับ 1.00 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.99 และค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) เท่ากับ 0.00 และ 3) องค์ประกอบหลักมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.70 ทุกองค์ประกอบ องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.30 ทุกองค์ประกอบและทุกตัวบ่งชี้

คำสำคัญ : จริยธรรม, ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม

---

* วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น ปีที่ 8 ฉบับที่ 1 มกราคม – มิถุนายน 2555

** ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*** รองศาสตราจารย์ ดร., ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

**** ดร., อาจารย์พิเศษ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

แรงขับเคลื่อนสำคัญที่มีผลกระทบต่อการพัฒนาของประเทศไทยในอนาคต คือ กระแสของโลกาภิวัตน์และเศรษฐกิจยุคใหม่ที่ประเทศไทยต้องเผชิญในสหัสวรรษหน้า ซึ่งต้องมีการปรับตัวและเตรียมความพร้อมให้คน ระบบเศรษฐกิจและสังคมของประเทศ ให้สามารถรองรับการเปลี่ยนแปลงได้อย่างเหมาะสม (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ [สำนักงาน สศช.] 2553) ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อวิถีชีวิตของคนไทยมีมากขึ้น ประเทศไทยจึงได้มีการปฏิรูปการเมือง การปกครอง ระบบราชการและปฏิรูปการศึกษา การดำเนินการดังกล่าวได้ทำมาอย่างต่อเนื่อง ในขณะที่สังคมไทยมีปัญหาหลายประการ เช่น ปัญหาประชาชนมีการนิยมด้านวัตถุมากขึ้น ตกเป็นเหยื่อทางวัฒนธรรม การขาดภูมิคุ้มกัน การขาดความภูมิใจในวัฒนธรรมของตนเอง (สำนักนายกรัฐมนตรี, 2553) ปัญหาความยากจน ปัญหายาเสพติด ปัญหาทุจริตประพฤติมิชอบในวงราชการ ตลอดจนปัญหาความขัดแย้งของคนในสังคมมากขึ้น (สำนักงาน สศช., 2553) และที่สำคัญคุณธรรมจริยธรรมเสื่อมถอยลงส่งผลกระทบต่อคนไทยและสังคมไทยเป็นอย่างยิ่ง (สำนักนายกรัฐมนตรี, 2553) แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติตั้งแต่ฉบับที่ 8 เป็นต้นมาจนถึงฉบับที่ 11 (พ.ศ. 2555 – 2559) จึงได้เปลี่ยนเป้าหมายจาก "การเร่งรัดการเจริญเติบโตด้านเศรษฐกิจ" มาเป็น "การยึดคนเป็นศูนย์กลางของการพัฒนา" โดยพัฒนาตามแนวทางหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง คำนึงถึงความพอประมาณ ความมีเหตุผลและการสร้างภูมิคุ้มกันที่ดี บนพื้นฐานของความรู้ความรอบคอบและคุณธรรม (สำนักงาน สศช., 2553) เมื่อสังคมไทยมีปัญหาโดยเฉพาะอย่างยิ่งปัญหาคุณภาพของคนในสังคม คุณภาพของเยาวชนไทย ตลอดจนคุณภาพของหน่วยงานที่พัฒนาคนคือหน่วยงานทางการศึกษา รัฐบาลไทยจึงได้กำหนดนโยบายด้านการศึกษาในรัฐธรรมนูญ พ.ศ. 2550 มาตรา 80 (3) พัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการจัดการศึกษาในทุกระดับและทุกรูปแบบให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคม ประกอบกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2545 และ พ.ศ. 2553 จึงได้กำหนดจุดมุ่งหมายและหลักการในมาตรา 6 การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิตสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข (สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, 2554) กระทรวงศึกษาธิการจึงได้ประกาศนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบสอง (พ.ศ. 2552 – 2561) โดยยึดหลักคุณภาพ ความเสมอภาคและการมีส่วนร่วม มีเป้าหมายให้เกิดคุณภาพ 4 ใหม่ คือ คุณภาพคนไทยยุคใหม่ คุณภาพสถานศึกษาและแหล่งเรียนรู้ใหม่ คุณภาพครูยุคใหม่ และคุณภาพการบริหารจัดการใหม่ นโยบายดังกล่าวจะสำเร็จลงได้จะต้องอาศัยองค์กรปฏิบัติ คือ สถานศึกษาซึ่งหมายถึงการปฏิบัติหน้าที่ของผู้บริหารสถานศึกษาและบุคลากรทางการศึกษาที่เกี่ยวข้องที่มีความรู้ความเข้าใจและสามารถดำเนินการเป็นพลังในการขับเคลื่อนไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ และผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องเป็นผู้นำการปฏิรูปการศึกษาที่มีประสิทธิภาพ ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องแสดงออกถึงความรู้ ความสามารถ เป็นผู้บริหารมืออาชีพและใช้ความมีภาวะผู้นำในการโน้มน้าวจูงใจให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องสามารถนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติได้อย่างจริงจังและเกิดผลอย่างเป็นรูปธรรมชัดเจน (สุดสวาสดิ์ ประไพเพชร, 2551)

ผู้นำจึงเป็นที่ต้องการในองค์การ ชุมชนและประเทศ องค์การที่ประสบผลสำเร็จปัจจัยที่สำคัญคือผู้นำองค์การหรือผู้บริหารองค์การ ผู้ที่สามารถนำองค์การได้ประสบความสำเร็จ สิ่งที่สำคัญจะต้องเป็นผู้มีภาวะผู้นำ (leadership) (ชาญชัย อาจินสมาจาร, 2550) ดังคำกล่าวของ Berghofer (2009) ที่กล่าวถึงผู้นำว่า ผู้นำเป็นส่วนหนึ่งที่สำคัญจำเป็นของสังคม ผู้นำที่เข้มแข็งจะทำให้เกิดคุณภาพกับทุกส่วนทั้งหมด ดังนั้น ภายใต้รูปแบบการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา ยุคการบริหารการศึกษาไทยในปัจจุบันท่ามกลางกระแสแห่งความเป็นโลกาภิวัตน์ (globalization) (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2553) และบทบัญญัติแห่ง พ.ร.บ. การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ที่ต้องการเห็นการเปลี่ยนแปลงทางด้านการศึกษา รวมทั้งเกิดการเร่งรัดเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการปฏิรูปการศึกษา (ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร, 2549) แต่ผู้นำยุคใหม่ต้องเผชิญกับปัญหาที่หลากหลายภายใต้สถานการณ์ที่เป็นพลวัตรที่ยากต่อการพยากรณ์) ทองใบ สุดชารี, 2551) ดังนั้น ในสถานการณ์ดังกล่าวผู้นำสถานศึกษาจึงต้องพัฒนาตนเองให้ทันการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น เพราะในองค์การทางการศึกษา ความมีภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาจะทำให้สถานศึกษาบรรลุเป้าหมายและประสบความสำเร็จ ผู้นำจึงต้องมีลักษณะพิเศษหลายอย่างจึงจะบังคับบัญชีผู้อื่นได้ (วิเชียร วิทยอุดม, 2550) ผู้นำสถานศึกษาจะต้องเป็นทั้งคนเก่งและคนดี (สิวลี ศิริไล, 2550) คนเก่ง คือ เป็นผู้มีทักษะ ความรู้ ความสามารถ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ส่วนคนดี คือ เป็นผู้มีคุณธรรมจริยธรรม มุ่งมั่นเสียสละ ซื่อสัตย์ ยุติธรรม มีความรับผิดชอบ ดังนั้น การบริหารองค์การทางการศึกษาจึงต้องปรับทิศทางการบริหารให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลง ผู้นำทางการศึกษาจึงต้องมีศักยภาพ และสมรรถนะที่ไร้ขอบเขตขององค์ความรู้ เพื่อนำพาองค์การไปสู่วิสัยทัศน์และเผชิญหน้ากับความท้าทายใหม่ ๆ และที่สำคัญผู้นำหรือผู้บริหารองค์การจะต้องแสดงออกถึงศักยภาพด้วยการจูงใจให้คนทุ่มเทแรงกายแรงใจอย่างเต็มความสามารถเพื่อให้เกิดความสำเร็จตามจุดหมายขององค์การที่ตั้งไว้ (Luthans, 1981, อ้างถึงใน วิโรจน์ สารรัตนะ, 2545 : 87)

หน่วยงานของรัฐต่าง ๆ จึงให้ความสำคัญกับจริยธรรมในองค์การ โดยเฉพาะจริยธรรมของผู้บริหารองค์การ โดยได้กำหนดเป็น กฎหมาย กฎ ระเบียบ ข้อบังคับ รวมทั้งมาตรฐานด้านจริยธรรม นโยบายหรือแนวทางการดำเนินการไว้ในทุกระดับ เช่น กฎหมายรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 มาตรา 77 บัญญัติว่า "รัฐต้องจัดให้มีการพัฒนาการเมือง จัดทำมาตรฐานทางคุณธรรมและจริยธรรมของผู้ดำรงตำแหน่งทางการเมือง ข้าราชการและพนักงานหรือลูกจ้างอื่นของรัฐ เพื่อป้องกันการทุจริตและประพฤติมิชอบและเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติหน้าที่" (รัฐธรรมนูญ, 2550) แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 (พ.ศ 2555 – 2559) ให้ความสำคัญกับการพัฒนาคนใน 3 มิติ คือ การพัฒนาคนให้มีคุณธรรมนำความรู้ เกิดภูมิคุ้มกัน ให้สร้างภาคราชการและรัฐวิสาหกิจที่มีประสิทธิภาพและมีธรรมาภิบาล พัฒนาระบบราชการและข้าราชการ พัฒนาระบบราชการและข้าราชการให้ยึดหลักธรรมาภิบาลในการปฏิบัติราชการ (สำนักงาน สศช., 2553) พระราชกฤษฎีกาว่าด้วยหลักเกณฑ์และวิธีการบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดี พ.ศ. 2546 การบริหารราชการแผ่นดินเพื่อให้เกิดประโยชน์สุขของประชาชน การปฏิบัติภารกิจของส่วนราชการต้องเป็นไปโดยซื่อสัตย์ สุจริต สามารถตรวจสอบได้

และมุ่งให้เกิดประโยชน์สุขแก่ประชาชนทั้งในระดับประเทศและท้องถิ่น (สำนักงานคณะกรรมการกฤษฎีกา, 2546) และนโยบายของรัฐบาลปัจจุบันได้ส่งเสริมให้มีการสร้างมาตรฐานด้านคุณธรรม จริยธรรม และธรรมาภิบาลแก่ข้าราชการและเจ้าหน้าที่ของรัฐ พร้อมทั้งพัฒนาความโปร่งใสในการปฏิบัติงานของหน่วยงานภาครัฐ เพื่อให้เป็นที่เชื่อถือไว้วางใจของประชาชนด้วยกระบวนการมีส่วนร่วมของภาคประชาชน รวมถึงการป้องกันและปราบปรามการทุจริตและประพฤติมิชอบ (นโยบายรัฐบาล, 2554)

ในปัจจุบันจะเห็นว่า ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมกำลังเริ่มได้รับความสนใจอย่างต่อเนื่อง ดังเช่น Prince and Tumlin (2009) กล่าวว่า ในระยะสิบปีแรกของ ศตวรรษที่ 21 เรื่องของภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม (ethical leadership) และสิทธิในความเป็นพลเมือง (citizens) จะเป็นสิ่งที่มีความต้องการอย่างสูง สอดคล้อง Manage (2009) ที่กล่าวว่า ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมเป็นสิ่งที่สำคัญยิ่ง ในองค์การการศึกษา หน้าที่ที่สำคัญที่สุดของผู้บริหารสถานศึกษา คือ การมีจริยธรรมในการบริหารโรงเรียน ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมมีความสำคัญต่อทุกองค์การและทุกแง่มุมของสังคม ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมจะทำให้มีการสื่อสารและมีความสัมพันธ์ที่ดีในองค์การ จะช่วยพัฒนาองค์การให้มีบรรยากาศเชิงจริยธรรม (Annette, 2003) และ Neubert, Carlson, Kacmar, Roberts and Chonko (2009) กล่าวว่าการแสดงออกถึงพฤติกรรมภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมมีส่วนทำให้เกิดความเจริญรุ่งเรืองในแต่ละบุคคลอย่างแท้จริงทั้งทางตรงและทางอ้อม ท่ามกลางบรรยากาศการมีส่วนร่วม ความพึงพอใจของคนงานและความรับผิดชอบขององค์การ ซึ่งสอดคล้องกับ วิโรจน์ สารัตนะ (2553 ข) ที่กล่าวว่า "หัวใจสำคัญต่อความมีประสิทธิผลขององค์การขึ้นอยู่กับผู้ปฏิบัติที่เกิดความพึงพอใจในงานที่ทำอยู่" ยิ่งไปกว่านั้น พฤติกรรมภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมจะเสริมสร้างบรรยากาศเชิงจริยธรรม เมื่อไหร่ที่ผู้จัดการหรือผู้บริหารได้รับรู้ถึงความสัมพันธ์ที่เป็นจริง London (1999 cited in Baddi, 2006 : 56) นักทฤษฎีการบริหารจัดการ กล่าวว่า สิ่งที่ผู้บริหารจะต้องทำให้เกิดขึ้นในศตวรรษที่ 21 จะต้องเป็นแบบที่มีความสุภาพอ่อนโยน ใจดี มีเมตตา (gentler) และนุ่มรวล เอาอกเอาใจ ซึ่งเป็นคุณค่าที่เป็นรากฐานการบริหารจัดการ

จากที่กล่าวมาข้างต้นผู้นำทางด้านการศึกษาโดยเฉพาะผู้บริหารสถานศึกษา ต้องปรับเปลี่ยนตนเองในการบริหารจัดการโดยเฉพาะอย่างยิ่งจะต้องเป็นผู้นำเชิงจริยธรรม มีการปฏิบัติเชิงจริยธรรมที่เข้มแข็งและให้เกิดความสมบูรณ์ จึงจะถือได้ว่าเป็นผู้มีภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม จะต้องรู้ว่าความสำคัญจำเป็นของภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมในองค์การ ทั้งองค์การด้านการศึกษาหรือสถานศึกษาว่าส่งผลดีต่อองค์การอย่างไร ดังนั้น การดำเนินการเพื่อให้บรรลุเป้าหมายในการพัฒนาตนเองเพื่อให้สามารถพัฒนาสู่การเป็นผู้มีภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมสู่ความสำเร็จขององค์การดังที่กล่าวมา ซึ่งภายใต้แบบภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมในบริบทของการศึกษาในประเทศไทย ยังไม่ปรากฏว่าได้มีการศึกษาถึงการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ว่ามีตัวบ่งชี้ใดบ้างที่แสดงให้เห็นถึงการใช้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ในการบริหารองค์การในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน การศึกษาครั้งนี้จึงเป็นสิ่งที่สำคัญและมีความจำเป็นอย่างยิ่ง เพื่อให้ได้มาซึ่งตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา

ด้วยเหตุผลดังกล่าวประกอบกับนโยบายการปฏิรูปการศึกษา รอบสอง (พ.ศ. 2552 – 2561) และนโยบายหน่วยงานของรัฐที่ให้มีระบบการบริหารจัดการตามหลักธรรมาภิบาล ดังนั้น การศึกษาตัวบ่งชี้พฤติกรรมภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม (ethical leadership) ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน นอกจากจะเป็นการสนองนโยบายการปฏิรูปการศึกษารอบสองแล้ว ยังทำให้ผู้บริหารสถานศึกษาทราบถึงพฤติกรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่มีภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมในการบริหารสถานศึกษานั้น ว่ามีอะไรบ้าง ทำให้ผู้บริหารสถานศึกษาเกิดความเข้าใจและได้มีความตระหนักถึงการบริหารจัดการเชิงจริยธรรมได้ชัดเจนยิ่งขึ้น และสามารถนำผลการวิจัยที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในการทำงาน ซึ่งจะทำให้สามารถดำเนินการบริหารสถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ บนพื้นฐานทางจริยธรรม นอกจากนี้ ยังได้ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมเพื่อเป็นเกณฑ์หรือเป็นแนวทางในการประเมินภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมให้กับส่วนราชการหรือหน่วยงานด้านการศึกษาหรือใช้เป็นแนวทางให้ผู้เกี่ยวข้องนำไปใช้เพื่อประเมินและตรวจสอบผู้บริหารสถานศึกษาหรือนำไปวางแผนพัฒนาจริยธรรมทางการบริหารของผู้บริหารสถานศึกษาทั้งในระดับนโยบายและระดับปฏิบัติให้เกิดประสิทธิผลมากยิ่งขึ้น จึงถือได้ว่าการศึกษาเรื่องนี้เป็นเรื่องที่สำคัญอย่างยิ่ง ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยการนำข้อมูลเชิงประจักษ์จากปรากฏการณ์จริงมาทดสอบกับโมเดลเชิงทฤษฎี ซึ่งได้ศึกษามาอย่างกว้างขวาง มีความเหมาะสมและมีความเป็นไปได้

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาเพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างโดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือมากกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20%

2. เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ที่พัฒนาขึ้นจากทฤษฎีและงานวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยใช้เกณฑ์ 1) ค่าไค – สแควร์ (chi square) มีค่าต่ำหรือไม่มีนัยสำคัญทางสถิติมีความน่าจะเป็นหรือค่า p – value สูงกว่า 0.05 2) ค่าดัชนีความกลมกลืนหรือค่า GFI (goodness of fit index) และค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้วหรือค่า AGFI (adjust goodness of fit index) มีค่าตั้งแต่ 0.90 – 1.00 และ 3) ค่า RMSEA มีค่าต่ำกว่า 0.05

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

สมมติฐานการวิจัย

โมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่พัฒนาขึ้นจากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตามเกณฑ์ที่กำหนด

ขอบเขตการวิจัย

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

กรอบแนวคิดทฤษฎีเพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ที่ได้จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง มี 5 องค์ประกอบหลัก 16 องค์ประกอบย่อย ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านความไว้วางใจ ประกอบด้วย 1) ความซื่อสัตย์ 2) ความซื่อตรง 3) การรักษาสัญญา และ 4) ความจงรักภักดี
2. องค์ประกอบด้านความรับผิดชอบ ประกอบด้วย 1) ความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้ 2) ความพยายามสู่ความเป็นเลิศ และ 3) การควบคุมตนเอง
3. องค์ประกอบด้านความเคารพ ประกอบด้วย 1) ความสุภาพ 2) ความมีเกียรติมีศักดิ์ศรี 3) การยอมรับผู้อื่น
4. องค์ประกอบด้านความเป็นพลเมืองดี ประกอบด้วย 1) พลเมืองดีเกี่ยวกับตนเอง 2) พลเมืองดีเกี่ยวกับหน้าที่พลเมือง และ 3) พลเมืองดีเกี่ยวกับการเมืองการปกครอง
5. องค์ประกอบด้านความยุติธรรม ประกอบด้วย 1) การตัดสินใจอย่างมีกระบวนการ 2) การตัดสินใจด้วยความเป็นกลาง และ 3) การตัดสินใจด้วยความถูกต้อง

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงบรรยาย (descriptive research) เพื่อสร้างโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา โดยยึดหลักทฤษฎีและผลการวิจัยและนำโมเดลไปตรวจสอบว่ามีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2553 จำนวน 28,842 คน ใช้ขนาดกลุ่มตัวอย่างตามค่าพารามิเตอร์ 20 ต่อ 1 (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 อ้างใน วิโรจน์ สารรัตนะ, 2553 (ข) : 280) ได้จำนวน 860 คน ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (multi – stage random sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามแบบมาตรวัดประเมินค่า 5 ระดับ มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (alpha coefficient) โดยใช้วิธีของครอนบาค (Cronbach) เท่ากับ 0.93 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป เพื่อหาค่าสถิติต่าง ๆ ดังนี้ 1) การวิเคราะห์ความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ของแบบสอบถามโดยหาดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับ นิยามเชิงปฏิบัติการ (item – objective

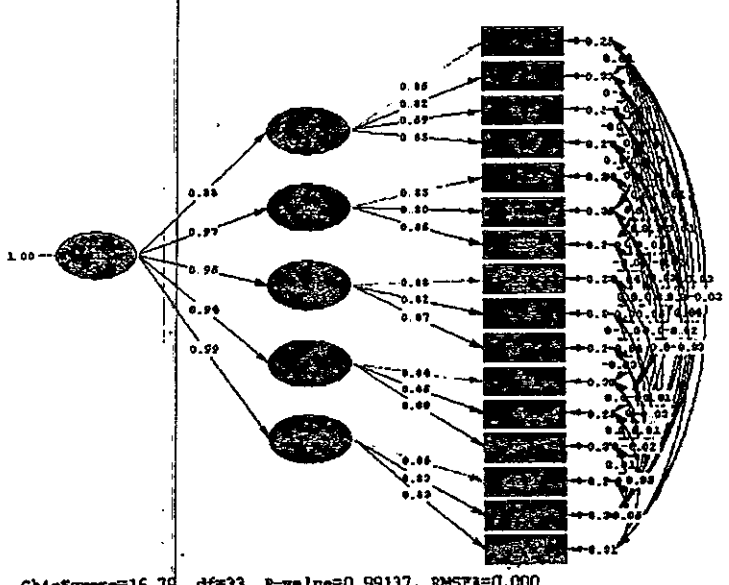
congruence) และการวิเคราะห์ความเชื่อมั่น (reliability) ของแบบสอบถาม เป็นรายตัวแปรแฝงและโดยรวม โดยหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา โดยใช้วิธีของครอนบาค 2) การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น โดยใช้ค่าความถี่และค่าร้อยละ และการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของตัวแปร โดยวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย 3) การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัย กรณีเพื่อคัดสรรตัวบ่งชี้กำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้าง วิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย กรณีการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดล ความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ วิเคราะห์ประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธีไลค์ลิฮูดสูงสุด และใช้ค่าไค – สแควร์ ดัชนี GFI ดัชนี AGFI และ RMSEA (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 อ้างใน วิโรจน์ สารรัตนะ, 2553 (ข) : 280)

สรุปผลการวิจัย

1. ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูที่พัฒนาจากทฤษฎีและงานวิจัยทุกตัวมีค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย เพื่อคัดสรรไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือสูงกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20%

2. โมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าไค – สแควร์ (X^2) เท่ากับ 16.79 ค่าองศาอิสระ (df) เท่ากับ 31 ค่านัยสำคัญทางสถิติ (P – value) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (GFI) เท่ากับ 1.00 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.99 และค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) เท่ากับ 0.000

3. องค์ประกอบหลักมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.70 ทุกองค์ประกอบ องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.30 ทุกองค์ประกอบและทุกตัวบ่งชี้ ดังภาพ



อภิปรายผลการวิจัย

การอภิปรายผลการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้แบ่งเนื้อหาในการอภิปรายออกเป็น 3 ส่วน ซึ่งในแต่ละส่วนมีประเด็นสำคัญที่นำมาอภิปรายผลการวิจัย ดังนี้

1. ความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ที่พัฒนาจากหลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัย เพื่อคัดสรร กำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างก่อนจะทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไป โดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือมากกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20% ซึ่งผลการวิจัยพบว่า ค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจายทั้งในระดับตัวบ่งชี้ทุกตัวบ่งชี้ ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ดังกล่าว ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารงานวิจัย และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นระบบแล้วทำการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและแนวคิดที่เกี่ยวข้องตามทัศนะของนักวิชาการหลายท่าน เพื่อให้ได้กรอบแนวคิดที่ชัดเจนและเหมาะสม และได้รับการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ จึงทำให้ผลการวิจัยดังกล่าวเป็นไปตามวัตถุประสงค์สอดคล้องกับแนวคิดของนงลักษณ์ วิรัชชัย (2553), London (1999, cited in Baddi, 2006 : 49), Manage (2009) ที่ให้แนวคิดไว้สอดคล้องกันว่า การที่ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดทฤษฎีหรืองานวิจัยที่เกี่ยวข้องอย่างรัดกุมเป็นระบบและเพียงพอจะช่วยให้กำหนดกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยได้อย่างชัดเจนและเหมาะสมยิ่งขึ้น

2. การทดสอบโมเดลในระดับตัวบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบย่อยที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และทดสอบโมเดลในระดับองค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลักและโมเดลในระดับองค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน อันดับที่สอง ซึ่งผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่งของแต่ละองค์ประกอบย่อยทั้ง 5 โมเดล พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก และค่าน้ำหนักของตัวบ่งชี้ทั้ง 69 ตัวบ่งชี้ในแต่ละองค์ประกอบย่อย มีค่าเป็นบวกซึ่งเกินเกณฑ์ที่กำหนด คือ 0.30 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า และผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 5 องค์ประกอบหลักมีค่าเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ทั้งนี้ เนื่องจากผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารงานวิจัย และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นระบบแล้ว ทำการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและแนวคิดที่เกี่ยวข้อง ตามทัศนะของนักวิชาการหลายท่านเพื่อให้ได้กรอบแนวคิดที่ชัดเจนและเหมาะสม ซึ่งก่อนดำเนินการทดสอบผู้วิจัยได้ดำเนินการหาคุณภาพเครื่องมือโดยการหาความตรงเชิงเนื้อหาที่ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ และหาค่าความเชื่อมั่น (reliability) โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาโดยใช้วิธีของครอนบาค ทั้งนี้ ในการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามกระบวนการสร้างตัวบ่งชี้ตามที่นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542) เสนอไว้ 6 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การกำหนดวัตถุประสงค์ของการพัฒนาตัวบ่งชี้ 2) การนิยามตัวบ่งชี้ 3) การรวบรวมข้อมูล 4) การสร้างตัวบ่งชี้ 5) การตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ และ 6) การนำเสนอรายงาน จึงทำให้ตัวบ่งชี้ทุกตัวผ่านกระบวนการทั้งหมดมีความเหมาะสมสามารถนำไปใช้ต่อไป และเมื่อเรียงลำดับ

จากค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากไปหาน้อย คือ ความยุติธรรม (FAI) ความรับผิดชอบ (RES) ความเคารพ (RESP) ความเป็นพลเมืองดี (CIT) และความไว้วางใจ (TRU) ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาเกิดจากองค์ประกอบ ความยุติธรรม ความรับผิดชอบ ความเคารพ ความเป็นพลเมืองดี และความไว้วางใจ ตามลำดับ ผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Josephson (2009), Berghofer (2008), Hester (2003) และ Karakose (2007) ที่ต่างก็ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ว่าควรมีความยุติธรรม ความรับผิดชอบ มีความเคารพ แสดงออกถึงความเป็นพลเมือง และสร้างความไว้วางใจให้เกิดขึ้นในองค์การ อีกทั้งกระทรวงศึกษาธิการได้มีการพัฒนาผู้บริหารโดยได้ตระหนักในเรื่องภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมอย่างต่อเนื่อง อันเป็นผลมาจากนโยบายการปฏิรูปการศึกษา จึงเป็นอีกสาเหตุหนึ่งที่ทำให้โมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3. การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลมาคัดเลือกตัวบ่งชี้ว่ามีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ตามเกณฑ์ดังนี้ 1) เท่ากับหรือมากกว่า 0.7 สำหรับองค์ประกอบหลัก และ 2) เท่ากับหรือมากกว่า 0.30 สำหรับองค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้ ซึ่งจากผลการวิจัยมีข้อค้นพบที่จะนำมาอภิปรายผลดังนี้ ค่าน้ำหนักขององค์ประกอบหลัก พบว่า ทุกองค์ประกอบหลักมีค่าน้ำหนักสูงกว่า 0.7 ทุกองค์ประกอบ โดยมีค่าน้ำหนักขององค์ประกอบเรียงตามลำดับจากมากหาน้อย ดังนี้ ความยุติธรรม (0.99) ความรับผิดชอบ (0.97) ความเคารพ (0.96) ความเป็นพลเมืองดี (0.94) และความไว้วางใจ (0.88) ทั้งนี้ อาจเนื่องจากรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 มาตรา 78 รัฐต้องดำเนินการตามแนวนโยบายด้านการบริหารราชการแผ่นดิน บัญญัติให้พัฒนาระบบงานภาครัฐเพื่อให้การบริหารราชการแผ่นดินเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ และส่งเสริมให้หน่วยงานของรัฐใช้หลักการบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดี เป็นแนวทางในการปฏิบัติราชการ และจัดระบบงานราชการและงานของรัฐอย่างอื่นเพื่อให้การจัดทำ และการให้บริการสาธารณะเป็นไปอย่างรวดเร็วมีประสิทธิภาพ โปร่งใสและตรวจสอบได้ โดยคำนึงถึงการมีส่วนร่วมของประชาชน (รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย, 2550) ประกอบกับรัฐบาลมีนโยบายที่ชัดเจนให้หน่วยงานของรัฐ โดยเฉพาะหน่วยงานด้านการศึกษาจะต้องบริหารงานด้วยหลักการบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดี ซึ่งสอดคล้องกับสำนักงานข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (2552) ที่กล่าวว่า บุคคลผู้ดำรงตำแหน่งข้าราชการทุกตำแหน่งมีหน้าที่ดำเนินการให้เป็นไปตามกฎหมาย คุณธรรมจริยธรรม อำนวยความสะดวกและให้บริการแก่ประชาชนและผู้เรียนตามหลักธรรมาภิบาล และยังสอดคล้องกับแนวคิดของ Brown and Trevino (2006) สอดคล้องกับ Resick, Hanges, Dickson, and Mitchelson (2006) ที่กล่าวว่า ผู้ซึ่งมีภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม (ethical leadership) โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้บริหารการศึกษาหรือผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องยึดมั่นในหลักของคุณธรรม จริยธรรม และสามารถใช้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม เพื่อความสำเร็จขององค์กรให้จงได้ ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องพัฒนาตนเองและให้ความสำคัญกับเรื่องของความยุติธรรม ความรับผิดชอบ ความเคารพ ความเป็นพลเมืองดี และความไว้วางใจ ซึ่งเป็นตัวชี้วัดภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมตามผลการวิจัยนี้

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์

โดยภาพรวมควรส่งเสริมให้นำโมเดลที่พัฒนาขึ้นไปใช้เป็นแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ทั้งในระดับองค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย และระดับตัวบ่งชี้ เนื่องจากผลการวิจัย พบว่า โมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยการนำโมเดลไปใช้เป็นแนวทางการพัฒนานั้น ควรคำนึงถึงความสำคัญขององค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อยที่ผลการวิจัยพบว่า มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบจากมากไปหาน้อยดังนี้ ส่งเสริมและพัฒนาองค์ประกอบหลักมีความยุติธรรม (FAI) ความรับผิดชอบ (RES) ความคารพ (RESP) ความเป็นพลเมืองดี (CIT) ความไว้วางใจ (TRU) ตามลำดับ

1.1 องค์ประกอบหลักมีความไว้วางใจ ควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบย่อยความซื่อสัตย์ ความซื่อตรง การรักษาสัญญา ความจงรักภักดี ตามลำดับ

1.2 องค์ประกอบหลักความรับผิดชอบ (RES) ควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบย่อยความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้การควบคุมตนเองความพยายามสู่ความเป็นเลิศตามลำดับ

1.3 องค์ประกอบหลักความเคารพ (RESP) ควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบย่อยความสุภาพ การยอมรับผู้อื่นความมีเกียรติมีศักดิ์ศรี ตามลำดับ

1.4 องค์ประกอบหลักความเป็นพลเมืองดี (CIT) ควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบย่อยพลเมืองดีเกี่ยวกับตนเอง พลเมืองดีเกี่ยวกับหน้าที่พลเมือง พลเมืองดีเกี่ยวกับการเมืองการปกครอง ตามลำดับ

1.5 องค์ประกอบหลักความยุติธรรม (FAI) ควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบย่อยการตัดสินใจอย่างมีกระบวนการ การตัดสินใจด้วยความเป็นกลาง การตัดสินใจด้วยความถูกต้อง ตามลำดับ

2. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับหน่วยงานทางด้านการศึกษา

ควรนำการวิจัยนี้พัฒนากำหนดเป็นนโยบายสำหรับการประเมินพฤติกรรมภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาและสามารถนำไปใช้หรือประยุกต์ใช้ในหน่วยงานทางการศึกษา หน่วยงานฝึกอบรมทางการศึกษาและสถานศึกษาได้

3. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพ

ที่ได้จากการวิจัยนี้ผู้เกี่ยวข้องสามารถนำไปใช้เพื่อให้เกิดประโยชน์ในการกำหนดเป็นโครงการพัฒนาวิชาชีพ พัฒนาสมรรถนะ สำหรับผู้ดำรงตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งสามารถกำหนดเป็นโครงการที่สำคัญในการพัฒนาให้ผู้บริหารแสดงออกถึงบทบาทและพฤติกรรมชิงจริยธรรม ซึ่งจะสามารถช่วยแก้ปัญหาพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมได้

4. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับประเด็นปัญหาที่ควรศึกษาวิจัยต่อไปในอนาคต

เพื่อประโยชน์ทางวิชาการและทางการบริหารที่ให้ได้องค์ความรู้และข้อยืนยันที่กว้างขวางชัดเจนยิ่งขึ้น ผู้วิจัยจึงเสนอแนะดังนี้

4.1 ควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา เนื่องจากการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยสนใจเฉพาะตัวแปรที่เป็นพฤติกรรมการแสดงออกของผู้บริหารสถานศึกษาในเรื่องของภาวะเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ดังนั้น หากมีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพจะมีประโยชน์ในการอธิบายภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

4.2 ควรทำการศึกษาวิจัยและพัฒนา (research and development) โดยใช้โมเดลที่ได้รับการทดสอบจากงานวิจัยนี้เป็นแนวทาง เพื่อให้ได้โปรแกรมในการฝึกอบรมพัฒนาผู้บริหารให้มีภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาอันจะส่งผลถึงคุณภาพการศึกษาต่อไป

4.3 ควรมีการวิจัยเชิงประเมินและติดตามผลการนำตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาทั้ง 69 ตัวบ่งชี้ ในด้านการนำไปใช้และการพัฒนา

4.4 ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดอื่นเพื่อให้ได้ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของผู้บริหารที่เหมาะสมกับบริบทนั้น ๆ

เอกสารอ้างอิง

ชาญชัย อาจินสมาจาร. (2550). **ภาวะผู้นำในองค์การ.** กรุงเทพ : ปัญญาชน

ทองใบ สุดชารี. (2551). **ภาวะผู้นำ : กลไกแห่งการขับเคลื่อนองค์กรสู่การเรียนรู้.** อุบลราชธานี : มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี.

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). **โมเดลริสเรล : สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย.** พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

นโยบายรัฐบาล. (2554). **คำแถลงนโยบายของคณะรัฐมนตรี.** ค้นเมื่อวันที่ 28 ตุลาคม 2554 จาก http://www.mua.go.th/~bpp/developplan/download/news/policy-yingluk.pdf

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย. (2550). **รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2550.** ค้นเมื่อวันที่ 20 ตุลาคม 2552, จาก http://www.opdc.go.th/uploads/files/law/constitution2550.pdf

วิเชียร วิทยอุดม. (2550). **ภาวะผู้นำ LEADERSHIP.** กรุงเทพฯ : ธีระฟิล์ม.

วิโรจน์ สารรัตนะ. (2545). **การบริหาร หลักการ ทฤษฎี ประเด็นทางการศึกษา และบทวิเคราะห์องค์การทางการศึกษาไทย.** กรุงเทพ : บริษัทอักษราพิพัฒน์.

_____. (2553 ก). **ผู้บริหารโรงเรียน : สามมิติการพัฒนาวิชาชีพสู่ความเป็นผู้บริหารที่มีประสิทธิผล.** พิมพ์ครั้งที่ 7. ขอนแก่น : โรงพิมพ์คลังนานาวิทยา.

_____. (2553 ข). **วิธีวิทยาการวิจัยทางการบริหารการศึกษา : แนวคิดและกรณีศึกษา.** เอกสารประกอบการสอน. ขอนแก่น : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร. (2549). **ภาวะผู้นำของผู้บริหารมืออาชีพ.** กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.

สิวลี ศิริไล. (2550). **ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับความคิดการใช้เหตุผลและจริยธรรม.** เอกสารประกอบคำบรรยาย ณ มหาวิทยาลัยสวนสุนันทา. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยสวนสุนันทา.

สุดสวาท ประไพเพชร. (2551). **การพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ.** วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยขอนแก่น.

สำนักงานข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2552). **แผนปฏิบัติการป้องกันและปราบปรามการทุจริตของสำนักงาน ก.ค.ศ. ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2553.** ค้นเมื่อ 10 มิถุนายน 2553, จาก http://203.146.15.33/otepc10/modules.php?name=activeshow_mod&file=article&asid=20

สำนักงานคณะกรรมการกฤษฎีกา. (2546). **พระราชกฤษฎีกาว่าด้วยหลักเกณฑ์และวิธีการบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดี.** ค้นเมื่อวันที่ 20 ตุลาคม 2552 จาก http://www.vru.ac.th/GoodGovRu/law/08.pdf

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2553). **แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 (2555 – 2559).** ค้นเมื่อวันที่ 3 ตุลาคม 2554 จาก http://www.ldd.go.th/Thaihtml/05022007/PDF/PDF01/index.htm.

สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2554). **แผนปฏิบัติราชการ 4 ปี (พ.ศ. ๒554 – 2557) สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ.** กรุงเทพฯ : สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักนายกรัฐมนตรี. (2553). **ระเบียบสำนักนายกรัฐมนตรีว่าด้วยการสร้างระบบบริหารกิจการบ้านเมืองและสังคมที่ดี พ.ศ. 2542.** ค้นเมื่อ 14 ตุลาคม 2554 จาก http://www.opm.go.th/opminter/contentweb/commandContent.asp?no=6&mode=quer&kw=&grp_code=20&sub_grp_code=204&topic_code=063&news_year=&order=title&seq=desc&seq2=1.

Annette, A.P. (2003). Toward ethical leadership in health care. **Master Abstracts International.** Retrieved : September 12, 2009, from : http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/.

Baddi, H.P. (2006). **Corporate social responsibility in the mining in Peru.** Retrieved : September 15, 2011, from http://www.csr-weltweit.de/uploads/tx_jpdownloads/CSR-Mining-Peru.pdf.

Berghofer, D. (2009). **Ethical leadership.** Retrieved August 11, 2009, from www.ethicalleadership.com/ethical-leadership.htm.

Schwartz, G. (2008). **Ethical leadership : Right relationships and the emotional bottom line the gold standard for success.** Retrieved August 10, 2009. From http://www.newparadigmjournal.com/Oct2008/ethical-leadership.htm.

Brown, M.E., &Trevino, L.K. (2006). Ethical leadership : A review and future directions. **The Leadership Quarterly, 17(6),** 595 – 616.

Prince II, H.T. Tumlin, G.R. & Connaughton, S.L.. (2009). **An interdisciplinary major in ethical leadership studies : Rationale, challenges, and template for building an adaptable program.** Retrieved June 17, 2011, from : www.tesc edu/ilj.

Hester, J.P. (2003). **Ethical leadership for school administrators and teachers.** North Carolina : McFarland.

Josephson, M. (2009). **Ethical leadership outcomes student leader learning outcomes (SLLO) project.** Retrieved August 10, 2009, form http://josephsoninstitute.org/MED/MED-2sixpillars.html.

Karakose T. (2007). **High school teachers' Perceptions towards principals' ethical leadership in Turkey.** Retrieved : August 15, 2009, form : http://www.springerlink.com/content/56vm 76047005004w/.

Manage, Afr. J. Bus. (2009). **Ethics in school administration.** Retrieved : August 11, 2010, from : http://www.academicjournals.org/AJBM/PD pdf2009/Apr/Kocabas%20and%20Karak%C3%B6se.pdf

Neubert, M.J., Carlson, D.S., Kacmar, K.M., Roberts, J.A., & Chonko, L.B. (2009). **The virtuous influence of ethical leadership behavior : Evidence from the field.** Retrieved : June 17, 2011, from : http://www.apa.org/pubs/librarians/ guides/psycinfo-orgbehav.pdf.

Resick, C.J.>, Hanges, P.J., Dickson, M.W., & Mitchelson, J.K. (2006). A cross-cultural examination of the endorsement of ethical leadership. **Journal of Business Ethics, 63,** 345 - 359.

การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*

สุรินทร์ นำนาผล**
ประยุทธ ชูสอน***
สัมฤทธิ์ กางเพ็ง****

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยมีวัตถุประสงค์ย่อยดังนี้ 1) ศึกษาระดับความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้าง ตามเกณฑ์ที่กำหนดคือมีค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือสูงกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20% 2) ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตามเกณฑ์ที่กำหนด 3) ตรวจสอบค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างหรือค่าน้ำหนักองค์ประกอบตามเกณฑ์ที่กำหนด เก็บข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ มีค่าความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ 0.57 – 1.00 และมีค่าความเชื่อมั่น 0.98 จากกลุ่มตัวอย่างผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 340 คน ที่ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน วิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติพรรณนาและสถิติอ้างอิงโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติและโปรแกรมลิสเรล ผลการวิจัยพบว่า 1) ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาที่พัฒนาจากหลักการ แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยทุกตัวบ่งชี้มีความเหมาะสมเพื่อคัดสรรไว้ในโมเดลสมการโครงสร้างตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้คือ มีค่าเฉลี่ยสูงกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายต่ำกว่า 20% 2) โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าไคสแควร์ เท่ากับ 57.32 ค่าองศาอิสระ (df) เท่ากับ 49 ค่านัยสำคัญทางสถิติ (P – value) เท่ากับ 0.194 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (GF) เท่ากับ 0.97 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.95 และค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) เท่ากับ 0.022 และ 3) องค์ประกอบหลักมีค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างหรือค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.70 ทุกองค์ประกอบ องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้มีค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างหรือค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.30 ทุกองค์ประกอบและทุกตัวบ่งชี้

* วารสารบริหารการศึกษา ปีที่ 7 ฉบับที่ 2 เดือนกรกฎาคม – ธันวาคม 2554

** ดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*** อาจารย์ ดร., ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

**** อาจารย์พิเศษ ดร., ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ภาวะผู้นำเป็นศิลปะ เป็นความสามารถของบุคคลที่จะจูงใจหรือใช้อิทธิพลต่อบุคคลอื่นในสภาพการณ์ต่าง ๆ เพื่อปฏิบัติการและอำนวยการ โดยใช้กระบวนการสื่อความหมายให้ผู้อื่นร่วมมือร่วมใจกับตนในการดำเนินการ จนกระทั่งบรรลุผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่กำหนดไว้ ภาวะผู้นำที่ดีไม่ได้ติดตัวมาตั้งแต่กำเนิด หากแต่ได้รับการปรุงแต่งโดยผ่านกระบวนการศึกษาอบรมและประสบการณ์อย่างต่อเนื่อง การศึกษาอบรมจึงทำให้เกิดภาวะผู้นำพื้นฐานขึ้นในตัวบุคคล ส่วนสิ่งแวดล้อมสามารถทำให้ภาวะผู้นำพื้นฐานนั้นแปรเปลี่ยนไปได้อีกไม่ว่าจะในทางดีขึ้นหรือเลวลง ภาวะผู้นำเป็นสิ่งที่เรียนรู้ได้พัฒนาขึ้นมาได้ ผู้บริหารสถานศึกษาจำเป็นต้องใช้ภาวะผู้นำในการบริหารจัดการองค์การเพื่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการปฏิบัติงานของผู้ใต้บังคับบัญชาและองค์การ (สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา, 2549) ผู้บริหารสถานศึกษาต้องกล้าตัดสินใจและมีความรู้ความสามารถ และเป็นผู้ที่ทำให้ผู้คนในองค์การตระหนักถึงสิ่งที่จะต้องกระทำร่วมกัน เพื่อให้เกิดความเข้าใจและความมุ่งมั่นที่จะทำงานให้กับองค์การ (Drath & Palus, 1994) ภาวะผู้นำเป็นความสามารถของบุคคลที่มีกลไกที่ทำให้มีผู้คล้อยตาม ด้วยทิศทางที่ถูกกำหนดไว้ในองค์การ (Katz & Kahn. 1978) บุคคลที่มีภาวะผู้นำจะมีความมุ่งมั่นที่จะทำงานให้องค์การและผลักดันให้หน่วยงานสู่ความสำเร็จ (Drath & Palus, 1994 ; Jacobs & Jaques, 1990) นอกจากนี้ Ricketts (2003) ยังกล่าวถึงภาวะผู้นำเป็นความสามารถที่ขับเคลื่อนหรือมีอิทธิพลต่อผู้อื่น ให้มุ่งสู่ความสำเร็จสู่เป้าหมายของตนและเป้าหมายของกลุ่มได้ซึ่งเป็นลักษณะที่มีพฤติกรรมที่เรียนรู้ได้และพัฒนาได้ การจัดการศึกษาในไทยจึงมีความมุ่งมั่นที่จะทำให้เป้าหมายของการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียนสู่ความสำเร็จซึ่งประการสำคัญในการที่จะผลักดันให้วัตถุประสงค์ดังกล่าวสำเร็จ คือบุคคลที่เป็นผู้นำในสถานศึกษาซึ่งหมายถึงผู้บริหารสถานศึกษาและผู้บริหารการศึกษาต้องเป็นบุคคลที่มีภาวะผู้นำ Hersey and Blanchard (1988) ชี้ให้เห็นว่า การบริหารจัดเป็นรูปแบบหนึ่งของภาวะผู้นำซึ่งมีลักษณะพิเศษ ผู้นำที่ดีและมีประสิทธิภาพจึงจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับองค์การ ไม่ว่าจะเป็นองค์การธุรกิจหรือองค์การทางการศึกษาทุกหน่วยงานจึงพยายามค้นหารูปแบบและตัวชี้วัดของผู้นำที่มีทักษะ ความสามารถสูง การบริหารงานด้านการศึกษาต้องการนักบริหารที่มีภาวะผู้นำทางการบริหารสูง (Caldwell, 2000) ซึ่งในยุคใหม่นี้ภาพลักษณ์ของผู้บริหารสถานศึกษาเปลี่ยนแปลงไป ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องมีความเป็นผู้นำทางวิชาการที่เข้มแข็ง (strong instructional leadership) เป็นผู้จัดการที่เป็นผู้ประสานชุมชนที่ดีเป็นผู้อำนวยความสะดวก (facilitator) ที่เชี่ยวชาญ เป็นผู้มีวิสัยทัศน์กว้างไกล มองอนาคตของสถานศึกษาไม่ใช่ผู้บริหารที่มุ่งแต่งานธุรการหรืองานก่อสร้าง แต่จะต้องมุ่งเป็นการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพ (รุ่ง แก้วแดง, 2541) และผู้บริหารที่ดี ซึ่งทิพาวดี เมฆสวรรค์ (2545) แสดงทัศนะว่าการเป็นผู้บริหารที่ดีในยุคโลกาภิวัตน์นี้ไม่ใช่ของง่าย เนื่องจากมีแรงกดดันและความเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ มากมายที่แตกต่างไปจากการบริหารในยุคก่อนหน้านี้ รวมทั้งข้อมูลข่าวสารที่มากขึ้น นอกจากนี้ สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) ได้กำหนดมาตรฐาน ตัวบ่งชี้เพื่อประเมินคุณภาพภายนอกระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน มาตรฐานด้านผู้บริหาร มาตรฐานที่ 10 ผู้บริหารสถานศึกษามีภาวะผู้นำสามารถบริหารจัดการ

ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา, 2549) ดังนั้น ภาวะผู้นำสถานศึกษาจึงมีความสำคัญต่อผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเช่นเดียวกับผู้บริหารสถานศึกษาระดับอื่น ๆ เมื่อมีการกล่าวถึงความสำเร็จและความก้าวหน้าของสถานศึกษาแต่ละแห่ง ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นบุคคลที่สำคัญที่จะชี้วัดความสำเร็จและความล้มเหลวขององค์การ

สภาพการจัดการศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในปัจจุบันพบปัญหาสถานศึกษาส่วนใหญ่มีผลการประเมินมาตรฐานการศึกษาภายนอกอยู่ในระดับพอใช้ และสถานศึกษาบางส่วนไม่ผ่านการประเมินรอบสองซึ่งเป็นปัญหาที่ควรห่วงใยและหาแนวทางแก้ไขปัญหา ซึ่งผลการประเมินด้านผู้บริหารในมาตรฐานที่ 10 ผู้บริหารมีภาวะผู้นำและมีความสามารถในการบริหารจัดการ ทั้งสองรอบพบว่า ผลการประเมินส่วนใหญ่ยังอยู่ในระดับพอใช้ และมีข้อเสนอแนะทั้ง 4 ตัวบ่งชี้ ให้ผู้บริหารมีคุณธรรม จริยธรรม มีความมุ่งมั่นและอุทิศตนในการทำงาน มีความคิดริเริ่มและมีวิสัยทัศน์ มีความสามารถในการบริหารวิชาการและเป็นผู้นำทางวิชาการ มีการบริหารที่มีประสิทธิผล และผู้เกี่ยวข้องพึงพอใจในการบริหาร นอกจากนี้ผู้บริหารต้องสร้างองค์ความรู้มีภาวะผู้นำที่เป็นบุคคลที่มีบุคลิกภาพ และมีความสามารถที่แสดงถึงสมรรถนะและเชาว์ปัญญา ซึ่งนอกจากนี้ยังเน้นการสร้างภาวะผู้นำที่จะสามารถนำองค์การให้สามารถจัดการศึกษาของสถานศึกษาที่ได้มาตรฐานและมีประสิทธิภาพ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552) ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำสถานศึกษา ซึ่งเกิดคำถามว่าตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีอะไรบ้างและเป็นอย่างไร สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ เพื่อเป็นแนวทางในการบริหารจัดการศึกษาในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อพัฒนาคุณภาพของสถานศึกษาและคุณภาพของผู้เรียนต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาที่พัฒนาขึ้นจากทฤษฎีและงานวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีวัตถุประสงค์ย่อย คือ

1. เพื่อศึกษาระดับความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาที่พัฒนาขึ้น เพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างโดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือมากกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20%

2. เพื่อทดสอบโมเดลในระดับตัวบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบย่อยที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และทดสอบโมเดลในระดับองค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลักและโมเดลในระดับองค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำสถานศึกษาที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง

3. เพื่อวิเคราะห์ตรวจสอบค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างหรือค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ตามเกณฑ์ดังนี้ คือ 1) เท่ากับหรือมากกว่า 0.7 สำหรับองค์ประกอบหลัก และ 2) เท่ากับหรือมากกว่า 0.30 สำหรับองค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้

สมมติฐานการวิจัย

โมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาที่ผู้ศึกษาพัฒนาขึ้นจากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ตามเกณฑ์ที่กำหนด

ขอบเขตการวิจัย

จากการศึกษาบริบท แนวคิด ทฤษฎี วรรณกรรม และงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ ผู้วิจัยได้บูรณาการและสังเคราะห์เป็นกรอบแนวคิดในการได้องค์ประกอบภาวะผู้นำสถานศึกษา (school leadership) มี 4 องค์ประกอบหลัก และมี 13 องค์ประกอบย่อย ดังนี้ คือ

1. มีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (interpersonal interaction) ประกอบด้วย 1) มีการสื่อสารที่มีประสิทธิผล (effective communication) 2) มีความเอาใจใส่เอื้ออาทร (empathy) 3) มีการสร้างความไว้วางใจ (building trust) 4) มีความสามารถในการจูงใจ (motivation)

2. มีสมรรถนะสูง (high competency) ประกอบด้วย 1) มีปฏิภาณไหวพริบ (intelligence) 2) มีทักษะความรู้ทางเทคนิค (technical knowledge skill) 3) มีทักษะทางความคิด (thinking skill)

3. มีบุคลิกภาพดี (good personality) ประกอบด้วย 1) มีความเชื่อมั่นในตนเอง (self – confident) 2) มีความสามารถในการเข้าสังคม (sociability) 3) มีเสน่ห์ (charisma)

4. มีความรอบรู้แห่งตน (mastery of self) ประกอบด้วย 1) มีความฉลาดทางอารมณ์ (emotional intelligence) 2) มีสุขภาพจิตดี (psychological health) 3) มีความใฝ่รู้ (personal mastery)

วิธีดำเนินการวิจัย

การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานนี้เป็นการวิจัยเชิงบรรยาย (descriptive research) โดยมีประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2553 กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้กฎอัตราส่วนระหว่างจำนวนตัวอย่างกับจำนวนพารามิเตอร์ 20 : 1 ตามแนวคิด Gold (1980 อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2545) และสอดคล้องกับทัศนะของ Bollan (1980 อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2545) เสนอแนะว่าขนาดกลุ่มตัวอย่างควรมีการพิจารณาควบคู่กับจำนวนพารามิเตอร์อิสระที่ต้องการประมาณค่าการวิจัยครั้งนี้มีจำนวนพารามิเตอร์ 17 พารามิเตอร์ จึงได้ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 340 คน ผู้วิจัยจะต้องสร้างโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้าง (structural relationship model) ขึ้นมาก่อน โดยมีทฤษฎีและงานวิจัยสนับสนุนอย่างหนักแน่นเข้มแข็ง แล้วใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ที่รวบรวมจากกลุ่มตัวอย่าง ของประชากรที่ศึกษามาทดสอบโมเดลนั้นว่ามีความสอดคล้องหรือกลมกลืนกันหรือไม่ เป็นการวิจัยที่ยึดถือแนวคิดทฤษฎีปฏิฐานนิยมหรือประจักษ์นิยม (positivism/empiricism) และเป็นการวิจัยที่ใช้วิธีวิทยาศาสตร์ (scientific approach) ซึ่งจะมีความน่าเชื่อถือ

ในผลการวิจัยได้ดีกว่าการใช้ดุลยพินิจ หรือความเห็นของผู้วิจัยหรือของผู้เชี่ยวชาญ (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2553) ผู้วิจัยดำเนินการ 2 ขั้นตอน คือ 1) การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำ สถานศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2) การทดสอบ ยืนยันตัวบ่งชี้ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มีลักษณะเป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้คอมพิวเตอร์ในการจัดกระทำกับข้อมูลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป เพื่อหาค่าสถิติต่าง ๆ ดังนี้ 1) การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง การวิเคราะห์ในขั้นนี้เป็นการวิเคราะห์เพื่อให้ทราบลักษณะภูมิหลังของกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ เพศ อายุ วุฒิการศึกษา และประสบการณ์ในการทำงาน โดยใช้ค่าความถี่และค่าร้อยละ 2) การวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย โดยใช้เกณฑ์ในการคัดเลือกตัวบ่งชี้เพื่อกำหนดในโมเดลที่จะนำไปทดสอบดังนี้ คือ ค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือมากกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือน้อยกว่า 20% (สุทธิธัช คนกาญจน์, 2547) 3) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) โดยการทดสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลโครงสร้างองค์ประกอบและกำหนดน้ำหนักตัวแปรย่อยที่ใช้ในการสร้างตัวบ่งชี้กับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามเพื่อหาน้ำหนักตัวแปรย่อยที่ใช้ในการสร้างตัวบ่งชี้ และทำการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการวิจัยที่เป็นโมเดลเชิงทฤษฎีที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองกับข้อมูลเชิงประจักษ์ 4) การตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยใช้ค่าสถิติที่จะตรวจสอบ ดังนี้ 4.1) ค่าไคสแควร์ (chisquare statistics) เป็นค่าสถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่าฟังก์ชั่นความกลมกลืนมีค่าเป็นศูนย์ ถ้าค่าไคสแควร์มีค่าต่ำมาก หรือยิ่งเข้าใกล้ศูนย์มากเท่าไรแสดงว่าข้อมูลโมเดลลิสเรลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2545) 4.2) ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (goodness – of – fit index : GFI) ซึ่งเป็นอัตราส่วนของผลต่างระหว่างฟังก์ชั่นความกลมกลืนจากโมเดลก่อน และหลังปรับโมเดลกับฟังก์ชั่น ความกลมกลืนก่อนปรับโมเดล ค่า GFI หากมีค่าตั้งแต่ 0.90 – 1.00 แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2545) 4.3) ดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแล้ว (adjusted goodness – of – fit index : AGFI) ซึ่งนำ GFI มาปรับแก้โดยคำนึงถึงขนาดของอิสระ (df) ซึ่งรวมทั้งจำนวนตัวแปรและขนาดกลุ่มตัวอย่าง หากค่า AGFI มีค่าตั้งแต่ 0.90 – 1.00 แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2548) 4.4) ค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (root mean square error of approximation : RMSEA) เป็นค่าที่บ่งบอกถึงความไม่กลมกลืนของโมเดลที่สร้างขึ้นกับเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของประชากร ซึ่ง ค่า RMSEA ต่ำกว่า 0.05 แสดงว่า โมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2548) 5.5) นำผลการวิเคราะห์ตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลมาคัดเลือกตัวบ่งชี้ที่แสดงว่าค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างหรือค่า factor loading ตามเกณฑ์ ดังนี้ 1) เท่ากับหรือมากกว่า 0.7 สำหรับองค์ประกอบหลักและองค์ประกอบย่อย (Farrell & Rudd. 2011) และ 2) เท่ากับหรือมากกว่า 0.30 สำหรับตัวบ่งชี้ (Tacq, 1997 อ้างถึงใน วิลาวัลย์ มาคุ้ม, 2549)

สรุปผลการวิจัย

ผู้วิจัยสรุปผลตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยเป็น 3 ส่วน ดังนี้ โดยแบ่งตามลำดับดังนี้

1. ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานและค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย แสดงความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษา เปรียบเทียบกับเกณฑ์ค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือมากกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20% เพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้าง ผลการวิจัยพบว่า

1.1 ตัวบ่งชี้ทุกตัวของทุกองค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบหลักมีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น พบว่า มีค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจายผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือตัวบ่งชี้ที่ 6 มีความสามารถใช้เครื่องมือในการติดต่อสื่อสารได้อย่างถูกต้องหลายชนิด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.22 และมีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายมากที่สุดมีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับ 15.51

1.2 ตัวบ่งชี้ของทุกองค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบหลัก มีสมรรถนะสูง แสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้ทุกตัวมีค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจายผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ตัวบ่งชี้ที่ 33 มีการฝึกหัดคิดวิเคราะห์ แยกแยะเรื่องราวต่าง ๆ จนเคยชิน มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ เท่ากับ 4.15 และตัวบ่งชี้มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายมากที่สุดมีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับ 15.88

1.3 ตัวบ่งชี้ของทุกองค์ประกอบย่อย ขององค์ประกอบหลัก มีบุคลิกภาพดี พบว่า ตัวบ่งชี้ทุกตัวมีค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจายผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ตัวบ่งชี้ที่ 51 มีความสามารถในการบริหารความขัดแย้ง และตัวบ่งชี้ที่ 59 ผู้ตามพยายามเอาแบบอย่างหรือลอกเลียนแบบผู้นำมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.29 และมีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายมากที่สุดมีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับ 15.62

1.4 ตัวบ่งชี้ทุกตัวของทุกองค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบหลัก มีความรอบรู้แห่งตน พบว่า มีค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจายผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ตัวบ่งชี้ที่ 66 รับฟังข้อวิจารณ์เกี่ยวกับตนเองได้ไม่เกิดอารมณ์ต่าง ๆ รบกวนตนเอง มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.33 และมีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายมากที่สุดมีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับ 14.52

2. การทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาที่พัฒนาขึ้นจากทฤษฎีและงานวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีการทดสอบตามลำดับดังนี้ คือ 1) การทดสอบโมเดลในระดับตัวบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบย่อยที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และ 2) ทดสอบโมเดลในระดับองค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลัก และ 3) การทดสอบโมเดลในระดับองค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำสถานศึกษาที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง เนื่องจากเป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สาม ไม่สามารถใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์วิเคราะห์ในครั้งเดียวได้ จากข้อจำกัดของโปรแกรมในการวิเคราะห์ซึ่งยอมให้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองเท่านั้น ผู้วิจัยจึงได้แยกการวิเคราะห์และนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 2 ตอน คือ ตอนที่ 1 เป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และตอนที่ 2 เป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง ซึ่งผลการวิเคราะห์ที่ได้จะใกล้เคียงกับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สาม จึงสรุปผลตามลำดับ ดังนี้

2.1 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเพื่อสร้างสเกลองค์ประกอบ ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ทั้ง 75 ตัวบ่งชี้ เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของเมทริกซ์สหพันธ์ที่จะนำไปใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบว่ามีความเหมาะสมหรือไม่ ผลการวิเคราะห์ พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวบ่งชี้ ทั้ง 75 ตัวบ่งชี้ในแต่ละองค์ประกอบย่อย มีความสัมพันธ์กันเชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($p<.01$) ทุกค่า และผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่งของแต่ละองค์ประกอบย่อยทั้ง 4 โมเดล พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก และค่าน้ำหนักของตัวบ่งชี้ทั้ง 75 ตัวบ่งชี้ในแต่ละองค์ประกอบย่อยมีค่าเป็นบวก ซึ่งเกินเกณฑ์ที่กำหนด คือ 0.30 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า

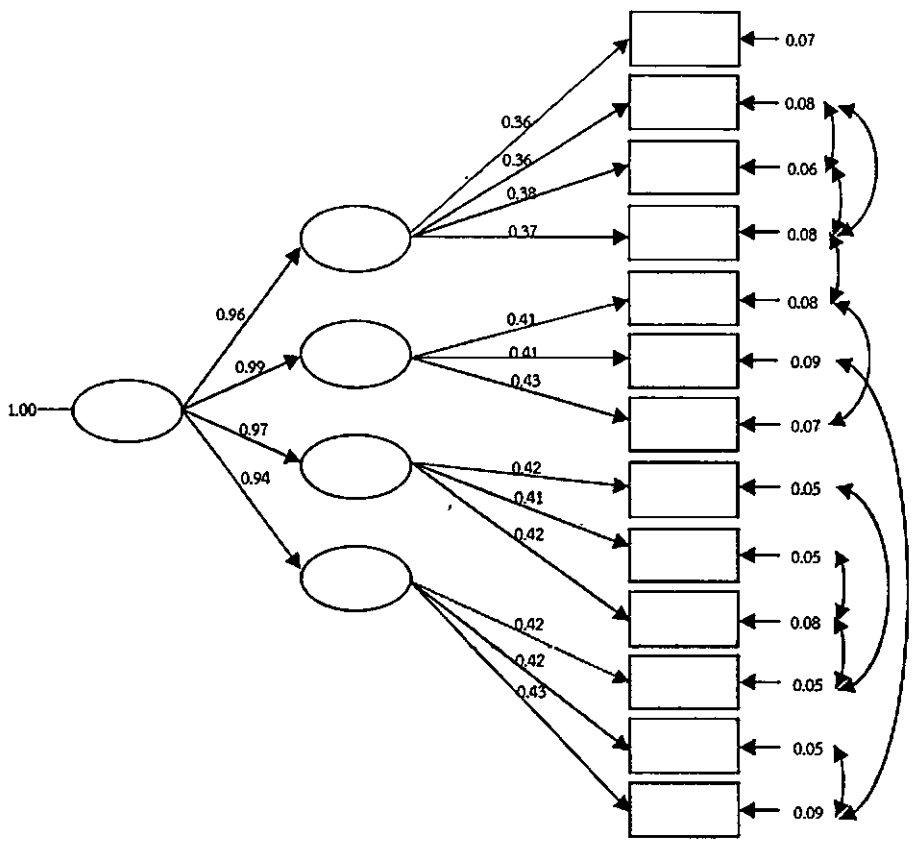
2.2 การวิคราะห์เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างภาวะผู้นำสถานศึกษากับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองจากตัวบ่งชี้ใหม่ 13 ตัวบ่งชี้ ซึ่งได้จากสเกลองค์ประกอบที่สร้างขึ้น และองค์ประกอบหลัก 4 องค์ประกอบ ได้แก่ มีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น มีสมรรถนะสูง มีบุคลิกภาพดีและมีความรอบรู้แห่งตน มาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง เพียงครั้งเดียว ก่อนทำการวิเคราะห์องค์ประกอบได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบย่อยทั้ง 13 องค์ประกอบ พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันขององค์ประกอบย่อยทั้ง 13 องค์ประกอบย่อยมีความสัมพันธ์กันเชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($p<.01$) ทุกค่า และผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษา พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก และค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 4 องค์ประกอบหลักมีค่าเป็นบวก และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่าเรียงลำดับจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากไปหาน้อย คือ มีสมรรถนะสูง มีบุคลิกภาพดี มีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และมีความรอบรู้แห่งตน ตามลำดับ

2.3 การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลมาคัดเลือกตัวบ่งชี้ที่แสดงว่ามีค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างหรือค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor Loading) ตามเกณฑ์ดังนี้ 1) เท่ากับหรือมากกว่า 0.7 สำหรับองค์ประกอบหลัก (Farrell & Rudd, 2011) และ 2) เท่ากับหรือมากกว่า 0.30 สำหรับองค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้ (Tacq, 1997 อ้างถึงใน วิลาวัลย์ มาคุ้ม, 2549) ผลการวิจัยสามารถสรุปได้ว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ขององค์ประกอบหลักทั้ง 4 องค์ประกอบหลักมีค่าเป็นบวก 0.94 – 0.99 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า เรียงลำดับจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากไปหาน้อย คือ มีสมรรถนะสูง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.99 มีบุคลิกภาพดี มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.97 มีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.96 และมีความรอบรู้แห่งตน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.94 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor Loading) ขององค์ประกอบย่อยทั้ง 4 องค์ประกอบย่อยมีค่าเป็นบวก และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยแยกแต่ละองค์ประกอบย่อย สามารถสรุปได้ ดังนี้ พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 4 องค์ประกอบหลักมีค่าเป็นบวก มีค่าตั้งแต่ 0.94 – 0.99 และมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .01

ทุกค่า เรียงลำดับจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากไปหาน้อย คือ มีสมรรถนะสูง (HC) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.99 มีบุคลิกภาพดี (GP) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.97 มีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (IPI) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0 96 และมีความรอบรู้แห่งตน (MS) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.94 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาเกิดจากองค์ประกอบ มีสมรรถนะสูง (HC) มีบุคลิกภาพดี (GP) มีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (IPI) และมีความรอบรู้แห่งตน (MS) ตามลำดับ

2.4 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ขององค์ประกอบย่อยทั้ง 4 องค์ประกอบย่อย มีค่าเป็นบวก และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยแยกแต่ละองค์ประกอบย่อย สามารถสรุปได้ดังนี้ 1) องค์ประกอบย่อยมีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (IPI) น้ำหนักองค์ประกอบมีค่าเป็นบวก มีค่าตั้งแต่ 0.36 – 0.38 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 01 ทุกค่า เรียงลำดับจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากไปหาน้อย คือ มีการสร้างความไว้วางใจ (IPIB) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.38 มีความสามารถในการจูงใจ (IPIM) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.37 มีการสื่อสารที่มีประสิทธิผล (IPIC) และมีความเอาใจใส่เอื้ออาทร (IPIE) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.36 เท่ากัน 2) องค์ประกอบย่อยมีสมรรถนะสูง น้ำหนักองค์ประกอบมีค่าเป็นบวก มีค่าตั้งแต่ 0.41 – 0.43 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า เรียงลำดับจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากไปหาน้อย คือ มีทักษะทางความคิด (thinking skill) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.43 มีปฏิภาณไหวพริบ (intelligence) และมีทักษะความรู้เชิงเทคนิค (technical knowledge) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.41 เท่ากัน 3) องค์ประกอบย่อย มีบุคลิกภาพดี (GP) น้ำหนักองค์ประกอบมีค่าเป็นบวก มีค่าตั้งแต่ 0.41 – 0.42 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า เรียงลำดับจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากไปหาน้อย คือมีความเชื่อมั่นในตนเอง (self – confident) และมีเสน่ห์ (charisma) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.42 เท่ากัน และมีความสามารถในการเข้าสังคม (sociability) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.41 และ 4) องค์ประกอบย่อยมีความรอบรู้แห่งตน (mastery of Self) น้ำหนักองค์ประกอบมีค่าเป็นบวก มีค่าตั้งแต่ 0.42 – 0.43 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า เรียงลำดับจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากไปหาน้อย คือ มีความใฝ่รู้ (personal mastery) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.43 มีความฉลาดทางอารมณ์ (emotional intelligence) และมีสุขภาพจิตดี (psychological health) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.42 เท่ากัน ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ของตัวบ่งชี้ของภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานทั้ง 75 ตัวบ่งชี้มีค่าเป็นบวก มีค่าตั้งแต่ 0.36 – 0.43 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า จากผลการวิเคราะห์ที่กล่าวข้างต้น แสดงให้เห็นว่าโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก 13 องค์ประกอบย่อย และ 75 ตัวบ่งชี้ สามารถใช้วัดภาวะผู้นำสถานศึกษาได้อย่างมีความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษา พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก พิจารณาจากค่าไค – สแควร์ (X^2) เท่ากับ 57.32 ค่าองศาอิสระ (df) เท่ากับ 49 ค่านัยสำคัญทางสถิติ (P – value) เท่ากับ 0.19396 นั่นหมายถึง ค่าไค – สแควร์ ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติและค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (GFI) เท่ากับ 0.97 มีค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.95 และค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) เท่ากับ 0.022 สามารถสร้างโมเดลตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาได้ดังภาพที่ 1



Chi – Square = 57.32, df = 49, P – value = 0.19396, RMSEA = 0.022

ภาพที่ 1 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษา

อภิปรายผลการวิจัย

การอภิปรายผลการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้แบ่งเนื้อหาในการอภิปรายออกเป็น 3 ส่วน ได้แก่ 1) ความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษา เพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้าง โดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือมากกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20% 2) การทดสอบโมเดลในระดับ ตัวบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบย่อยที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และทดสอบโมเจลในระดับองค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลัก และโมเดลในระดับองค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำสถานศึกษาที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง และ 3) การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดล มาคัดเลือกตัวบ่งชี้ที่แสดงว่ามีค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างหรือค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ตามเกณฑ์ ซึ่งในแต่ละส่วนมีประเด็นสำคัญที่นำมาอภิปรายผลการวิจัย ดังนี้

1 ความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาเพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างก่อนจะทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไป โดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือมากกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์ การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20% ซึ่งผลการวิจัยพบว่า ค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจายของตัวบ่งชี้ทุกตัวบ่งชี้ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ดังกล่าว ทั้งนี้ เหตุผลประการหนึ่งอาจเนื่องมาจากผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร งานวิจัย และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นระบบแล้วทำการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและแนวคิดที่เกี่ยวข้องตามทัศนะของนักวิชาการหลายท่านทั้งในประเทศและต่างประเทศ เพื่อให้ได้กรอบแนวคิดที่ชัดเจนและเหมาะสม และได้รับการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ จึงทำให้ผลการวิจัยดังกล่าวผ่านเกณฑ์ที่กำหนด

เมื่อพิจารณาแต่ละองค์ประกอบหลัก มีประเด็นสำคัญที่นำมาอภิปรายผลการวิจัยตามลำดับ คือ ตัวบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบมีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ที่พบว่ามีค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจายผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ จากผลการวิจัยพบว่า ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากพระราชบัญญัติข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2548 และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้มีการกำหนดนโยบายที่ชัดเจนและสนับสนุนให้ผู้บริหารมีสมรรถนะหลักและสมรรถนะรองหรือสมรรถนะประจำสายงานที่ชัดเจน คือ ให้ผู้บริหารมีการสื่อสารที่มีประสิทธิผล หมั่นตรวจตราดูแลการจัดการในสถานศึกษา ให้ขวัญกำลังใจ สร้างแรงจูงใจในการทำงาน อีกทั้งเมื่อสำนักงานเขตพื้นที่มีการประเมินผลและติดตาม และพัฒนาผู้บริหารอยู่เสมอ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553) และยังสอดคล้องกับแนวคิดของ Holland and Baird (1965) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับความสามารถปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นว่าการเอาใจใส่ (empathy) เอาใจเขาไปใส่ใจเรา และสอดคล้องกับ Peters and Watermann (1993) ที่ได้สรุปในหนังสือภาวะผู้นำสถานศึกษาว่ามีใจกว้างในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ผนวกกับความเชื่อมั่นตนเอง ซึ่งสุดความหวาดกลัวและสงสัยของผู้ไม่คุ้นเคย เอาใจใส่ผู้อื่น มีใจอ่อนโยน มีใจดีและปรับตัวง่าย และสอดคล้องกับแนวคิดของ Sperry (2002) ได้ให้ทัศนะที่เกี่ยวกับทักษะหรือความสามารถของความสัมพันธ์หรือการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นว่า มีความสามารถในการติดต่อสื่อสาร (communication) มีความสามารถในการจูงใจ (motivation) และสอดคล้องกับแนวคิดของ Spitzberg (2002) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับความสามารถปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในการศึกษาวิจัยเรื่อง issue in the development of a theory of interpersonal competence in the intercultural context ซึ่งได้ให้ทัศนะว่าการจะมีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลจะประกอบด้วย ความสามารถในการติดต่อสื่อสาร ความสามารถในการพูด (speech) และสัมพันธ์กับแนวคิดของ Marlay (2003) ศึกษาการปฏิบัติภาวะผู้นำ

เพื่อปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น คือ การทำให้ผู้อื่นสามารถปฏิบัติได้ การให้กำลังใจ และการให้แบบอย่างในทางปฏิบัติ ทั้ง 3 ประการนี้ ซึ่งเป็นพื้นฐานของความสำเร็จ และสอดคล้องกับแนวคิดของ Smith and Piele (2006) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับองค์ประกอบภาวะผู้นำในหนังสือ school leadership ว่ามีปฏิสัมพันธ์ที่ดี

นอกจากนี้ ผลการวิจัยยังพบว่า องค์ประกอบย่อยมีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (IPI) น้ำหนักองค์ประกอบมีค่าเป็นบวก มีค่าตั้งแต่ 0.36 – 0.38 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกค่า เรียงลำดับจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากไปหาน้อย คือ มีการสร้างความไว้วางใจ (IPIB) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.38 มีความสามารถในการจูงใจ (IPIM) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.37 มีการสื่อสารที่มีประสิทธิผล (IPIC) และมีความใจใส่เอื้ออาทร (IPIE) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.36 เท่ากัน ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษา Blumberg (1989) ให้นิยามการสร้างความไว้วางใจ หมายถึง ความสัมพันธ์เบื้องต้นระหว่างบุคคลต่อบุคคล สภาวะอารมณ์ความรู้สึกของบุคคลหรือของกลุ่มบุคคลใดกลุ่มบุคคลหนึ่ง ที่มีความเชื่อมั่นต่ออีกบุคคลหรือกลุ่มบุคคลว่าจะดำเนินการ ปฏิบัติ หรือแสดงออกในทิศทางที่ตนเองคาดหวัง ไม่ทำความเสื่อมเสียหรือเสียหายให้เกิดขึ้น เพราะความไว้วางใจจะนำไปสู่เรื่องอื่น ๆ ที่จะตามมาความไว้วางใจไม่สามารถซื้อหา ความไว้วางใจไม่สามารถร้องขอได้ ความไว้วางใจไม่สามารถบังคับได้ แต่ความไว้วางใจจะต้องเกิดจากการถูกสร้างขึ้นมาเพื่อให้ได้รับการยอมรับ ซึ่งการเกิดความไว้วางใจ ซึ่งมีองค์ประกอบดังนี้ คือ การมีค่าควรแก่การไว้วางใจ (trustworthiness) การที่คนคนหนึ่งจะได้รับการยอมรับ หรือไว้เนื้อเชื่อใจได้จะต้องเกิดจากตัวของเขาได้แสดงออกให้ผู้อื่นเห็นหรือไม่ว่าเขามีคุณค่ามีคุณสมบัติพอที่จะให้ความไว้วางใจ ซึ่งจะต้องใช้เวลาและสถานการณ์ที่เหมาะสม หากเป็นต้นไม้เปรียบได้กับรากที่เป็นการหยั่งลึกเป็นฐานรากของการเกิดความไว้วางใจ การเกิดความไว้วางใจระหว่างบุคคล (mutual trust) เมื่อคนคนหนึ่งได้ทำให้ผู้อื่นเห็นว่า เขามีคุณค่า มีคุณสมบัติพอที่จะให้ความไว้วางใจ ก็จะเกิดสิ่งที่เรียกว่า การเกิดความไว้วางใจระหว่างบุคคล เป็นความไว้วางใจที่เป็นรากฐานให้กับความไว้วางใจที่จะแผ่ขยายออกไป การเกิดความไว้วางใจระหว่างกัน (inter – trust) ความไว้วางใจกันระหว่างบุคคล 2 คน จะสร้างบรรยากาศของความเชื่อมั่น และไว้วางใจที่แผ่วงกว้างจากออกไป จากความไว้วางใจระหว่างคน 2 คน เป็นความไว้วางใจกลุ่มคนในหน่วยงาน และเป็นความไว้วางใจทั่วทั้งองค์กร องค์กรที่มีบรรยากาศของความเชื่อมั่นและไว้วางใจระหว่างกันจะเป็นองค์กรที่มีพลังและความสามารถที่จะเปลี่ยนแปลงและสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ ให้เกิดขึ้นได้ และสอดคล้องกับ Bass (1989) ให้แนวคิด การสร้างความไว้วางใจว่าสำหรับผู้บริหารความไว้วางใจจะเกิดขึ้นได้จาก มีความรู้ความสามารถอย่างลึกซึ้งและเชี่ยวชาญในงานบริหารทรัพยากรบุคคล และรู้กว้างในเรื่องอื่น ๆ เมื่อสามารถสร้างความไว้วางใจให้เกิดขึ้นได้แล้วสิ่งที่เป็นความสามารถเชิงสมรรถนะที่สำคัญถัดไปสำหรับภาวะผู้นำของนักบริหารทรัพยากรมนุษย์ก็คือ เป็นเรื่องของความสัมพันธ์ที่ขยายวงกว้างกว่าระดับบุคคลต่อบุคคล คือ การสื่อข้อความที่มีประสิทธิภาพ

2. การทดสอบโมเดลในระดับตัวบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบย่อยที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และทดสอบโมเดลในระดับองค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลัก และโมเดลในระดับองค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำสถานศึกษาที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการ

วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง ซึ่งผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่งของแต่ละองค์ประกอบย่อยทั้ง 4 โมเดล พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก และค่าน้ำหนักของตัวบ่งชี้ทั้ง 75 ตัวบ่งชี้ในแต่ละองค์ประกอบย่อย มีค่าเป็นบวก ซึ่งเกินเกณฑ์ที่กำหนด คือ 0 30 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า และผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษา พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 4 องค์ประกอบหลักมีค่าเป็นบวก และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ทั้งนี้เนื่องมาจากผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร งานวิจัย และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นระบบแล้วทำการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและแนวคิดที่เกี่ยวข้องตามทัศนะของนักวิชาการหลายท่าน เพื่อให้ได้กรอบแนวคิดที่ชัดเจนและเหมาะสม ซึ่งก่อนดำเนินการทดสอบผู้วิจัยได้ดำเนินการหาคุณภาพเครื่องมือโดยการหาความตรงเชิงเนื้อหาที่ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ และหาค่าความเชื่อถือได้ (Reliability) โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (alpha coefficient) โดยใช้วิธีของครอนบาค (Cronbach) ทั้งนี้ ในการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษา ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามกระบวนการสร้างตัวบ่งชี้ตามที่ นงลักษณ์ วิรัชชัย (2545) เสนอไว้คือ การนิยามตัวบ่งชี้ การรวบรวมข้อมูล การสร้างตัวบ่งชี้ การตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้และการวิเคราะห์ตามบริบทที่ต้องการศึกษา จึงทำให้ตัวบ่งชี้ทุกตัวผ่านกระบวนการทั้งหมดมีความเหมาะสมสามารถนำไปใช้ต่อไป และเมื่อเรียงลำดับจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากไปหาน้อย คือ มีสมรรถนะสูง มีบุคลิกภาพดี มีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นและมีความรอบรู้แห่งตน จึงเป็นอีกสาเหตุหนึ่งที่ทำให้โมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และนอกจากนี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาเป็นคุณลักษณะที่ผู้บริหารควรให้ความสำคัญโดยเฉพาะการมีสมรรถนะสูงเพื่อให้สามารถนำไปบริหารได้อย่างมีประสิทธิภาพสอดคล้องกับ Guthrie and Schuermann (2010) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับภาวะผู้นำสถานศึกษาว่าควรพัฒนาพันธกิจและเป้าหมายของสถานศึกษา ควรให้ความรู้และทักษะในการบริหารงานและประสานงานและเชื่อมความสัมพันธ์กับผู้อื่น ใช้สมรรถนะเป็นฐาน วางแผน และใช้นโยบายและบุคลิกภาพส่วนตัว ให้เกิดผลงานและสอดคล้องกับ Ramsey (2006) ได้ให้ทัศนะขององค์ประกอบภาวะผู้นำสถานศึกษาว่า จะต้องมีพลังและกระตุ้นให้คนในองค์การแสดงความสามารถออกมา มีวิสัยทัศน์และความฝันที่เป็นไปได้ นำองค์การให้มีความเกี่ยวข้องกับคนอื่นเพื่อสร้างสรรค์องค์การในอนาคต เป็นแบบอย่างในการสร้างสรรค์งาน ทำงานหนักมากกว่าคนอื่นและเต็มไปด้วยความสนุก

3. ค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างหรือค่าน้ำหนักขององค์ประกอบหลัก พบว่า ทุกองค์ประกอบหลักมีค่าน้ำหนักสูงกว่า 0.7 ทุกองค์ประกอบ โดยมีค่าน้ำหนักขององค์ประกอบเรียงตามลำดับจากมากหาน้อยดังนี้ มีสมรรถนะสูง มีบุคลิกภาพดี มีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และมีความรอบรู้แห่งตน ทั้งนี้อาจเนื่องจากผู้บริหารสถานศึกษา ตระหนักในความสำคัญของภาวะผู้นำที่จะทำให้ตนเองมีสมรรถนะสูง ดังจะเห็นได้จากองค์ประกอบย่อยมีทักษะทางความคิด มีความรู้เชิงเทคนิคและมีปฏิภาณไหวพริบผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้เช่นเดียวกัน ซึ่งพยายามศึกษาเรียนรู้พันธกิจในการบริหารสถานศึกษา ใช้ทักษะทางความคิดเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน สอดคล้องกับแนวคิดของ Leithwood et al. (2003) ได้ให้ทัศนะขององค์ประกอบ

ภาวะผู้นำสถานศึกษาต้องศึกษาธรรมชาติของผู้เรียน เน้นคุณภาพของการสอน สามารถใช้ ICT และพัฒนาศักยภาพหรือความสามารถของตนเอง สอดคล้องกับ Wong and Nicotera (2007) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับภาวะผู้นำสถานศึกษาว่ามีองค์ประกอบสำคัญ คือ มีการกำหนดพันธกิจของสถานศึกษา มีการจัดการกับโปรแกรมการเรียนการสอนสนับสนุนบรรยากาศการเรียนรู้เชิงบวก มีทักษะทางความคิด ซึ่งเป็นไปในแนวทางเดียวกับ Cooper (2007) ที่ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับภาวะผู้นำสถานศึกษาว่าต้องคำนึงถึงการสอนและการเรียนรู้ พัฒนาและจัดการกับบุคลากร สอดคล้องกับ Fenwick (2008) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับองค์ประกอบภาวะผู้นำสถานศึกษาว่าประกอบด้วย 1) มีการใส่ใจศึกษางานวิชาการ เรียนรู้ ทักษะ ประสบการณ์ สร้างสรรค์ ประดิษฐ์ คิดค้น ค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างหรือค่าน้ำหนักขององค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบหลักมีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ผลการวิจัยพบว่า ทุกองค์ประกอบย่อยมีค่าน้ำหนักสูงกว่า 0.30 ทุกองค์ประกอบ โดยมีค่าน้ำหนักขององค์ประกอบเรียงตามลำดับจากมากหาน้อยดังนี้ มีการสร้างความไว้วางใจ มีการสื่อสารที่มีประสิทธิผล และมีความเอาใจใส่เอื้ออาทร ทั้งนี้อาจเนื่องจากผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำสถานศึกษาจะต้องมีการสร้างความไว้วางใจให้เกิดขึ้นในสถานศึกษาตนเองเพราะเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้บุคคลที่ร่วมงานเกิดความสัมพันธ์ที่ดีสอดคล้องกับแนวคิดของ Stephen (2005) ที่ศึกษาวิจัยและผลการศึกษาพบว่า ผู้บริหารควรมีการสร้างความสัมพันธ์เชิงบวกและมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล อย่างไรก็ตามผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำต้องมีความเอาใจใส่เอื้ออาทรต่อผู้ตามเพื่อให้ผู้ตามร่วมมือสร้างผลงานให้มีคุณภาพดังที่ Glanz (2003) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับการมีความเอาใจใส่เอื้ออาทรเป็นการดูเอาใจใส่และรักบุคคลอื่น ชาบซึ้งและเคารพคนทั่วไปอย่างจริงใจ มีความรู้สึกเร็วในการดูแลผู้อื่นและสอดคล้องกับ Grout and Fisher (2007) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับการมีความเอาใจใส่เอื้ออาทรว่าต้องมีการยึดบุคคลอื่นด้วยหัวใจและสมอง และสร้างค่านิยมให้เกิดความผูกพันกับบุคคลอื่น มีความฉลาดรู้ทางอารมณ์และสอดคล้องกับ Shankman and Allen (2008) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับการมีความเอาใจใส่เอื้ออาทรว่าเป็นความสามารถที่จะเข้าใจความรู้สึกของคนอื่น และเข้าใจบุคคลอื่นว่าเขารู้สึกอย่างไร และตระหนักและสร้างความสำนึกกับตัวเองและคนอื่นให้มีความสัมพันธ์กัน นอกจากนี้ผู้บริหารต้องให้ความสำคัญกับการสื่อสารที่มีประสิทธิผล จึงเห็นว่าทุกองค์ประกอบผ่านเกณฑ์ที่ตั้งไว้ สอดคล้องกับ Ronale (2001) ที่ได้เขียนลงในหนังสือว่า 12 ประการของการสื่อสารที่มีประสิทธิผลสำหรับผู้บริหารใช้ในการบริหารงานในองค์การ ผู้บริหารจะต้องสร้างและพัฒนารายบุคคล และในฐานะเป็นมืออาชีพ ผ่านกระบวนการสื่อสารมีการจัดลำดับทุก ๆ การฟังจากการสื่อสาร ผู้บริหารต้องจดจำว่าเนื้อหาการสื่อสาร เพื่อพัฒนาการยอมรับเพื่อพัฒนาสมรรถนะของเขาเอง สอดคล้องกับ Guffey (2001) ที่กล่าวถึงหนังสือของเขาคือ "การฟังที่ดี God listening" ว่ามันหมายถึง การรักษาเจตคติเชิงบวกที่จะเปิดทัศนะ ความคิดใหม่ใช้เวลาในการสื่อสารเพิ่มขึ้น แต่ส่วนใหญ่มักไม่เป็นเช่นนั้น ซึ่งส่วนใหญ่การสื่อสารที่มีประสิทธิผลมักจะเป็นไปเพื่อสร้างแรงจูงใจให้เกิดความร่วมมือในการทำงาน สอดคล้องกับ Loundon and Bitta (1988) จากความหมายนี้จะเห็นได้ว่า แรงจูงใจจะเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบที่สำคัญเพื่อสร้างแรงขับเคลื่อนที่อยู่ภายในของบุคคลที่กระตุ้นให้บุคคลมีการกระทำดังที่ Schiffman and Kanuk (1991) ชี้ให้เห็นประโยชน์ซึ่งให้ทัศนะว่า การจูงใจเป็นภาวะภายในของบุคคล

ที่ถูกกระตุ้นให้กระทำพฤติกรรมอย่างมีทิศทางและต่อเนื่อง (Woolfolk, 1995) ซึ่งการจูงใจเป็นภาวะในการเพิ่มพฤติกรรมการกระทำหรือกิจกรรมของบุคคล โดยบุคคลจงใจกระทำพฤติกรรมนั้นเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการ

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยดังกล่าว มีข้อเสนอแนะหลัก 2 ประการ คือ ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์และข้อเสนอแนะเกี่ยวกับประเด็นปัญหาที่ควรศึกษาวิจัยต่อไปในอนาคต ดังต่อไปนี้

1. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ โดยภาพรวมควรส่งเสริมให้นำโมเดลที่พัฒนาขึ้นไปใช้เป็นแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำสถานศึกษาได้ ทั้งในระดับองค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย และระดับตัวบ่งชี้ เนื่องจากผลการวิจัยพบว่า โมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยการนำโมเดลไปใช้เป็นแนวทางการพัฒนานั้น ควรคำนึงถึงความสำคัญขององค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย และตัวบ่งชี้ที่ผลการวิจัยพบว่า มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบจากมากไปหาน้อย ดังนี้

1.1 ควรส่งเสริมและพัฒนาองค์ประกอบหลัก มีสมรรถนะสูง มีบุคลิกภาพดี มีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และมีความรอบรู้แห่งตน ตามลำดับ

1.2 องค์ประกอบหลัก มีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบย่อย มีการสร้างความไว้วางใจ มีความสามารถในการจูงใจ การสื่อสารที่มีประสิทธิผล และมีความเอาใจใส่เอื้ออาทร ตามลำดับ

1.3 องค์ประกอบหลักมีสมรรถนะสูง ควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบย่อยมีทักษะทางความคิด มีปฏิภาณไหวพริบ และมีทักษะความรู้เชิงเทคนิค ตามลำดับ

1.4 องค์ประกอบหลักมีบุคลิกภาพดี ควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบย่อยมีความเชื่อมั่นในตนเอง มีเสน่ห์ และมีความสามารถในการเข้าสังคม ตามลำดับ

1.5 องค์ประกอบหลักมีความรอบรู้แห่งตน ควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบย่อยมีความใฝ่รู้ มีความฉลาดทางอารมณ์ และมีสุขภาพจิตดี ตามลำดับ

1.6 องค์ประกอบย่อย มีการสื่อสารที่มีประสิทธิผล ควรให้ความสำคัญกับตัวบ่งชี้มีการใช้วาจาหรือการกระทำที่ส่งผลดีต่อการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันและกล้าพูด โดยใช้วาจาที่ดีมีหลักการ เพราะมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าตัวบ่งชี้อื่น

1.7 องค์ประกอบย่อยมีความเอาใจใส่เอื้ออาทร ควรให้ความสำคัญตัวบ่งชี้ มีความรอบคอบ ฉลาดรู้อารมณ์ตนเองซึ่งไม่กระทบบุคคลอื่น เพราะมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าตัวบ่งชี้อื่น

1.8 องค์ประกอบย่อยมีการสร้างความไว้วางใจ ควรให้ความสำคัญตัวบ่งชี้ให้ความมั่นใจไว้วางใจ เชื่อมั่นในตัวบุคคล เพราะมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าตัวบ่งชี้อื่น

1.9 องค์ประกอบย่อยมีความสามารถในการจูงใจ ควรให้ความสำคัญตัวบ่งชี้มีความสามารถในการพูดหรือกระทำให้บุคคลอื่นเห็นคล้อยตาม และมีความสามารถในการเสริมแรง ได้รับการยอมรับจากบุคคลอื่น เพราะมีค่าน้ำหนัก องค์ประกอบสูงกว่าตัวบ่งชี้อื่น

1.10 องค์ประกอบย่อยมีปฏิภาณไหวพริบ ควรให้ความสำคัญตัวบ่งชี้มีความสามารถวินิจฉัยสิ่งต่าง ๆ ได้ถูกต้อง รวดเร็ว มีเชาว์ปัญญา เพราะมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าตัวบ่งชี้อื่น

1.11 องค์ประกอบย่อย มีทักษะความรู้เชิงเทคนิค ควรให้ความสำคัญตัวบ่งชี้มีประสบการณ์การสอน สามารถนิเทศครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพราะมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าตัวบ่งชี้อื่น

1.12 องค์ประกอบย่อยมีทักษะทางความคิด ควรให้ความสำคัญตัวบ่งชี้คิดไกล พยายามแสวงหาวิธีแก้ไขพัฒนาปรับปรุงงานอยู่เสมอ เพราะมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าตัวบ่งชี้อื่น

1.13 องค์ประกอบย่อยมีความเชื่อมั่นในตนเอง ควรให้ความสำคัญตัวบ่งชี้สร้างจิตใจให้เข้มแข็งกล้าหาญ เพราะมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าตัวบ่งชี้อื่น

1.14 องค์ประกอบย่อยมีความสามารถในการเข้าสังคม ควรให้ความสำคัญตัวบ่งชี้มีความสามารถในการบริหารความขัดแย้ง และมีความสามารถในการสร้างทีมงานและความร่วมมือ เพราะมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าตัวบ่งชี้อื่น

1.15 องค์ประกอบย่อยมีเสน่ห์ ควรให้ความสำคัญตัวบ่งชี้มีกิริยาวาจาถูกต้องเหมาะสม เพราะมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าตัวบ่งชี้อื่น

1.16 องค์ประกอบย่อยมีความฉลาดทางอารมณ์ ควรให้ความสำคัญตัวบ่งชี้รับฟังความคิดเห็นผู้อื่น เพราะมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าตัวบ่งชี้อื่น

1.17 องค์ประกอบย่อยมีสุขภาพจิตดี ควรให้ความสำคัญตัวบ่งชี้สามารถระงับความโกรธ ควบคุมความผิดหวังได้ มีสติ เพราะมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าตัวบ่งชี้อื่น

1.18 องค์ประกอบย่อยมีความใฝ่รู้ ควรให้ความสำคัญตัวบ่งชี้ชอบศึกษาค้นคว้า ไตร่ตรองคิดใคร่ครวญ อย่างเป็นระบบ เพราะมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าตัวบ่งชี้อื่น

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการนำไปใช้

2.1 ควรทำการศึกษาวิจัยและพัฒนา (Research and Development) โดยใช้โมเดลที่ได้รับการทดสอบจากงานวิจัยนี้เป็นแนวทาง เพื่อให้ได้โปรแกรมในการฝึกอบรมพัฒนาผู้บริหารให้มีภาวะผู้นำ อันจะส่งผลถึงการพัฒนาคุณภาพการศึกษาต่อไป

2.2 ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับการสร้างแบบวัดและประเมินตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาทั้ง 75 ตัวบ่งชี้ เพื่อให้ได้เครื่องมือการวัดภาวะผู้นำสถานศึกษาและเพื่อให้ใช้เป็นเครื่องมือในการพัฒนาตนเองและพัฒนาเพิ่มประสิทธิภาพของสถานศึกษาต่อไป

2.3 ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำสถานศึกษาในสังกัดอื่น เพื่อให้ได้ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำในสถานศึกษาที่เหมาะสมกับบริบทนั้น ๆ

2.4 ควรศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพเกี่ยวกับภาวะผู้นำสถานศึกษา ที่เป็นพฤติกรรมการแสดงออกของผู้บริหารสถานศึกษา เพื่อให้การเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพมีประโยชน์ในการนำภาวะผู้นำสถานศึกษาไปใช้มากขึ้น

2.5 ควรทำการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research) โดยอาจนำเอาผลการวิจัยนี้เป็นแนวทางในการพัฒนาตัวบ่งชี้ที่พบว่า มีค่าเฉลี่ยมาก รวมถึงการพัฒนาองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากไปใช้

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). **แนวทางการดำเนินงานการมีส่วนร่วมการบริหารจัดการศึกษา.** กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภา.

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2545). **ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (LISREL) สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์.** กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ทิพาวดี เมฆสวรรค์. (2545). **การบริหารมุ่งผลสัมฤทธิ์.** กรุงเทพฯ : อรุณการพิมพ์.

รุ่ง แก้วแดง. (2546). **โรงเรียนนิติบุคคล.** กรุงเทพฯ : วัฒนาพานิชย์.

วิลาวัลย์ มาคุ้ม. (2549). **การพัฒนาตัวบ่งชี้การจัดการความรู้ของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสังกัดกระทรวงศึกษาธิการ.** ปริญญานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

วิโรจน์ สารรัตนะ. (2553). **การวิจัยทางการบริหารการศึกษา : แนวคิดและกรณีศึกษา.** ขอนแก่น : โรงพิมพ์คลังนานาวิทยา.

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2549). **มาตรฐานวิชาชีพทางการศึกษา.** กรุงเทพฯ : สำนักมาตรฐานวิชาชีพ.

สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา. (2549). **หลักเกณฑ์และวิธีการประเมินคุณภาพภายนอกของสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน.** กรุงเทพฯ : จุดทอง.

สุทธิธัช คนกาญจน์. (2547). **การพัฒนาตัวบ่งชี้คุณภาพของสถาบันอุดมศึกษาของรัฐ.** ปริญญานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการทดสอบและวัดผลการศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

Bass, B.M. (1990). **Bass Stogdill's handbook of leadership : Theory, research, and managerial applications.** 3rd ed. New York : The Free Press.

Blumberg. A. (1989). **School administration as a craft : Foundations of practice.** Boston : Allyn & Bacon.

Drath, W.H. & Palus, C.J. (1994) **The arts of leadership.** New York : McGraw – Hill.

Grout, J. & Fisher, L. (2007). **What do leaders really do?.** UK : Chicester Capstone Pub.

Hersey, P. & Blanchard, K.H. (1988). **Management of organizational behavior : Utilizing human resources. 6th ed.** Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall.

Jacobs, T.O. & Jaques, E. (1990). **"Military executive leadership", in measurement of leadership.** USA : [n.p.].

Katz, D. & Kahn, R.L. (1978) **The social psychology of organizations. 2th ed.** New York : Wiley

Leithwood, K.A. & Riehl, C (2003). **What we know about successful school leadership.** Philadephia : Laboratory for Student Success, Temple University.

Ramsey, R.D. (2006). **Lead, follow or get out of the way : How to be more effective leader in today's school.2nd ed.** California : Corwin Press.

Shankman, M.L. & Allen, S.J. (2008). **Emotional intelligent leadership : A guide for college students.** San Francisco : Jossey – Bass.

Smith, S.C. & Piele, P.K. (2006). **School leadership.** Thousand Oaks, California : [n.p.].

Stephen, D. (2005). **School leadership study.** Stanford : The Wallace Foundation.

โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*

นิกัญชลา ล้นเหลือ**
วิโรจน์ สารรัตนะ***
สัมฤทธิ์ กางเพ็ง****

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาระดับพฤติกรรมการแสดงออกภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์และปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และเปรียบเทียบจำแนกตามเพศ อายุ ประสบการณ์เป็นผู้บริหารและระดับสถานศึกษา และเพื่อตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ จากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 958 คน ที่ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เก็บข้อมูลโดยใช้แบบมาตรวัดประเมินค่า 5 ระดับที่มีค่าความเชื่อถือได้ตั้งแต่ 0.977 ถึง 0.989 วิเคราะห์ข้อมูลเป็นสถิติพรรณนา และสถิติอ้างอิงโดยโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติและโปรแกรมลิสเรล ผลการวิจัยพบว่า 1) ระดับภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานโดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก และจากการเปรียบเทียบพบว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ระหว่างผู้บริหารกลุ่มที่มีอายุ 41 – 50 ปี กับกลุ่มที่มีอายุต่ำกว่า 31 ปี และกลุ่มอายุ 31 – 40 ปี และระหว่างกลุ่มที่มีอายุ 51 – 60 ปี กับกลุ่มที่มีอายุต่ำกว่า 31 ปี และกลุ่มอายุ 31 – 40 ปี และระหว่างผู้บริหารกลุ่มที่อยู่ระดับประถมศึกษากับกลุ่มที่อยู่ระดับมัธยมศึกษา 2) ระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์อยู่ในระดับมากทุกปัจจัยและจากการเปรียบเทียบ พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ดังนี้ 1) ปัจจัยความคิดสร้างสรรค์และปัจจัยบรรยากาศองค์การจำแนกตามเพศ 2) ปัจจัยความฉลาดทางอารมณ์ ปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ ปัจจัยการสื่อสารและปัจจัยบรรยากาศองค์การจำแนกตามอายุ 3) ปัจจัยความฉลาดทางอารมณ์ และปัจจัยการสื่อสาร จำแนกตามประสบการณ์ และ 4) ปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ ปัจจัยการสื่อสารและปัจจัยบรรยากาศ องค์การ จำแนกตามระดับสถานศึกษา และ 3) โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ตามลำดับค่าสัมประสิทธิ์จากมากไปหาน้อย คือ ปัจจัยบรรยากาศองค์การ

* วารสารบริหารการศึกษา ปีที่ 7 ฉบับที่ 2 เดือนกรกฎาคม – ธันวาคม 2554

** ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
*** รองศาสตราจารย์ ดร., ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
**** อาจารย์พิเศษ ดร., ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ปัจจัยการสื่อสาร ปัจจัยความฉลาดทางอารมณ์ และปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ ส่วนปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อม มี 1 ปัจจัย คือ ปัจจัยความฉลาดทางอารมณ์ที่ส่งผ่านปัจจัยบรรยากาศองค์การ กับปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ สำหรับอิทธิพลรวมมีค่าสัมประสิทธิ์จากมากไปหาน้อย คือ ปัจจัยบรรยากาศองค์การ ปัจจัยความฉลาดทางอารมณ์ ปัจจัยการสื่อสาร และปัจจัยความคิดสร้างสรรค์

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

กระแสโลกาภิวัตน์ผลักดันให้ทุกประเทศต้องมีการเปลี่ยนแปลงวิธีการคิดที่สร้างสรรค์และพัฒนายุทธศาสตร์หลัก ๆ ของประเทศเพื่อสร้างความเข้มแข็งให้เศรษฐกิจสามารถเจริญเติบโตอย่างต่อเนื่อง โดยการกำหนดยุทธศาสตร์ วิสัยทัศน์โลกที่ชัดเจนในเวทีระดับโลก และองค์การต้องปรับเปลี่ยนการพัฒนาตัวเองไปสู่การเป็นองค์การที่ขับเคลื่อนด้วยความก้าวหน้าของเทคโนโลยีนวัตกรรมสมัยใหม่อย่างต่อเนื่อง พร้อมกับการปรับเปลี่ยนยุทธศาสตร์ และวัฒนธรรมการทำงานจากบริบทของสังคมภายในประเทศเป็นบริบทของสังคมโลก จึงจะสามารถก้าวขึ้นจากการเป็นเพียงองค์การผู้ส่งออกไปสู่องค์การข้ามชาติ (พิเชษฐ์ วงศ์เกียรติ์ขจร, 2553) การที่จะทำให้ประเทศก้าวหน้า รวดเร็ว และดีมากน้อยเพียงใดย่อมขึ้นอยู่กับปัจจัยที่สำคัญหลายประการ แต่ในบรรดาปัจจัยที่สำคัญเหล่านั้นเป็นที่ยอมรับกันทั่วไปว่าปัจจัยที่เป็นคน (people) เป็นปัจจัยที่มีความสำคัญยิ่ง ถึงกับมีคำกล่าวที่ว่า ถ้าชุมชนใดหรือประเทศใดไม่สามารถพัฒนาปัจจัยที่เป็นคนได้ ก็จะไม่สามารถพัฒนาอย่างอื่นได้มากนัก ไม่ว่าจะเป็นด้านเศรษฐกิจ สังคมหรือการเมือง และเป็นที่ยอมรับกันว่า เครื่องมือสำคัญที่จะใช้พัฒนา "คน" ให้มีคุณค่าต่อมิติการพัฒนาในด้านต่าง ๆ นั่นก็คือ "การศึกษา" (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2553) และการศึกษาควรเป็นไปในทิศทางที่มีคุณค่าต่อตัวผู้เรียนต่อสังคมในทางสร้างสรรค์มากยิ่งขึ้น และเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาประเทศให้ดำรงอยู่ในภาวะสังคมโลกที่แข่งขันอย่างรุนแรงเช่นในปัจจุบัน เราจึงควรเปลี่ยนกระแสการศึกษาใหม่ให้เป็นไปในทิศทางที่ก่อให้เกิดผลในทางปฏิบัติก่อให้เกิดรูปธรรมในการศึกษา ก่อให้เกิดผลผลิตขึ้นในวงการศึกษา แล้วให้ผลผลิตนั้นเป็นผลผลิตในทางสร้างสรรค์ (creative) (ไพฑูรย์ สินลารัตน์, 2553)

ปัจจุบันผู้นำองค์การยุคใหม่ต้องเผชิญกับปัญหาที่หลากหลาย ภายใต้สถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา เป็นความจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้นำจะต้องมีภาวะผู้นำเพื่อนำพาองค์การไปสู่เป้าหมายขององค์การภายใต้สถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา ผู้นำต้องมุ่งเน้นการปรับภาวะผู้นำให้เอื้อต่อการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจที่เกิดขึ้นจากผู้ใต้บังคับบัญชาและเปิดโอกาสให้มีอิสระในการทำงานมากขึ้น ซึ่งจิตวิญญาณที่ผู้นำยุคใหม่ต้องมีคือ การมีวิสัยทัศน์ (visionary) การมีความรักให้ลูกน้อง (passionate) การมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ (creativity) การมีความยืดหยุ่น (flexible) มีความสามารถในการจูงใจ (inspiring) มีการใช้นวัตกรรม (innovation) มีความกล้า (courageous) มีจินตนาการสูง (imaginative) ชื่นชมการทดลอง (experimental) มีความเป็นอิสระ (independent) (ภารดี อนันต์นาวี, 2551) เช่นเดียวกับการบริหารและการจัดการศึกษาจะบรรลุตามเป้าหมายของการศึกษา ย่อมต้องอาศัยความเป็นมืออาชีพของผู้บริหาร นั่นคือ จะต้องเป็นผู้มีวิสัยทัศน์กว้างไกล มีความรู้ ความสามารถและคุณธรรม จริยธรรมเป็นที่ยอมรับ กอปรทั้งมีความฉลาดทั้งทางสติปัญญาทางอารมณ์ และความฉลาดทางคุณธรรม จึงจะนำไปสู่ความมีสัมฤทธิ์ผลทางการศึกษา (ธีระ รุญเจริญ, 2545)

แนวคิดภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ (visionary leadership) ได้ถูกพัฒนาจากแนวคิดของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ซึ่ง รัฐวุฒิ เตมียสุวรรณ์ (2550) กล่าวไว้ว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (transformational leadership) จะกว้างครอบคลุมแนวคิดของภาวะผู้นำเชิงบารมี (charismatic leadership) ภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ (visionary leadership) รวมทั้งภาวะผู้นำเชิงวัฒนธรรม (cultural leadership) จากทัศนะนักวิชาการหลาย ๆ ท่านต่างก็มีแนวคิดที่สอดคล้องกัน นั่นคือ ผู้นำจะตระหนักถึงการสร้างวิสัยทัศน์ที่แหลมคม เป็นวิสัยทัศน์ที่อธิบายให้เห็นว่าองค์การในอนาคตมีลักษณะมีการเจริญเติบโตลักษณะใดและมีสภาพที่ดีขึ้นจากปัจจุบันอย่างไร องค์การที่ประสบความสำเร็จทุกองค์การล้วนมีผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ ดังเช่น ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2553) ได้อธิบาย ภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์เป็นความสามารถของผู้นำในการรู้จักและเข้าใจสภาพการณ์ขององค์การเป็นอย่างดี สามารถกำหนดบทบาทและทิศทางขององค์การได้อย่างชัดเจน รวมถึงขายความคิดให้คนยอมรับและปรับเปลี่ยนให้คนอื่นช่วยทำ ให้กำลังใจกับทุกคนและบันทึกงานไว้และเผยแพร่อย่างกว้างขวาง สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553) ได้อธิบายความหมายภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ (visionary leadership) หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการสร้างและสื่อสารภารกิจหลักขององค์การที่มาจากแรงบันดาลใจ วิสัยทัศน์ ระบบค่านิยมได้ ดังนั้น พฤติกรรมที่สำคัญของผู้บริหารสถานศึกษาที่จะแสดงพฤติกรรมคือ สามารถอธิบายวิสัยทัศน์และภารกิจหลักขององค์การต่อคนอื่น ๆ ทั้งภายในและภายนอกองค์การได้ ทำให้แน่ใจว่าแผนกลยุทธ์ขององค์การและการปฏิบัติงานสอดคล้องกันกับวิสัยทัศน์และภารกิจหลัก ซึ่งสอดคล้องกับสำนักบริหารงานการมัธยมศึกษาตอนปลาย (2553) ได้อธิบายความหมายภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาในการกำหนดทิศทาง วิสัยทัศน์ของสถานศึกษา โดยมุ่งเน้นคุณภาพผู้เรียนและมีการสื่อสารทิศทาง วิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติและสร้างแรงจูงใจกระตุ้นบุคลากรให้มีส่วนร่วมในการทำให้สถานศึกษาประสบผลสำเร็จ

จากแนวคิดของนักวิชาการดังที่กล่าวข้างต้น จะเห็นได้ว่า ภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ ผู้นำต้องเป็นผู้มีวิสัยทัศน์ (having vision) วิสัยทัศน์เป็นสิ่งจำเป็นที่ผู้นำจะขาดมิได้เพราะเป็นพลังที่สร้างความหมาย (meaning) และวัตถุประสงค์ (purpose) ของการทำงานในองค์การ ดังนั้น ภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ผู้นำต้องมีวิสัยทัศน์ใช้เป็นฐานของการปฏิบัติงานที่รับผิดชอบทั้งหลาย ซึ่ง Manasse (1986) ได้ให้ทัศนะว่า ถ้าต้องการให้องค์การมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ผู้นำจำเป็นต้องมีความสามารถในการตัดสินใจในเรื่องที่เกี่ยวกับสภาพที่ควรเป็นในอนาคตขององค์การ โดยเริ่มต้นจากการมีวิสัยทัศน์ส่วนตัว (personal vision) ของผู้นำก่อนแล้วจึงหล่อหลอมให้กลายเป็นวิสัยทัศน์ร่วม (shared vision) กับผู้ร่วมงานทั้งหลาย จากนั้นจึงช่วยกันสื่อสารวิสัยทัศน์ร่วมดังกล่าว พร้อมทั้งมอบอำนาจการตัดสินใจ (empower) แก่ผู้ที่ต้องปฏิบัติให้เป็นจริงตามวิสัยทัศน์นั้นและจากแนวคิดภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของ

ด้วยเหตุผลดังกล่าวข้างต้น ภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจึงมีความสำคัญ เพื่อเสริมสร้างความเป็นผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและยังจะเป็นประโยชน์ต่อการวางแผนพัฒนาภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาในยุคที่ต้องเผชิญกับแรงผลักดันที่เปลี่ยนแปลงตลอดเวลา และเพื่อให้สอดคล้อง

กับแผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2545 – 2559) ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน (a structural equation model of visionary leadership for basic school administrators) เป็นการศึกษาค้นคว้าทฤษฎีไปสู่การสร้างโมเดลที่แสดงโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ซึ่งผู้วิจัยสามารถตรวจสอบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของโมเดลที่สร้างขึ้นตามทฤษฎีได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงประจักษ์ แล้วทดสอบความกลมกลืนของโมเดล (model gookness of fit test) ซึ่งการดำเนินการวิจัยลักษณะนี้ เรียกว่า โมเดลสมการโครงสร้าง (structural equation model : SEM) ซึ่งมีความเหมาะสมกับการวิจัยยุคสังคมความรู้ ซึ่งเป็นยุคที่มีความสับสน (chaotic) มีความซับซ้อน (complex) มีลักษณะคำถามการวิจัยที่เกี่ยวกับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุมีความซับซ้อนและลึกซึ้ง (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2553)

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับพฤติกรรมการแสดงออกภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และเปรียบเทียบจำแนกตามเพศ อายุ ประสบการณ์เป็นผู้บริหารและระดับสถานศึกษาที่เปิดสอน
2. เพื่อศึกษาระดับพฤติกรรมการแสดงออกของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และเปรียบเทียบจำแนกตามเพศ อายุ ประสบการณ์เป็นผู้บริหารและระดับสถานศึกษาที่เปิดสอน
3. เพื่อตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

สมมติฐานการวิจัย

จากผลการศึกษาวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ตลอดจนปรากฏการณ์ในปัจจุบันที่ได้แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์และเส้นทางอิทธิพลทั้งภายในปัจจัยเชิงสาเหตุ และปัจจัยเชิงสาเหตุกับภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงกำหนดสมมติฐานทางการวิจัยเพื่อคาดคะเนคำตอบไว้ ดังนี้

1. ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีพฤติกรรมการแสดงออกภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์อยู่ในระดับปานกลางขึ้นไป และผู้บริหารที่มีเพศ อายุ ประสบการณ์เป็นผู้บริหาร และระดับสถานศึกษาที่เปิดสอนแตกต่างกันมีการแสดงออกภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ต่างกัน
2. ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีพฤติกรรมการแสดงออกในปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์อยู่ในระดับปานกลางขึ้นไป และผู้บริหารที่มีเพศ อายุ ประสบการณ์ เป็นผู้บริหาร และระดับสถานศึกษาที่เปิดสอนแตกต่างกัน มีการแสดงออกในปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ต่างกัน
3. โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ขอบเขตการวิจัย

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของสถานศึกษาที่เปิดสอนในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย ตัวแปรแฝงภายใน ได้แก่ ภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ การสื่อสาร ความคิดสร้างสรรค์ บรรยากาศองค์การ และตัวแปรแฝงภายนอก คือ ความฉลาดทางอารมณ์

วิธีดำเนินการวิจัย

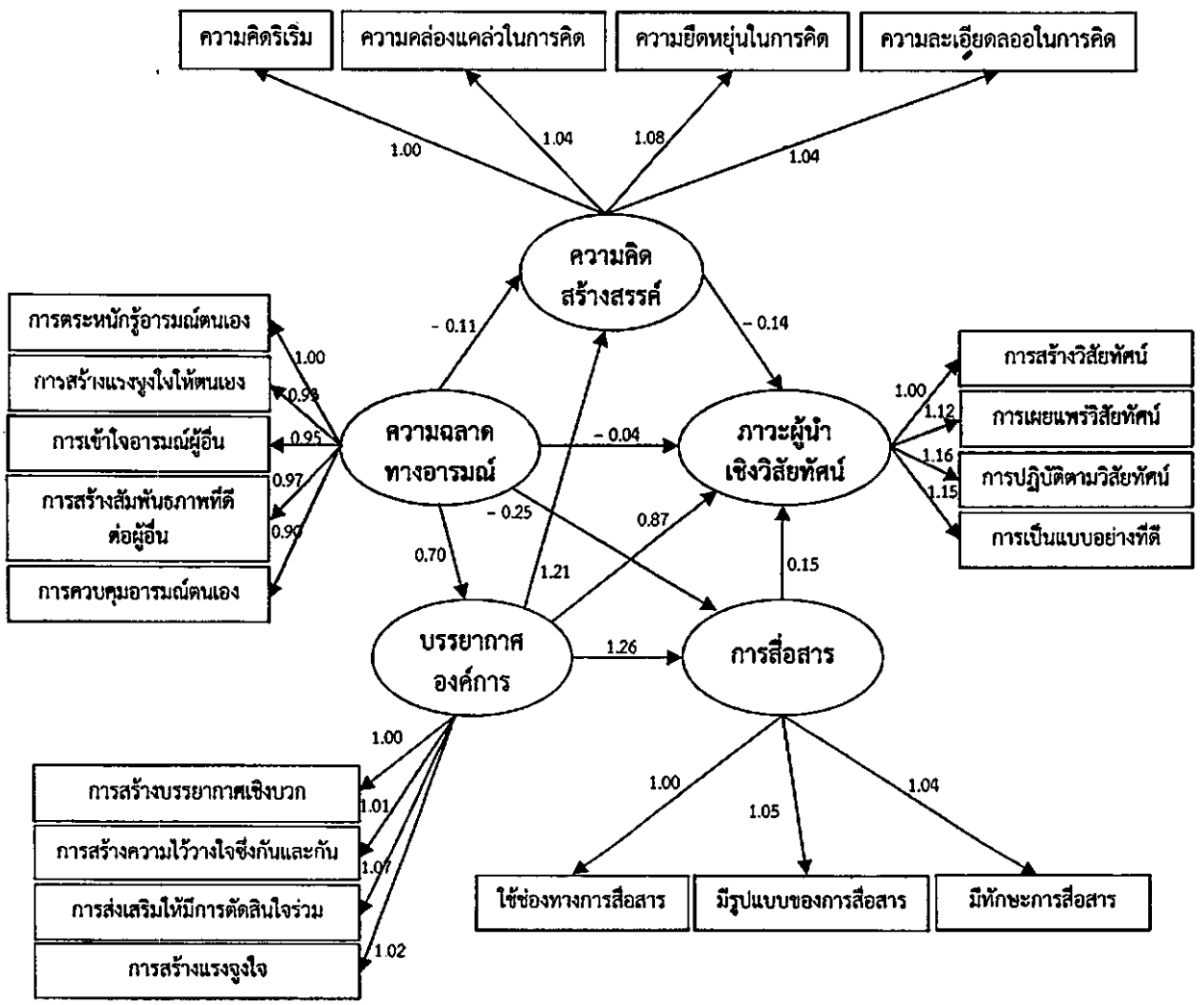
การวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีวิทยาการวิจัยเชิงปริมาณ (quantitative research) โดยศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (causal relationship) เพื่อตรวจสอบโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ โดยยึดหลักทฤษฎีและผลการวิจัย และนำโมเดลไปตรวจสอบว่ามีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ การสร้างโมเดลสมการโครงสร้างให้สอดคล้องกับองค์ความรู้ที่มีอยู่เดิมทั้งด้านทฤษฎีผลการวิจัยเชิงประจักษ์ ประชากร และกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ปีการศึกษา 2553 จำนวน 31,770 คน ใช้อัตราส่วนระหว่างหน่วยตัวอย่างและจำนวนพารามิเตอร์หรือตัวแปรเป็น 20 ต่อ 1 หน่วยขึ้นไป ได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,080 คน ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (multi – stage random sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามแบบมาตรวัดประเมินค่า (rating scale) มีค่าความเชื่อถือได้ของแบบสอบถามเรื่องภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์เท่ากับ 0.98 การสื่อสารเท่ากับ 0.97 ความคิดสร้างสรรค์เท่ากับ 0.97 บรรยากาศองค์การเท่ากับ 0.98 และความฉลาดทางอารมณ์เท่ากับ 0.98 นำแบบสอบถาม เก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างได้รับคืน จำนวน 958 ฉบับ นำข้อมูลไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง พบว่าโมเดลการวัดทุกตัวแปรมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.31 ถึง 0.47 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ SPSS และ LISREL

สรุปผลการวิจัย

1. ระดับภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก และจากการเปรียบเทียบพบว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ระหว่างผู้บริหารกลุ่มที่มีอายุ 41 – 50 ปี กับกลุ่มที่มีอายุต่ำกว่า 31 ปี และกลุ่มอายุ 31 – 40 ปี และระหว่างกลุ่มที่มีอายุ 51 – 60 ปี กับกลุ่มที่มีอายุต่ำกว่า 31 ปี และกลุ่มอายุ 31 – 40 ปี และระหว่างผู้บริหารกลุ่มที่อยู่ระดับประถมศึกษากับกลุ่มที่อยู่ระดับมัธยมศึกษา นอกนั้นไม่พบความแตกต่าง

2. ระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากทุกปัจจัย และจากการเปรียบเทียบพบว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ดังนี้ 1) ปัจจัยความคิดสร้างสรรค์และปัจจัยบรรยากาศองค์การจำแนกตามเพศ 2) ปัจจัยความฉลาดทางอารมณ์

ปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ ปัจจัยการสื่อสารและปัจจัยบรรยากาศองค์การ จำแนกตามอายุ 3) ปัจจัยความฉลาดทางอารมณ์ และปัจจัยการสื่อสาร จำแนกตามประสบการณ์ และ 4) ปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ ปัจจัยการสื่อสารและปัจจัยบรรยากาศองค์การ จำแนกตามระดับสถานศึกษา นอกนั้นไม่พบความแตกต่าง ($\overline{x}$ = 99.90, df = 86, GFI = 0.990, AGFI = 0.970, CFI = 1.000, SRMR = 0.015, RMSEA = 0.013, CN = 1142.02) โดยปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ตามลำดับค่าสัมประสิทธิ์จากมากไปหาน้อย คือ ปัจจัยบรรยากาศองค์การ (0.87) ปัจจัยการสื่อสาร (0.15) ปัจจัยความฉลาดทางอารมณ์ (– 0.04) และปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ (– 0.14) ส่วนปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมมี 1 ปัจจัย คือ ปัจจัยความฉลาดทางอารมณ์ที่ส่งผ่านปัจจัยบรรยากาศองค์การ (0.70) กับปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ (– 0.11) สำหรับอิทธิพลรวมมีค่าสัมประสิทธิ์จากมากไปหาน้อย คือ ปัจจัยบรรยากาศองค์การ (0.87) ปัจจัยความฉลาดทางอารมณ์ (0.55) ปัจจัยการสื่อสาร (0.15) และปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ (– 0.14)



Chi – Square = 99.90, df = 86, P – value = 0.14509, RMSEA = 0.013

การอภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้แบ่งเนื้อหาในการอภิปรายออกเป็น 3 ส่วนได้ 1) ระดับภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์และเปรียบเทียบระดับภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ จำแนกตามเพศ อายุ ประสบการณ์เป็นผู้บริหารและระดับสถานศึกษาที่เปิดสอน 2) ระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์และเปรียบเทียบระดับปัจจัยมีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ จำแนกตามเพศ อายุ ประสบการณ์เป็นผู้บริหารและระดับสถานศึกษาที่เปิดสอน และ 3) การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งในแต่ละส่วนมีประเด็นสำคัญที่นำมาอภิปรายผลการวิจัยดังนี้

1. ระดับภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานโดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากรัฐบาลได้มีนโยบายปฏิรูปการศึกษาอย่างต่อเนื่อง และจากการวิเคราะห์นโยบายของสำนักงานคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553) ที่ได้เล็งเห็นความสำคัญในการส่งเสริมสมรรถนะการมีภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาอันจะส่งผลต่อการบริหารจัดการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของมารศรี สุธานิธิ (2540) ; จิตรลดา บุญพ่วงสัมฤทธิ์ (2545) ; สุวรรณ นพักตร์ (2545) และจิติมา วรรณศรี (2550) ได้ศึกษาเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาพบว่า ระดับวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาอยู่ในระดับมากเช่นเดียวกัน และจากการเปรียบเทียบ พบว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ระหว่างผู้บริหารกลุ่มที่มีอายุ 41 – 50 ปี กับกลุ่มที่มีอายุต่ำกว่า 31 ปี และกลุ่มอายุ 31 – 40 ปี และระหว่างกลุ่มที่มีอายุ 51 – 60 ปี กับกลุ่มที่มีอายุต่ำกว่า 31 ปี และกลุ่มอายุ 31 – 40 ปี และระหว่างผู้บริหารกลุ่มที่อยู่ระดับประถมศึกษากับกลุ่มที่อยู่ระดับมัธยมศึกษา นอกนั้นไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ วาโร เพ็งสวัสดิ์ (2549) ได้ศึกษาการพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นตรงของประสิทธิผลภาวะผู้นำที่ส่งผลต่อประสิทธิผลโรงเรียน พบว่า ผู้บริหารที่มีอายุมากขึ้นจะมีความสุขุม รอบคอบในการคิดและตัดสินใจที่จะทำให้เกิดผลสำเร็จ ทั้งนี้ อาจเนื่องจากบุคคลจะสั่งสมความรู้ ประสบการณ์ มีการปรับตัวและเรียนรู้สิ่งใหม่ตลอดเวลา ดังเช่นการศึกษาของ Maslach (1982) พบว่า ผู้ที่มีอายุมากจะมีประสบการณ์กับบุคคลหลายประเภท ทำให้มีทักษะในการประสานงานกับบุคคลประเภทต่าง ๆ ทำให้เกิดการเรียนรู้และแสวงหาวิธีปฏิบัติอย่างหลากหลาย และจากปรากฏการณ์จริง บริบทเชิงประจักษ์ของสถานศึกษาในประเทศไทยการจัดการศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษาระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษามีความแตกต่างทั้งในเรื่องบรรยากาศองค์การและวัฒนธรรมองค์การสถานศึกษาระดับประถมศึกษามีเป็นจำนวนมากกระจายอยู่ทั่วทุกพื้นที่ ทำให้การจัดสรรงบประมาณในส่วนการอบรมพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาไม่ทั่วถึงรวมถึงงบประมาณที่เกี่ยวข้องกับเทคโนโลยีสารสนเทศ ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นในการพัฒนาการบริหารจัดการภายในสถานศึกษา ทั้งนี้ ย่อมส่งผลโดยตรงต่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ โดยเฉพาะการบ่มเพาะภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ให้เกิดกับผู้บริหารสถานศึกษาทุกระดับอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ดังเช่นผลการวิจัยของจิตติมา วรรณศรี (2550) ที่ชี้ให้เห็นว่าปัจจัยบรรยากาศองค์การ ปัจจัยวัฒนธรรมองค์การ และปัจจัยชีวสังคมส่งผลต่อวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

2. ระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากทุกปัจจัย ทั้งนี้ เนื่องมาจากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้เล็งเห็นความสำคัญและเร่งขับเคลื่อนให้สถานศึกษาจัดการศึกษาอย่างมีคุณภาพและมุ่งสู่มาตรฐานสากล จึงได้กำหนดนโยบายในการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างต่อเนื่อง อีกทั้งยังมีการกำหนดสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและแต่ละปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ยังเป็นคุณลักษณะพื้นฐานที่สำคัญของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่จะต้องมีความฉลาดทางอารมณ์ ความคิดสร้างสรรค์ การสื่อสาร และการสร้างบรรยากาศภายในสถานศึกษา ที่จะส่งผลต่อการบริหารจัดการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล และยังสอดคล้องกับผลการวิจัยของเพ็ญพร ทองคำสุก (2553) ที่ได้ศึกษาตัวแบบสมการโครงสร้างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ระดับความฉลาดทางอารมณ์อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาตามตัวแปรสังเกตการณ์ตระหนักรู้อารมณ์ตนเอง การควบคุมอารมณ์ตนเอง การสร้างแรงบันดาลใจให้ตนเอง การเข้าใจอารมณ์ผู้อื่น การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น และทักษะทางสังคมอยู่ในระดับมากทุกตัวแปร และจากการเปรียบเทียบ พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ดังนี้ 1) ปัจจัยความคิดสร้างสรรค์และปัจจัยบรรยากาศองค์การจำแนกตามเพศ 2) ปัจจัยความฉลาดทางอารมณ์ ปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ ปัจจัยการสื่อสารและปัจจัยบรรยากาศองค์การจำแนกตามอายุ 3) ปัจจัยความฉลาดทางอารมณ์ และปัจจัยการสื่อสารจำแนกตามประสบการณ์ และ 4) ปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ ปัจจัยการสื่อสารและปัจจัยบรรยากาศองค์การ จำแนกตามระดับสถานศึกษา นอกนั้นไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากความคิดสร้างสรรค์นั้นสามารถเกิดขึ้นได้กับทุกคน แต่ก็ขึ้นอยู่กับความรู้พื้นฐานของแต่ละคน (individual's knowledge) จินตนาการ (imagination) และการพิจารณา (judgment) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของเกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2547) ที่ระบุว่า ทุกคนสามารถฝึกฝนให้มีความคิดริเริ่ม โดยไม่ขึ้นอยู่กับว่าคนนั้นมีพรสวรรค์และไม่ถูกจำกัดด้วยเพศ นั่นย่อมแสดงว่าความคิดสร้างสรรค์ของเพศชายกับเพศหญิงไม่แตกต่างกัน แต่อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาตัวแปรสังเกตความละเอียดลออในการคิด พบว่า เพศหญิงมีความสามารถสูงกว่าเพศชาย (Guilford, 1959) ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของจิติมา วรรณศรี (2550) ที่ระบุว่า ประสบการณ์ในตำแหน่งหน้าที่ย่อมส่งผลให้ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถบริหารจัดการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น และการมีประสบการณ์ทางการบริหารที่มากขึ้น ย่อมส่งผลต่อการสะสมความรู้ที่กว้างขวาง ลึกซึ้ง ในแนวคิด ทฤษฎี และหลักการบริหาร มีความรอบรู้จากประสบการณ์ตรงที่หลากหลายและยังสอดรับกับแนวคิดของปริญญา ตันสกุล (2543) ที่ชี้ชัดว่าประสบการณ์จะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการจัดการข้อมูล ประสบการณ์จากอดีตจะช่วยให้แนวคิด พิจารณาเรื่องราวต่าง ๆ ได้ชัดเจน สามารถวิเคราะห์ข้อมูลและสังเคราะห์ข้อมูลสู่การตัดสินใจที่ถูกต้องแม่นยำ ประสบการณ์ในอดีตจะเป็นข้อมูลสำคญที่ช่วยให้เกิดมุมมอง สู่การวิเคราะห์สถานการณ์และสามารถสังเคราะห์คำตอบออกมาได้อย่างแยบยล

3. โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (= 99.90, df = 86, GFI = 0.990, AGFI = 0.970, CFI = 1.000, SRMR = 0.015, RMSEA = 0.013, CN = 1142.02) โดยปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ตามลำดับค่าสัมประสิทธิ์จากมากไปหาน้อย คือ ปัจจัยบรรยากาศองค์การ (0.87) ปัจจัยการสื่อสาร (0.15) ปัจจัยความฉลาดทางอารมณ์ (– 0.04) และปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ (– 0.14) ส่วนปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมมี 1 ปัจจัย คือ ปัจจัยความฉลาดทางอารมณ์ที่ส่งผ่านปัจจัยบรรยากาศองค์การ (0.70) กับปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ (– 0.11) สำหรับอิทธิพลรวมมีค่าสัมประสิทธิ์จากมากไปหาน้อย คือ ปัจจัยบรรยากาศองค์การ (0.87) ปัจจัยความฉลาดทางอารมณ์ (0.55) ปัจจัยการสื่อสาร (0.15) และปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ (– 0.14) จากข้อค้นพบดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า ปัจจัยบรรยากาศองค์การมีอิทธิพลทางตรงที่สำคัญที่สุดต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ ในขณะที่ปัจจัยความคิดสร้างสรรค์มีอิทธิพลทางตรงน้อยที่สุดต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Manning & Robertson (2002) ; Groves (2005) ; Thomas (2005) ; Jing & Avery (2008) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ พบว่า บรรยากาศองค์การส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ เช่นเดียวกับผลการวิจัยของจิติมา วรรณศรี (2550) ที่ได้พัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า บรรยากาศองค์การมีอิทธิพลทางตรงต่อวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เมื่อพิจารณาอิทธิพลทางอ้อมจะเห็นว่า มีปัจจัยความฉลาดทางอารมณ์ที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ โดยส่งผ่านปัจจัยบรรยากาศองค์การและปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.70 และ – 0.11 ตามลำดับ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าปัจจัยความฉลาดทางอารมณ์มีอิทธิพลทางอ้อมสูงเมื่อส่งผ่านบรรยากาศองค์การและความคิดสร้างสรรค์ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Thomas (2005) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความฉลาดทางอารมณ์ของผู้บริหารสถานศึกษา พฤติกรรมภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาและบรรยากาศภายในโรงเรียนในรัฐโอไฮโอ ประเทศสหรัฐอเมริกา ผลการวิจัยพบว่า โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษา ปัจจัยความฉลาดทางอารมณ์ส่งผ่านบรรยากาศโรงเรียนไปยังปัจจัยภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษา สอดคล้องกับแนวคิดของ Willium (1994) ที่ได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ของผู้นำว่าเป็นกุญแจสำคัญของการสร้างสรรค์บรรยากาศการทำงานภายในองค์การซึ่งช่วยส่งเสริมและสนับสนุนผู้ปฏิบัติงานให้พวกเขาสามารถปฏิบัติงานให้เกิดผลดีที่สุด เกิดความกระตือรือร้น และยังได้ทำการศึกษาผู้บริหารระดับสูงของบริษัทประกันในอังกฤษ โดยการเปรียบเทียบกลุ่มผู้นำที่มีหลักฐานที่แสดงออกถึงการมีความฉลาดทางอารมณ์ที่สูงนั้นจะส่งผลให้การประกอบการและผลกำไรของบริษัทเพิ่มขึ้น และความสัมพันธ์ระหว่างความฉลาดทางอารมณ์ของผู้นำกับผลการปฏิบัติงานจะนำมาซึ่งการไกล่เกลี่ยปัญหา โดยการสร้างสรรค์บรรยากาศการทำงานของผู้นำ จากการศึกษาผู้บริหารในบริษัทประกันจากตัวอย่างนี้เป็นสิ่งที่ชี้ให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถทางความฉลาดทางอารมณ์ของผู้นำกับบรรยากาศการทำงานภายในองค์การ และจากผลการศึกษาของ Hay & McBer (2000) ได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลของผู้บริหาร จำนวน 3,781 คน เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างการสำรวจบรรยากาศในการทำงาน พบว่า 50 – 70% ตามการรับรู้ของผู้ปฏิบัติงานยอมรับว่า

บรรยากาศของการทำงานนั้นเกี่ยวพันกับลักษณะของความฉลาดทางอารมณ์ของผู้นำ ความฉลาดทางอารมณ์มีส่วนผลักดันให้เกิดบรรยากาศองค์การที่ส่งผลให้ผลผลิตเพิ่มขึ้น รวมถึงความสำเร็จของทีมและองค์การและของบุคคล คนที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูงจะเพิ่มโอกาสและความสามารถในการใช้พลังของความฉลาดทางอารมณ์ เพื่อให้เกิดผลลัพธ์ของการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพสูงขึ้น

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยดังกล่าว มีข้อเสนอแนะหลัก 2 ประการ คือ ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับประเด็นปัญหาที่ควรศึกษาวิจัยต่อไปในอนาคตดังต่อไปนี้

1. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ในการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

1.1 ควรมีการส่งเสริมและสนับสนุนการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาเกี่ยวกับการสร้างผลงานที่เกิดจากความคิดริเริ่มและเป็นผลงานที่แปลกใหม่ การใช้เทคนิควิธีการจูงใจบุคลากรโดยใช้ทักษะการสื่อสาร รูปแบบการสื่อสารและช่องทางการสื่อสาร เพื่อให้บุคลากรเห็นความสำคัญของวิสัยทัศน์ การควบคุมอารมณ์ตนเอง และการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น เนื่องจากผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานในประเด็นดังกล่าวมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับต่ำสุดเมื่อเปรียบเทียบกับประเด็นอื่นในแต่ละปัจจัยที่นำมาศึกษา

1.2 ควรมีนโยบายส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้บริหารสถานศึกษาได้มีการพัฒนาตนในเรื่องความคิดสร้างสรรค์มากยิ่งขึ้น เนื่องจากผลการวิจัย พบว่า ระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์และระดับภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก แต่เมื่อพิจารณาเป็นรายปัจจัยจะเห็นว่าปัจจัยความคิดสร้างสรรค์มีค่าเฉลี่ยต่ำกว่าทุกปัจจัย

1.3 ควรมีการกำหนดนโยบายเพื่อการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา โดยคำนึงถึงระดับสถานศึกษาที่เปิดสอนด้วย เนื่องจากผลการวิจัย พบว่า ค่าเฉลี่ยระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์เมื่อจำแนกตามระดับสถานศึกษาที่เปิดสอน พบว่า แตกต่างกัน ซึ่งค่าเฉลี่ยของปัจจัยระดับประถมศึกษามีค่าเฉลี่ยน้อยกว่าระดับมัธยมศึกษาทุกปัจจัย

1.4 ควรมีการสนับสนุนเร่งส่งเสริมให้ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเสริมสร้างบรรยากาศองค์การในการทำงานให้แก่ครูในระดับบุคคล ทีมงาน และองค์การ เนื่องจากหากผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสามารถนำแนวคิด บรรยากาศองค์การในการทำงานไปใช้จริงในสถานศึกษา สร้างความไว้วางใจและทำให้ผู้อื่นเชื่อถือได้ สามารถตัดสินใจได้เมื่อถึงเวลาที่ต้องตัดสินใจ รักการเรียนรู้แสวงหาสิ่งใหม่มาสร้างกระบวนการปรับปรุงหรือพัฒนางานที่ตนเองรับผิดชอบได้

1.5 ควรมีการนำตัวแปรที่สำคัญและมีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน คือ บรรยากาศองค์การ การสื่อสาร และความฉลาดทางอารมณ์ตามลำดับ ไปใช้เป็นแนวทางและข้อมูลพื้นฐานเพื่อประยุกต์ใช้ในการบริหารสถานศึกษา โดยสนับสนุนให้ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานได้เรียนรู้และพัฒนาทักษะภาวะเชิงวิสัยทัศน์ภายในตนเองให้อยู่ในระดับที่สูงยิ่งขึ้น

1.6 ควรมีนโยบายในการส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้บริหารสถานศึกษาได้มีการพัฒนาตนในเรื่องการสื่อสารมากยิ่งขึ้น เนื่องจากผลการวิจัย พบว่า การสื่อสารมีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในลำดับรองลงมา ซึ่งหากผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานแสดงให้เห็นว่าการสื่อสารด้วยวิธีการต่าง ๆ ทั้งการพูด การเขียน หรือการแสดงออกทางกิริยาท่าทาง เป็นการเผยแพร่หรือประกาศให้บุคคลที่เกี่ยวข้องมีความเข้าใจและยอมรับร่วมกัน อันจะนำไปสู่ความร่วมมือร่วมใจ มุ่งไปสู่ทิศทางแห่งความสำเร็จร่วมกัน จึงถือได้ว่าการสื่อสารเป็นกระบวนการที่จะแปลงวิสัยทัศน์ไปสู่การปฏิบัติให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย

1.7 ควรมีนโยบายในการส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้บริหารสถานศึกษาได้มีการพัฒนาตนในเรื่องความฉลาดทางอารมณ์มากยิ่งขึ้น เนื่องจากผลการวิจัย พบว่า ความฉลาดทางอารมณ์มีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในลำดับต่อมา ซึ่งหากผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานแสดงให้เห็นว่า จุดเริ่มต้นที่ตัวของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเองที่จะนำองค์กรประสบผลสำเร็จนั้นต้องมีความฉลาดทางอารมณ์ เพราะความฉลาดทางอารมณ์เป็นคุณลักษณะที่จำเป็นสำหรับผู้บริหาร

1.8 ควรกำหนดระบบการคิดในการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์โดยมีการเชื่อมโยงกับปัจจัยอื่นที่มีความสัมพันธ์กันและส่งผลไปยังภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ เมื่อพิจารณาปัจจัยความคิดสร้างสรรค์แม้จะส่งผลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ต่ำ แต่ตามแนวคิดของภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์นั้นการสร้างวิสัยทัศน์ของผู้บริหารต้องอาศัยความคิดสร้างสรรค์ในการสร้างภาพลักษณ์ใหม่ให้กับสถานศึกษา

1.9 ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานควรได้รับการส่งเสริมพัฒนาภาวะผู้นำการเชิงวิสัยทัศน์ในองค์ประกอบการสร้างวิสัยทัศน์ การเผยแพร่วิสัยทัศน์ การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ และการเป็นแบบอย่างที่ดีให้อยู่ในระดับมากที่สุด โดยผู้บริหารควรนำไปปฏิบัติใช้หรือให้ความสำคัญกับการพัฒนาครู บุคลากรเพื่อเพิ่มศักยภาพ การสร้างขวัญและกำลังใจ ควรต้องเริ่มต้นด้วยการสร้างวิสัยทัศน์ที่ชัดเจนและจูงใจก่อนเป็นอันดับแรก เพราะนั่นคือ การกำหนดทิศทางเป็นการวางเป้าหมายสำหรับอนาคต และมีการสร้างบารมีศรัทธาให้เกิดแก่ครูในสถานศึกษา เพราะแม้ว่าวิสัยทัศน์ที่สร้างขึ้นมานั้นจะดึงดูดและชวนให้ตื่นตาตื่นใจสักเพียงใดก็ตาม แต่หากครูไม่ยอมรับนับถือหรือศรัทธาในตัวผู้บริหารแล้ว วิสัยทัศน์ที่วางไว้นั้นก็มักจะไร้ความหมาย

1.10 สำหรับการนำโมเดลไปใช้ควรปรับให้เหมาะสมสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษาเนื่องจากมีความแตกต่างกันระหว่างปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ และภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานระหว่างผู้บริหารสถานศึกษาระดับประถมศึกษาและระดับมัธยมศึกษา

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป เพื่อประโยชน์ทางวิชาการและทางการบริหารที่ให้ได้องค์ความรู้และข้อยืนยันที่กว้างขวางชัดเจนยิ่งขึ้น ผู้วิจัยจึงเสนอแนะ ดังนี้

2.1 ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์และภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานระดับประถมศึกษาหรือระดับมัธยมศึกษา เนื่องจากผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์และภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์มีความแตกต่างกัน

2.2 ควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษา เนื่องจากการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยสนใจเฉพาะตัวแปรที่เป็นพฤติกรรมการแสดงออกของผู้บริหารสถานศึกษาในเรื่องของภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ ดังนั้น หากมีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพจะมีประโยชน์ในการอธิบายภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

2.3 ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับอิทธิพลของตัวแปรอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถาบันศึกษาขั้นพื้นฐาน นอกเหนือจากกรอบแนวคิดและตัวแปรที่ใช้ในงานวิจัยนี้ ทั้งนี้ เนื่องจากยังมีตัวแปรจำนวนมากที่ได้จากการศึกษาที่ยังไม่ได้นำมาศึกษา

2.4 ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารหน่วยงานอื่นที่ไม่ใช่สถาบันทางการศึกษา โดยอาจปรับเปลี่ยนตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุให้เหมาะสมกับบริบทของหน่วยงานนั้น ๆ

2.5 ควรมีการทำวิจัยเปรียบเทียบโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาของรัฐและเอกชน เพื่อจะได้ทราบถึงปัจจัยในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่มีความเหมือนและความแตกต่าง อันจะเป็นแนวทางในการพัฒนาได้อย่างถูกต้องเหมาะสมต่อไป

2.6 ควรทำการวิจัยพื่อพัฒนาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ ในกลุ่มตัวอย่างอื่น ๆ เช่น ครู หรือกลุ่มตัวอย่างต่างระดับการศึกษา ได้แก่ สถาบันอาชีวศึกษา หรืออุดมศึกษา เป็นต้น

2.7 ควรทำการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (participatory action research) โดยอาจนำเอาผลการวิจัยนี้เป็นแนวทาง เช่น การพัฒนาในปัจจัยที่พบว่า ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ หรือการพัฒนาปัจจัยที่ส่งผลทางตรงทางอ้อม และโดยรวมในระดับสูง

2.8 ควรทำการศึกษาวิจัยปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ในแนวทางที่แตกต่างกัน เช่น ศึกษาที่เป็นตัวแปรสังเกตทั้งหมด

2.9 ควรมีการศึกษาโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในลักษณะวิเคราะห์พหุกลุ่ม ซึ่งน่าจะชี้ให้เห็นความแตกต่างหรือลักษณะเฉพาะตามบริบทต่าง ๆ ที่ชัดเจนยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2548). **ความสำคัญของการคิดสร้างสรรค์สำหรับผู้บริหาร ยุทธศาสตร์การพัฒนาผู้บริหารมืออาชีพ.** กรุงเทพฯ : แอล.ที.เพรส.

จิตรลดา บุญพ่วงสัมฤทธิ์. (2545). **วิสัยทัศน์ของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดปทุมธานี.** ปริญญานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร.

จิติมา วรรณศรี. (2550) **รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน.** วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.

ธีระ รุญเจริญ. (2545). **สภาพและปัญหาการบริหารและการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของสถานศึกษาในประเทศไทย.** กรุงเทพฯ : วี.ที.ซี. คอมมิวนิเคชั่น.

ณัฐวุฒิ เตมียสุวรรณ (2550). **ปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารตัวแทนบริษัท เมืองไทยประกันชีวิต จำกัด ในเขตกรุงเทพมหานคร.** วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

บัณฑิตย์ ทุมเทียง. (2549) **การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความฉลาดทางอารมณ์กับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตจังหวัดร้อยเอ็ด.** วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์.

ปริญญา ตันสกุล. (2543) **ศาสตร์แห่งผู้นำ.** กรุงเทพฯ : จิตจักรวาล.

พิเชษฐ์ วงศ์เกียรติ์ขจร. (2553). **ผู้นำการบริหารยุคใหม่.** กรุงทพฯ : ปัญญาชน.

เพ็ญพร ทองคำสุก. (2553). **ตัวแบบสมการโครงสร้างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน.** วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2553). **ผู้นำเชิงสร้างสรรค์และผลิตภาพ : กระบวนทัศน์ใหม่และผู้นำใหม่ทางการศึกษา.** กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ภารดี อนันต์นาวี. (2548). **การวิเคราะห์เส้นทางปัจจัยภาวะผู้นำและบรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก. (รายงานการวิจัย).** ชลบุรี : ภาควิชาบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.

มารศรี สุธานิธิ. (2540). **ปัจจัยที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดกรุงเทพมหานคร.** วิทยานิพนธ์ ปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

วิโรจน์ สารรัตนะ. (2553). **ผู้บริหารโรงเรียนสามมิติการพัฒนาวิชาชีพสู่ความเป็นผู้บริหารที่มีประสิทธิผล.** พิมพ์ครั้งที่ 7. ขอนแก่น : โรงพิมพ์คลังนานาวิทยา.

วาโร เพ็งสวัสดิ์. (2549). **การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นตรงของประสิทธิผลภาวะผู้นำของผู้บริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน.** วิทยานิพนธ์ ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

สุวรรณ นรพักตร์. (2545). **ปัจจัยที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ทางการจัดการศึกษาของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา.** วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553). **สารสนเทศ.** กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

สำนักงานบริหารงานการมัธยมศึกษาตอนปลาย. (2553). **การขับเคลื่อนโรงเรียนมุ่งสู่มาตรฐานสากล.** กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

Groves, K. S. (2005). Linking leader skills, follower attitudes, and contextual variables via an integrated model of charismatic leadership. **Journal of Management, 31.** 255 – 277.

Guilford, J.P. (1959). Traits of creativity. New York : Harper & Row.

Hay & Mcber. (2000). **Research into teacher effectiveness : Phase II report.** Mimeo via BERA office.

Jing, F.F. & Avery, G.C. (2008). Missing links in understanding the relationship between leadership and organizational performance. **International Business & Economics Research Journal, 7(5) :** 67 – 78.

Manasse, A.L. (1986). Visions and leadership : Paying attention to intention. **Peabody Journal of Education, 69 (1),** 150 -173.

Manning, T. & Robertson, B. (2002). The dynamic leader – leadership development beyond the visionary leader. **Industrial and Commercial Training. 34 (1),** 137 – 143.

Maslach C. (1982). **Burnout : The cost of caring.** Prentice – Hall, New York

Thomas, G. (2005). **Elementary principal emotional intelligence, leadership behavior, and openness : An exploratory study.** Ph.D. Dissertation, Department of Management in Organizational Leadership, University of Ohio State, U.S.A.

William, L.R. (1994). **Leadership in public health.** New York : Milbank Memorial.

โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*

บรรจบ บุญจันทร์**
ทวีชัย บุญเติม***
รสริน พิมลบรรยงก์****
สมเกียรติ ทานอก*****

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาระดับภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี ระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และเปรียบเทียบจำแนกตามเพศ อายุ ประสบการณ์เป็นผู้บริหาร และขนาดสถานศึกษา ตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และศึกษาขนาดอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยที่นำมาศึกษาต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 520 คน ได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถาม การวิเคราะห์ข้อมูลใช้โปรแกรมสำเร็จรูป และโปรแกรม LISREL 8.72 ผลการวิจัยพบว่า 1) ระดับภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี และระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีมีค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณาในแต่ละปัจจัย พบว่า ส่วนใหญ่มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก มีเพียงปัจจัยสมรรถนะทางเทคโนโลยีที่อยู่ในระดับปานกลาง เมื่อเปรียบเทียบจำแนกตามเพศและอายุ พบว่า ทุกปัจจัยไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จำแนกตามประสบการณ์เป็นผู้บริหาร พบว่า ปัจจัยด้านการบูรณาการเทคโนโลยีระหว่างกลุ่มประสบการณ์เป็นผู้บริหาร 1 – 9 ปี และกลุ่มประสบการณ์เป็นผู้บริหาร 19 – 40 ปี แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 จำแนกตามขนาดสถานศึกษา พบว่า ทุกกลุ่มขนาดสถานศึกษาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทุกปัจจัย 2) โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ รูปแบบสุดท้ายมีค่าสถิติดังนี้ X^2 = 59.14, df = 69, P – value = 0.79558, RMSEA = 0.000, CN = 819.4895, RMSEA = 0.000, GFI = 0.9850, AGFI = 0.9704

* วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น ปีที่ 7 ฉบับที่ 2 กรกฎาคม – ธันวาคม 2554

** ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

**** รองศาสตราจารย์ ดร., ประจำหลักสูตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาเทคโนดลยีและสื่อสารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

***** อาจารย์ ประจำกลุ่มวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

และ 3) ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี โดยเรียงลำดับค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลจากมากไปหาน้อย ดังนี้ (1) อิทธิพลทางตรง มี 4 ปัจจัย คือ ปัจจัยการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยี ปัจจัยวิสัยทัศน์ทางเทคโนโลยี ปัจจัยการบูรณาการเทคโนโลยี และปัจจัยสมรรถนะทางเทคโนโลยี (2) อิทธิพลทางอ้อม มี 2 ปัจจัย คือ ปัจจัยสมรรถนะทางเทคโนโลยีที่ส่งผ่านปัจจัยการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยีและปัจจัยการบูรณาการเทคโนโลยี และปัจจัยการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยีที่ส่งผ่านปัจจัยการบูรณาการเทคโนโลยี และ (3) อิทธิพลรวมมี 4 ปัจจัย คือ ปัจจัยวิสัยทัศน์ทางเทคโนโลยี ปัจจัยการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยี ปัจจัยการบูรณาการเทคโนโลยี และปัจจัยสมรรถนะทางเทคโนโลยี

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ผู้นำทางการศึกษาต้องยึดมั่นในกรอบมาตรฐานของสังคม สามารถเป็นแบบอย่างที่ดี สร้างค่านิยมพื้นฐานทางการศึกษา และความผาสุกแก่นักเรียน ปฏิบัติหน้าที่ด้วยความซื่อสัตย์ ยึดมั่นในหลักคุณธรรม มีความน่าเชื่อถือ สนับสนุนและปกป้องสิทธิแห่งความเป็นมนุษย์ ปฏิบัติตามกฎหมายของประเทศชาติ หลีกเลี่ยงการใช้ตำแหน่งหน้าที่ในการแสวงหาประโยชน์ส่วนตน รักษามาตรฐานวิชาชีพโดยการวิจัยและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ยอมรับในพฤติกรรม ความสามารถและความรับผิดชอบของทุกคน มีหน้าที่ให้บริการคนอื่นยิ่งกว่าตนเอง และมีภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี (American Association of School Administrators : AASA, 2007) ปัจจุบันกระแสการพัฒนาทางด้านเศรษฐกิจและสังคมได้เปลี่ยนแปลงไปมาก นานาประเทศต่างมุ่งเน้นการพัฒนาประเทศไปสู่เศรษฐกิจและสังคมแห่งภูมิปัญญาและการเรียนรู้ แต่การที่จะพัฒนาประเทศไปสู่สังคมดังกล่าวได้ต้องมีการนำเทคโนโลยีมาเป็นเครื่องมือเพื่อนำไปสู่การผลิต การเข้าถึง การแพร่กระจายความรู้ให้แก่เด็ก เยาวชน และประชาชนได้เรียนรู้อย่างถูกต้องเหมาะสม (กระทรวงศึกษาธิการ, 2550) ความรวดเร็วของการพัฒนาทางเทคโนโลยีส่งผลให้มีการปรับเปลี่ยนการใช้เวลาว่างและพฤติกรรมในการทำงาน มีการพึ่งพาเทคโนโลยีมากขึ้นและมีความเชื่อว่าภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีมีบทบาทสำคัญต่อกิจกรรมต่าง ๆ ในอนาคตต (Tee, 2007) เทคโนโลยีเป็นหัวใจของสังคมสมัยใหม่เพราะสามารถแก้ปัญหาความท้าทายทางสังคมที่กำลังเผชิญอยู่ได้ อย่างไรก็ตามจากการทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับภาวะผู้นำทั้งในภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ปรากฏคำที่เกี่ยวข้องหลายคำ เช่น ภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี ภาวะผู้นำเชิงอิเล็กทรอนิกส์ technology leadership, electronic leadership, ICT leadership ซึ่งผู้วิจัยจะใช้คำว่า ภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีในการวิจัยครั้งนี้

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 หมวด 9 เทคโนโลยีเพื่อการศึกษา มาตรา 63 – 69 ซึ่งกล่าวถึงการนำเทคโนโลยีมาสนับสนุนในการจัดการเรียนการสอน ตั้งแต่การจัดสรรคลื่นความถี่ การสนับสนุน การผลิต การพัฒนาบุคลากร สิทธิในการพัฒนาขีดความสามารถทางเทคโนโลยี การส่งเสริมการวิจัยในการพัฒนาเทคโนโลยี การระดมทุนเพื่อจัดตั้งกองทุนพัฒนาเทคโนโลยีทางการศึกษา ตลอดจนการจัดตั้งหน่วยงานกลางทางเทคโนโลยีเพื่อการศึกษา ประเด็นเหล่านี้ ล้วนบ่งชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการบริหารจัดการ

เทคโนโลยีเพื่อการศึกษา ซึ่งผู้บริหารสถานศึกษาจำเป็นต้องตระหนักและยึดถือเป็นภารกิจสำคัญ เนื่องจากไม่สามารถหลีกเลี่ยงกระแสอิทธิพลของเทคโนโลยีดังกล่าว ตลอดจนการสร้างภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีให้เกิดขึ้นเพื่อการนำที่มีประสิทธิผล ประกอบกับวิสัยทัศน์เทคโนโลยีเพื่อการศึกษาที่กระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดไว้ในแผนแม่บทเทคโนโลยีเพื่อการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2550 – 2554 ไว้ว่า "ผู้เรียน ผู้สอน บุคลากรทางการศึกษา และประชาชน ใช้เทคโนโลยีในการเข้าถึงบริการทางการศึกษาได้เต็มตามศักยภาพ อย่างมีจริยธรรม มีสมรรถนะทางเทคโนโลยีตามมาตรฐานสากล" วิสัยทัศน์ดังกล่าวมุ่งเน้นการเรียนรู้ในระบบ นอกระบบ และตามอัธยาศัย เป็นการเรียนรู้โดยใช้เทคโนโลยีเป็นฐาน (ICT – based learning) ที่ได้มาตรฐาน มีคุณภาพ และประสิทธิภาพ รวมทั้งการบริหารจัดการและการให้บริการทางการศึกษาของหน่วยงานทางการศึกษาและสถานศึกษาให้เป็นการบริหารจัดการที่ใช้เทคโนโลยีเป็นฐาน

อย่างไรก็ตาม แม้ว่าเทคโนโลยีจะมีบทบาทมากขึ้นแต่ผลการวิจัยกลับพบว่า ผู้บริหารการศึกษามีองค์ความรู้ทางเทคโนโลยีอยู่ในระดับต่ำ (Maddux, 2002) และไม่สามารถนำองค์ความรู้ดังกล่าวไปใช้สร้างประสิทธิผลการนำได้อย่างเต็มที่ หรืออาจกล่าวได้ว่า ในขณะที่ความเพียงพอและความสามารถของเทคโนโลยีได้ถูกนำไปใช้ตอบสนองความต้องการของสถานศึกษาเพิ่มมากขึ้น แต่ความต้องการใช้เทคโนโลยีในการบริหารงานของผู้บริหารก็ยังมีน้อย (McLeod, Logan, & Allen, 2002) แม้ว่ารัฐบาลจะมีการลงทุนด้านเทคโนโลยี เช่น อินเทอร์เน็ต มีการพัฒนาในระดับอุดมศึกษาและมัธยมศึกษาบางส่วน แต่ระดับประถมศึกษายังพัฒนาน้อยและมีผลต่อการปฏิรูปการเรียนรู้น้อย แม้ว่าอินเทอร์เน็ตตามร้านบริการของเอกชนจะมีอย่างแพร่หลาย แต่ก็ใช้เพื่อการเล่นเกมมากกว่าเพื่อการเรียนรู้ ปัญหาคือคนไทยสนใจและใช้เวลาเพื่อการศึกษาหาความรู้เพิ่มเติมน้อย เช่น อ่านหนังสือน้อย นิยมดูโทรทัศน์รายการบันเทิงมากกว่ารายการข่าวและสารคดี ดังนั้น ถึงแม้เยาวชนจะมีอินเทอร์เน็ตใช้แต่ผู้ใช้ก็ไม่ได้สนใจเพื่อการเรียนรู้ การสำรวจผู้ใช้อินเทอร์เน็ตจำแนกตามกิจกรรมต่าง ๆ กลุ่มเด็กวัย 6 – 14 ปี ใช้คอมพิวเตอร์สำหรับเล่นเกม ร้อยละ 54 ในขณะที่ใช้เพื่อการค้นคว้าหาความรู้เพียงร้อยละ 34 ส่วนการเข้าถึงบริการสารสนเทศพื้นฐาน มีการขยายการลงทุนทั้งภาครัฐและเอกชน ทำให้สถานศึกษาระดับอุดมศึกษาและระดับอาชีวศึกษาสามารถเชื่อมโยงสู่ระบบเครือข่ายอินเทอร์เน็ตได้ทั่วถึง ส่วนระดับประถมศึกษาสามารถเข้าสู่ระบบเครือข่ายประมาณร้อยละ 69 ของสถานศึกษาทั้งหมด สัดส่วนคอมพิวเตอร์ที่มีอยู่ในครัวเรือน 5.7 เครื่อง ต่อ 100 ครัวเรือน ในปี พ.ศ. 2545 เพิ่มขึ้นเป็น 11.7 เครื่อง ต่อ 100 ครัวเรือน ในปี พ.ศ. 2547 และสัดส่วนครัวเรือนที่เชื่อมต่ออินเทอร์เน็ตเพิ่มจาก 3.0 เครื่อง ต่อ 100 ครัวเรือน ในปี พ.ศ. 2545 เป็น 5.7 เครื่อง ต่อ 100 ครัวเรือน ในปี พ.ศ. 2547 ตามลำดับ แต่ก็ยังเป็นสัดส่วนที่ต่ำกว่า สิงคโปร์ ฮ่องกง เกาหลีใต้ จีน ฯลฯ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545)

ผลการดำเนินงานปฏิรูปการศึกษาในประเด็นของการนำเทคโนโลยีไปสู่การปฏิบัติในระดับสถานศึกษา พบว่า แม้ว่าการพัฒนาระบบเครือข่ายการศึกษามีความก้าวหน้าปานกลาง และมีการขยายและเชื่อมต่อระบบเครือข่ายอินเทอร์เน็ตให้แก่โรงเรียนในสังกัดต่าง ๆ แล้ว แต่สถานศึกษายังดำเนินการได้ต่ำกว่าเป้าหมายที่กำหนดไว้ ซึ่งผลการประเมินนี้บ่งชี้ถึงปัญหาการขาดภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษา

ในการบูรณาการแผนเทคโนโลยีไปสู่การปฏิบัติอย่างชัดเจน ซึ่งลักษณะปัญหาดังกล่าวสอดคล้องกับรายงานการวิเคราะห์ยุทธศาสตร์และปัจจัยสำคัญในการใช้เทคโนโลยีที่ส่งผลสำเร็จต่อการเรียนการสอนในโรงเรียนของประเทศออสเตรเลียที่พบว่า อุปสรรคสำคัญประการหนึ่งในการนำไปสู่ความสำเร็จในการใช้เทคโนโลยีของโรงเรียน ได้แก่ การขาดวิสัยทัศน์ของผู้บริหารการศึกษาและการขาดภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนซึ่งเป็นทั้งผู้ใช้เทคโนโลยี ผู้จัดสรรทรัพยากรต่าง ๆ ผู้นำของประชาชนและผู้นำการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา

จากสภาพปัญหาดังกล่าว จึงมีความพยายามที่จะพัฒนาแบบภาวะผู้นำให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีมากขึ้น ดังการศึกษาของ นิคม นาคอ้าย (2549) ; ชวลิต เกิดทิพย์ ผ่องศรี วาณิชย์ศุภวงศ์ ชุมศักดิ์ อินทร์รักษ์ และวสันต์ อติศัพท์ (2552) ; ISTE (2009) ; ไชยวัฒน์ พุทธานุ (2550) ; Senge (1999) ; NETS (2009) ; APEC : Hong Kong (2005) ; Redish, & Bessette (2005) ; Bruke (2003) ที่พยายามค้นหาว่าอะไรคือพฤติกรรมผู้นำที่เกี่ยวข้องกับเทคโนโลยีแตกต่างออกไปและนำสู่ความสำเร็จ ซึ่งนำไปสู่การค้นหาคำตอบภายใต้กรอบมาตรฐานระดับชาติทางเทคโนโลยีสำหรับผู้บริหารที่พัฒนาขึ้นภายใต้ความร่วมมือของสมาคมวิชาชีพทางการศึกษา และสมาคมเทคโนโลยีทางการศึกษาแห่งชาติ ข้อค้นพบดังกล่าวมีความสำคัญต่อประสิทธิผลการใช้ประโยชน์จากเทคโนโลยีในการจัดการเรียนการสอน แต่ภาวะผู้นำของผู้บริหารยิ่งมีความจำเป็นมากกว่า การศึกษาภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานซึ่งเป็นกลุ่มที่มีจำนวนมากที่สุด จึงเป็นสิ่งที่สามารถนำมาใช้เป็นข้อมูลอธิบายภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีในภาพรวมได้เป็นอย่างดี

จากปัญหาและความจำเป็นของภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะทำการศึกษาว่าผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีการแสดงออกถึงระดับภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีและระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีอยู่ในระดับใด เมื่อเปรียบเทียบจำแนกตามเพศ อายุ ประสบการณ์เป็นผู้บริหาร และขนาดสถานศึกษามีความแตกต่างกันหรือไม่ โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ ปัจจัยที่นำมาศึกษามีน้ำหนักของอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเพียงใด ทั้งนี้ เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในการบริหารจัดการเทคโนโลยีเพื่อการศึกษาให้มีประสิทธิผลและมีประสิทธิภาพต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยมีวัตถุประสงค์ ดังนี้

1. เพื่อศึกษาระดับภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี ระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และเปรียบเทียบจำแนกตามเพศ อายุ ประสบการณ์เป็นผู้บริหารและขนาดสถานศึกษา

2. เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3. เพื่อศึกษาขนาดอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยที่นำมาศึกษาต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

วิธีดำเนินการวิจัย

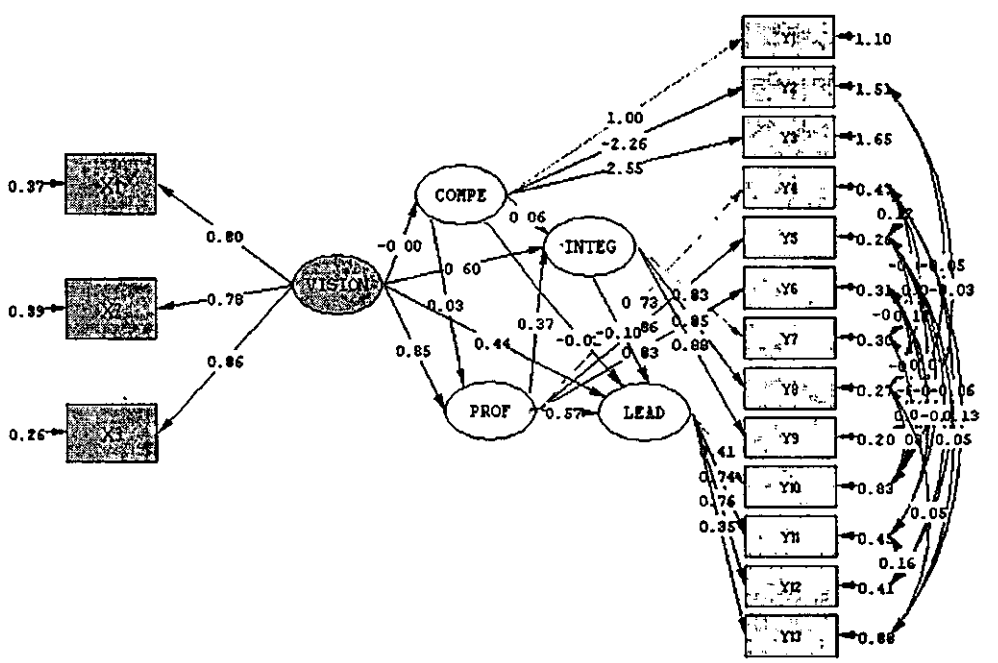
การวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีวิทยาการวิจัยเชิงปริมาณ (quantitative research) มุ่งศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเหตุและตัวแปรผล (cause – effect relationship) เพื่อสร้างโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีให้สอดคล้องกับองค์ความรู้ทั้งด้านทฤษฎีและผลการวิจัยเชิงประจักษ์ เนื่องจากเป็นการศึกษาโมเดลสมการโครงสร้างซึ่งเป็นโมเดลที่อธิบายความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแบบเส้นตรงระหว่างตัวแปรที่เป็นสาเหตุหรือเรียกว่า ตัวแปรแฝงภายนอก (exogenous latent variable) ตัวแปรแฝงคั่นกลาง (intervening latent variable) หรือ ตัวแปรแฝงส่งผ่าน (mediating latent variable) และตัวแปรแฝงภายใน (endogenous latent variable) แต่ด้วยข้อกำหนดของโปรแกรมลิสเรลได้กำหนดให้ตัวแปรคั่นกลางและตัวแปรภายในรวมเรียกว่า ตัวแปรภายใน และการศึกษาตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์และสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยจัดกลุ่มตัวแปรแฝงที่ใช้ในการศึกษา คือ ตัวแปรแฝงภายในประกอบด้วย 1) ภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี 2) สมรรถนะทางเทคโนโลยี 3) การพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยี และ 4) การบูรณาการเทคโนโลยี ตัวแปรแฝงภายนอก ได้แก่ วิสัยทัศน์ทางเทคโนโลยี

ภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี วัดได้จากองค์ประกอบที่เป็นตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัวแปร คือ 1) มีการใช้เทคโนโลยีในการเรียนการสอน 2) มีการใช้เทคโนโลยีการบริหารงาน 3) มีการใช้เทคโนโลยีในการวัดผลและการประเมินผล และ 4) มีจริยธรรมในการใช้เทคโนโลยี วิสัยทัศน์ทางเทคโนโลยี วัดได้จากองค์ประกอบที่เป็นตัวแปรสังเกตุได้ 3 ตัวแปร คือ 1) มีการสร้างวิสัยทัศน์ 2) มีการเผยแพร่วิสัยทัศน์ และ 3) มีการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ สมรรถนะทางเทคโนโลยี วัดได้จากองค์ประกอบที่เป็นตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร คือ 1) มีความรู้ทางเทคโนโลยี 2) มีทักษะทางเทคโนโลยี และ 3) มีทัศนคติต่อเทคโนโลยี การพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยี วัดได้จากองค์ประกอบที่เป็นตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร คือ 1) มีการจัดหลักสูตรเทคโนโลยี 2) มีการเรียนการสอนเทคโนโลยี และ 3) มีการประเมินผลการเรียนการสอนเทคโนโลยี การบูรณาการเทคโนโลยี วัดได้จากองค์ประกอบที่เป็นตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร คือ 1) มีความเชื่อในเทคโนโลยี 2) มีการสนับสนุนเทคโนโลยี และ 3) มีความพร้อมด้านเทคโนโลยี

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่โรงเรียนเปิดการสอนในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2553 จำนวน 520 คน จำแนกเป็นโรงเรียนขนาดเล็ก จำนวน 304 คน โรงเรียนขนาดกลาง จำนวน 139 คน และโรงเรียนขนาดใหญ่ จำนวน 77 คน กลุ่มตัวอย่างดังกล่าวข้างต้นได้มาโดยใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (multi – state random sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นแบบสอบถามวัดภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นผู้ตอบ ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป ซึ่งเป็นคำถามแบบเลือกตอบ ตอนที่ 2 ภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี ซึ่งเป็นแบบมาตรประมาณค่า 5 ระดับ ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด ตอนที่ 3 ปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี ซึ่งเป็นแบบมาตรประมาณค่า 5 ระดับ ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด มีช่วงพิสัยของค่าความเที่ยงตั้งแต่ 0.801 – 0.995 และผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่า ข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามมีความตรงเชิงโครงสร้าง โดยค่า Chi – square ของตัวแบบการวัดมีช่วงพิสัยตั้งแต่ 0.27 – 6.85 (ที่ df 1 ถึง 5)

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติภาคบรรยายเพื่อหาค่าการแจกแจงความถี่ ค่าร้อยละในการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง ข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถามและการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าพิสัย ค่าต่ำสุด ค่าสูงสุด ค่าความเบ้ และค่าความโด่ง ใช้วิเคราะห์ระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีและระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีที่นำมาศึกษา ส่วนสถิติภาคอ้างอิงใช้ในการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน การวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยระหว่างประชากรสองกลุ่ม คือ เพศชายและเพศหญิง โดยใช้สถิติทดสอบที ประชากรสามกลุ่ม คือ อายุ 25 – 48 ปี อายุ 49 – 54 ปี และอายุ 55 – 60 ปี ประสบการณ์เป็นผู้บริหาร 1 – 9 ปี ประสบการณ์เป็นผู้บริหาร 10 – 18 ปี และประสบการณ์เป็นผู้บริหาร 19 – 40 ปี โรงเรียนขนาดเล็ก โรงเรียนขนาดกลาง และโรงเรียนขนาดใหญ่ โดยใช้สถิติทดสอบเอฟ การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ และการวิเคราะห์เส้นทางอิทธิพล โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป (SPSS for windows) และโปรแกรม LISREL 8.52 ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้



Chi-Square=59.14, df=69, P-value=0.79558, RMSEA=0.000

สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

1 การศึกษาระดับภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี ระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี และเปรียบเทียบระดับภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี ระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี จำแนกตามเพศ อายุ ประสบการณ์เป็นผู้บริหารและขนาดสถานศึกษา พบว่า ระดับภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี และระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีมีค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายละเอียดในแต่ละปัจจัย พบว่า ส่วนใหญ่มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก มีเพียงปัจจัยสมรรถนะทางเทคโนโลยีที่อยู่ในระดับปานกลาง โดยปัจจัยภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ในขณะที่ปัจจัยสมรรถนะทางเทคโนโลยีมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด สอดคล้องกับการศึกษาของ Maddux (2002) พบว่า ผู้บริหารการศึกษามีองค์ความรู้ทางเทคโนโลยีอยู่ในระดับต่ำ และไม่สามารถนำองค์ความรู้ดังกล่าวไปใช้สร้างประสิทธิผลการนำได้อย่างเต็มที่ หรืออาจกล่าวได้ว่า ในขณะที่ความเพียงพอและความสามารถของเทคโนโลยีได้ถูกนำไปใช้ตอบสนองความต้องการของสถานศึกษาเพิ่มมากขึ้น แต่ความต้องการใช้เทคโนโลยีในการบริหารงานของผู้บริหารก็ยังมีน้อย (McLeod, Logan, & Allen, 2002) เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบระดับภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี และระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานจำแนกตามเพศ พบว่า ค่าเฉลี่ยโดยรวมของทั้งเพศชายและเพศหญิงอยู่ในระดับมาก ซึ่งไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากการศึกษาในปัจจุบันเปิดโอกาสให้คนไทยทุกคนมีความเสมอภาคในการรับการศึกษาโดยไม่คำนึงถึงความแตกต่างด้านเพศ เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบระดับภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี และระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานจำแนกตามอายุ พบว่า ทุกกลุ่มอายุไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทุกปัจจัย ที่เป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545 (ฉบับที่ 3) พุทธศักราช 2553 กำหนดไว้ว่า การจัดการศึกษาให้ยึดหลักเป็นการศึกษาตลอดชีวิตสำหรับประชาชน ให้สังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา และการพัฒนาสาระและกระบวนการเรียนรู้ให้เป็นไปอย่างต่อเนื่อง กระบวนการเรียนรู้เพื่อความเจริญงอกงามของบุคคลและสังคม โดยการถ่ายทอดความรู้ การฝึก การอบรม การสืบสานทางวัฒนธรรม การสร้างสรรค์ จรรโลงความก้าวหน้าทางวิชาการ การสร้างองค์ความรู้อันเกิดจากการจัดสภาพแวดล้อม สังคม การเรียนรู้และปัจจัยเกื้อหนุนให้บุคคลเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต จึงมีส่วนทำให้ผลการเปรียบเทียบระดับภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี และระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีอายุต่างกัน ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบระดับภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีและระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานจำแนกตามประสบการณ์เป็นผู้บริหาร พบว่า ปัจจัยด้านการบูรณาการเทคโนโลยีระหว่างกลุ่มประสบการณ์เป็นผู้บริหาร 1 – 9 ปี และกลุ่มประสบการณ์เป็นผู้บริหาร 19 – 40 ปี แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 โดยผู้ที่มีประสบการณ์เป็นผู้บริหาร 1 – 9 ปี มีค่าเฉลี่ยสูงกว่าผู้ที่มีประสบการณ์เป็นผู้บริหาร 19 – 40 ปี ส่วนภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี ปัจจัยวิสัยทัศน์ทางเทคโนโลยี ปัจจัยสมรรถนะทางเทคโนโลยี และปัจจัยการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยีไม่แตกต่างกัน

อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่เป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากผู้ที่มีประสบการณ์เป็นผู้บริหาร 19 – 40 ปี ยังอยู่ในยุคที่ความก้าวหน้าทางเทคโนโลยียังไม่แพร่หลายมากนัก ในขณะที่ผู้ที่มีประสบการณ์เป็นผู้บริหาร 1 – 9 ปี เป็นผู้บริหารยุคใหม่ที่ได้รับการเตรียมความพร้อมในการใช้เทคโนโลยีสำหรับการบริหารงาน ดังจะเห็นได้จากหลักสูตรการฝึกอบรมผู้บริหารในปัจจุบันล้วนมีการบรรจุเนื้อหาส่วนหนึ่งเกี่ยวกับการใช้เทคโนโลยีในการบริหารงาน นักการศึกษาได้มองเห็นพัฒนาการในการบูรณาการเทคโนโลยีสู่การจัดการศึกษาที่ขยายตัวอย่างรวดเร็ว เกือบทุกห้องเรียนในสถานศึกษาของประเทศสหรัฐอเมริกามีการเชื่อมต่ออินเทอร์เน็ต มีเว็บไซต์ทางการศึกษาเพิ่มขึ้นเป็นจำนวนมาก (Kleiner, & Lewis, 2003)

เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบระดับภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีและระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานจำแนกตามขนาดสถานศึกษา พบว่า ทุกกลุ่มขนาดสถานศึกษาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทุกปัจจัย ที่เป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากสถานศึกษาที่มีขนาดต่างกันย่อมมีโครงสร้างพื้นฐานทางเทคโนโลยีแตกต่างกัน กล่าวคือ ถ้าเป็นสถานศึกษาขนาดใหญ่จะมีความพร้อมด้านโครงสร้างพื้นฐานทางเทคโนโลยีมากกว่าสถานศึกษาขนาดเล็ก สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2545) รายงานสภาพและผลการดำเนินงานปฏิรูปการศึกษาในประเด็นของการนำเทคโนโลยีไปสู่การปฏิบัติในระดับสถานศึกษา พบว่า แม้ว่าการพัฒนาระบบเครือข่ายการศึกษามีความก้าวหน้าปานกลาง และมีการขยายและเชื่อมต่อระบบเครือข่ายอินเทอร์เน็ตให้แก่โรงเรียนในสังกัดต่าง ๆ แล้ว แต่สถานศึกษาขนาดเล็กยังดำเนินการได้ต่ำกว่าเป้าหมายที่กำหนดไว้ ซึ่งผลการประเมินนี้บ่งชี้ถึงปัญหาการขาดภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาขนาดเล็กในการบูรณาการแผนเทคโนโลยีไปสู่การปฏิบัติอย่างชัดเจน

2. การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า มีความเหมาะสมและถูกต้องของโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีโมเดลเหมือนกับโมเดลเชิงสมมติฐานที่เป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยดังต่อไปนี้

ปัจจัยวิสัยทัศน์ทางเทคโนโลยี พบว่า มีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยี และการบูรณาการเทคโนโลยีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 และสมรรถนะทางเทคโนโลยีอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตจะเห็นว่ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ทุกตัว ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ มีการเผยแพร่วิสัยทัศน์ รองลงมา คือ มีการสร้างวิสัยทัศน์ และมีการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.32, 0.26 และ 0.19 ตามลำดับ สอดคล้องกับการศึกษาของ Mirra (2004) ; Ho (2006) ; Ertmer, Bai, Dong, Khalil, Park, & Wang (2010) ; Change (2002) ; Seay (2004) ; Scott (2005) ; Persaud (2006) ; Miller (2008) ; Keller (1995) ; Reinke (1997) ; Bridges (2003) ที่ให้ทัศนะไว้สอดคล้องกัน คือ วิสัยทัศน์ทางเทคโนโลยีเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี ทั้งนี้ เนื่องจากการสร้างวิสัยทัศน์เป็นการสร้างภาพในอนาคตขององค์การ ซึ่งเป็นการสะท้อนความคิดเชิงรุก โดยอาศัยข้อมูลที่มีความน่าเชื่อถือ

ปัจจัยสมรรถนะทางเทคโนโลยี พบว่า มีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน (0.01) และมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยี (0.03) และการบูรณาการเทคโนโลยี (0.06) อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตจะเห็นว่ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 และ 0.05 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ มีทัศนคติต่อเทคโนโลยี รองลงมา คือ มีทักษะทางเทคโนโลยี และมีความรู้ทางเทคโนโลยี ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.35, 0.30 และ 0.01 ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่าปัจจัยสมรรถนะทางเทคโนโลยีมีอิทธิพลทางตรงน้อย และมีผลทางอ้อมผ่านการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยีและการบูรณาการเทคโนโลยีน้อยเช่นเดียวกัน ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะว่าองค์ประกอบสมรรถนะทางเทคโนโลยีซึ่งประกอบด้วยมีความรู้ทางเทคโนโลยี มีทักษะทางเทคโนโลยี และมีทัศนคติต่อเทคโนโลยีซึ่งเป็นความสามารถในการจดจำและการระลึกได้ของความรู้ทางเทคโนโลยี เป็นข้อมูลที่อยู่ในตัวคนเป็นสารสนเทศที่นำไปสู่การปฏิบัติ เปลี่ยนแปลงได้โดยการศึกษาเล่าเรียน การค้นคว้า หรือประสบการณ์รวมทั้งความสามารถเชิงปฏิบัติและทักษะ แสดงออกถึงความชำนาญในการใช้เทคโนโลยีได้อย่างคล่องแคล่วและมีแนวความคิด ความเชื่อ ความรู้สึก และความโน้มเอียงในการแสดงพฤติกรรมที่มีต่อเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในปัจจุบันอยู่ในระดับต่ำ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Maddux (2002) พบว่า ผู้บริหารการศึกษามีองค์ความรู้ทางเทคโนโลยีอยู่ในระดับต่ำ ประกอบกับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานส่วนใหญ่มีอายุระหว่าง 49 – 54 ปี ซึ่งเป็นวัยใกล้เกษียณ และไม่มีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้เทคโนโลยี

ปัจจัยการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยี พบว่า มีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมากที่สุด (0.54) และมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านการบูรณาการเทคโนโลยี (0.37) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตจะเห็นว่ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ทุกตัว ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ มีการประเมินผลการเรียนการสอนเทคโนโลยี รองลงมา คือ มีการจัดหลักสูตรเทคโนโลยีและมีการเรียนการสอนเทคโนโลยีซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.21, 0.16 และ 0.15 ตามลำดับ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ การพยากรณ์ (R2) อยู่ระหว่าง 0.79 – 0.85 สอดคล้องกับการศึกษาของ Adkin (2001) ; Rogers (2000) ; Scange (2004) ; Sorensen (2007) ; Fulton, Yoon, & Lee (2005) ; Ringstaff, Kelley, & Shulla (2002) และ ฉลอง บุญญานันท์ (2547) ที่พบว่า ปัจจัยการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยีมีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีที่เป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากปัจจุบัน นโยบายสำคัญประการหนึ่งของกระทรวงศึกษาธิการคือการเน้นความสำคัญของครูในการเขียนแผนการสอน การผลิตและพัฒนาสื่อการเรียนรู้ด้วยเทคโนโลยี

ปัจจัยการบูรณาการเทคโนโลยี พบว่า มีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตจะเห็นว่ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ทุกตัว ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ มีการสนับสนุนการใช้เทคโนโลยี รองลงมา คือ มีความเชื่อในเทคโนโลยีและมีความพร้อมในเทคโนโลยี ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 1.00, 0.80 และ 0.78 ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่าปัจจัย

การบูรณาการเทคโนโลยีมีอิทธิพลทางตรงน้อย ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะว่าการบูรณาการเทคโนโลยีจะมีประสิทธิผลหรือไม่เพียงใดย่อมขึ้นอยู่กับวิสัยทัศน์ทางเทคโนโลยีและสมรรถนะทางเทคโนโลยีเป็นปัจจัยสำคัญ ถ้าขาดปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งย่อมทำให้การบูรณาการเทคโนโลยีไม่สัมฤทธิ์ผม และจากการศึกษาของ Reinke (1997) ศึกษาการพัฒนาและความมีเหตุผลของการพัฒนาบุคลากรด้านเทคโนโลยีของครูใหญ่โดยการออกแบบโรงเรียนใหม่ด้วยเทคโนโลยี ผลการวิจัยพบว่า การบูรณาการเทคโนโลยีขึ้นอยู่กับวิสัยทัศน์สมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาซึ่งส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี

3. ผลการศึกษาอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีประเด็นที่นำมาอภิปราย ดังนี้

อิทธิพลทางตรง พบว่า มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางตรง 4 ตัวแปร เรียงลำดับจากค่ามากไปหาน้อย คือ ปัจจัยการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยี ปัจจัยวิสัยทัศน์ทางเทคโนโลยี ปัจจัยการบูรณาการเทคโนโลยี และปัจจัยสมรรถนะทางเทคโนโลยี ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.54, 0.44, 0.10 และ 0.01 ตามลำดับ จากข้อค้นพบดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า ปัจจัยการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยีมีอิทธิพลทางตรงที่สำคัญที่สุดต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี ในขณะที่ปัจจัยสมรรถนะทางเทคโนโลยีมีอิทธิพลทางตรงน้อยที่สุดต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี

อิทธิพลทางอ้อม พบว่า มี 2 ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี คือ ปัจจัยสมรรถนะทางเทคโนโลยีที่ส่งผ่านปัจจัยการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยีและปัจจัยการบูรณาการเทคโนโลยีมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.03 และ 0.06 ตามลำดับ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าปัจจัยสมรรถนะทางเทคโนโลยีมีอิทธิพลทางอ้อมต่ำ เมื่อส่งผ่านปัจจัยการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยีและปัจจัยการบูรณาการเทคโนโลยี ส่วนปัจจัยการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยีที่ส่งผ่านปัจจัยการบูรณาการเทคโนโลยี จะเห็นว่ามีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.37 ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า ปัจจัยการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยีมีอิทธิพลทางอ้อมสูงต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีโดยส่งผ่านปัจจัยการบูรณาการเทคโนโลยี สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Sorensen (2007) พบว่า การพัฒนาวิชาชีพครูด้านเทคโนโลยีช่วยให้ครูประสบความสำเร็จในการบูรณาการเทคโนโลยีในการปรับปรุงการเรียนการสอน ซึ่งส่งผลโดยตรงต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี

อิทธิพลรวม พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลรวมของตัวแปรสาเหตุมีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 2 ตัวแปร และอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ 2 ตัวแปร โดยเรียงลำดับจากค่ามากไปหาน้อย คือ ปัจจัยวิสัยทัศน์ทางเทคโนโลยี ปัจจัยการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยี ปัจจัยการบูรณาการเทคโนโลยี และปัจจัยสมรรถนะทางเทคโนโลยี ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0 83, 0.57, 0.10 และ 0.02 ตามลำดับ ซึ่งได้ข้อสรุปว่า ปัจจัยวิสัยทัศน์ทางเทคโนโลยีเป็นสาเหตุที่สำคัญที่สุดที่ทำให้เกิดภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Lawrence (1999) พบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี ประกอบด้วย 1) การสร้างวิสัยทัศน์ทางเทคโนโลยี 2) การสนับสนุนให้บุคลากรมีการใช้เทคโนโลยี และ 3) การพัฒนาด้านเทคโนโลยี

ข้อเสนอแนะ

1 ผลการวิเคราะห์ระดับภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี พบว่า ระดับภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี และระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีมีค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายละเอียดในแต่ละปัจจัย พบว่า ส่วนใหญ่มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก มีเพียงปัจจัยสมรรถนะทางเทคโนโลยีที่อยู่ในระดับปานกลาง โดยปัจจัยภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ในขณะที่ปัจจัยสมรรถนะทางเทคโนโลยีมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ดังนั้น สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานควรมีนโยบายในการพัฒนาสมรรถนะทางเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

2. ผลการเปรียบเทียบระดับภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี และระดับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานจำแนกตามประสบการณ์เป็นผู้บริหาร พบว่า ปัจจัยด้านการบูรณาการเทคโนโลยีระหว่างกลุ่มประสบการณ์เป็นผู้บริหาร 1 – 9 ปี และกลุ่มประสบการณ์เป็นผู้บริหาร 19 – 40 ปี แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 โดยผู้ที่มีประสบการณ์เป็นผู้บริหาร 1 – 9 ปี มีค่าเฉลี่ยการบูรณาการเทคโนโลยีสูงกว่าผู้มีประสบการณ์เป็นผู้บริหาร 19 – 40 ปี ดังนั้น ผู้บริหารการศึกษาควรพัฒนา ส่งเสริมให้ผู้บริหารสถานศึกษาที่มีประสบการณ์เป็นผู้บริหารมาเป็นเวลานานและอยู่ในวัยใกล้เกษียณอายุราชการเข้ารับการอบรมสัมมนาในรูปแบบที่เหมาะสม เช่น multi – touch ซึ่งเป็นเทคโนโลยีที่สามารถรับ input ได้หลายจุดพร้อม ๆ กัน เพื่อให้ผู้สูงอายุมีความรู้ ความเข้าใจ และมีความสะดวกในการบูรณาการเทคโนโลยี

3. เนื่องจากผลการวิจัย พบว่า ปัจจัยสาเหตุสำคัญทางตรงที่ทำให้ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี คือ การพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยี รองลงไป คือ วิสัยทัศน์ทางเทคโนโลยี ดังนั้น ผู้บริหารการศึกษาจึงควรส่งเสริม พัฒนา ผลักดันให้มีหลักสูตรเทคโนโลยี การเรียนการสอนเทคโนโลยี การประเมินผลการเรียนการสอนเทคโนโลยี การสร้างวิสัยทัศน์ การเผยแพร่วิสัยทัศน์ และการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ทางเทคโนโลยี

4. เมื่อพิจารณาปัจจัยสมรรถนะทางเทคโนโลยีแม้จะส่งผลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีต่ำ แต่ก็ส่งผลทางอ้อมผ่านการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยีและการบูรณาการ เทคโนโลยีที่สูงกว่า ดังนั้น การพัฒนาสมรรถนะทางเทคโนโลยีที่จะนำไปสู่การพัฒนาภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีจะต้องเน้นการพัฒนาให้มีอิทธิพลผ่านปัจจัยการพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยี และการบูรณาการเทคโนโลยีโดยไม่คาดหวังว่าจะส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีโดยตรง

5. เนื่องจากค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ สำหรับสมการโครงสร้างของโมเดล แสดงว่า ตัวแปรแฝงภายนอกซึ่งเป็นตัวแปรสาเหตุ สามารถอธิบายความแปรปรวนในตัวแปรสมรรถนะทางเทคโนโลยี การพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยี การบูรณาการเทคโนโลยี และภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี จึงยืนยันได้ถึงความตรงของตัวแปรที่นำมาศึกษา จึงให้มีความมั่นใจในการพัฒนาปัจจัยวิสัยทัศน์ทางเทคโนโลยีเป็นปัจจัยแรก และให้ตระหนักว่าปัจจัยนี้มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีในทางอ้อม ดังนั้น ควรพัฒนาให้ผ่านปัจจัยอื่น โดยเฉพาะปัจจัยที่นำมาศึกษา ได้แก่ สมรรถนะทางเทคโนโลยี การพัฒนาวิชาชีพด้านเทคโนโลยี และการบูรณาการเทคโนโลยี

6. ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับอิทธิพลของตัวแปรอื่น ๆ นอกเหนือจากกรอบแนวคิดและตัวแปรที่ใช้ในงานวิจัยนี้ ทั้งนี้ เนื่องจากมีตัวแปรจำนวนมากที่ได้จากการศึกษาวิเคราะห์ที่ยังไม่ได้นำมาศึกษา เช่น การวางแผนการใช้เทคโนโลยี การทำงานและการเรียนรู้ร่วมกัน การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ วินัยในการใช้งานเทคโนโลยี และความเข้าใจผลกระทบของเทคโนโลยี เป็นต้น

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2550). **แนวการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนข้อมูลสารสนเทศ.** กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

ฉลอง บุญญานันต์. (2547). **ปฏิรูปการเรียนรู้โดยใช้เทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้เป็นฐาน : ทางเลือกใหม่ที่จำเป็นสำหรับโรงเรียนเพื่อปฏิรูปการเรียนรู้.** กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์วัฒนาพานิช.

ชวลิต เกิดทิพย์ ผ่องศรี วาณิชย์ศุภวงศ์ ชุมศักดิ์ อินทร์รักษ์ และวสันต์ อติศัพท์ (2552). "รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางเทคโนโลยีการศึกษาสำหรับผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคใต้". **วารสารสงขลานครินทร์ ฉบับสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์.** (15) 1 : 141 – 160.

ไชยวัฒน์ พุทธานุ. (2550). **บทบาทผู้ปกครอง.** ค้นเมื่อ 8 ธันวาคม 2552 จาก gotoknow.org/blog/kpss/135768

นิคม นาคอ้าย. (2549). **องค์ประกอบคุณลักษณะผู้นำเชิงอิเล็กทรอนิกส์และปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลภาวะผู้นำเชิงอิเล็กทรอนิกส์สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน.** วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2545). **รายงานการสรุปการสัมมนา เรื่อง ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ตลอดชีวิต.** กรุงเทพฯ : องค์การค้าของคุรุสภา.

Adkin, S. M. (2001)" **What do we know about the impact of technology professional development?** Retrieved July 5, 2010 from www.adkinandadkin.com/What_do_We_Know.doc.

American Association of School Administration · AASA. (2007). **Challenges for school leaders.** Arlington, VA : American Association of School Administrators Press.

APEC : Hong Kong. (2005). **Development of paperless trading infrastructure technology in Hong Kong.** Retrieved March 12, 2009, from http://www.apec-ecba.org/english/speakers.htm.

Bridges, J. W. (2003) **Principal influence : Sustaining a vision for powerful new forms of learning using technology.** Unpublished doctoral dissertation at University of California, Los Angeles.

Bruke, R. (2003). **E-leadership.** Retrieved June 1, 2009, from http://www.metafuture.org/Chang, I.H. (2002, March). **Assessing principal's leadership in implementing educational technology policies : An application of structural equation modeling.** Unpublished doctoral dissertation Abstracts International. Retrieved May 4, 2010, from http://wwwlib.umi.com/Unpublished doctoral dissertations/ Fullcit/3052162.

Ertmer, P.A., Bai, Hl, Dong, C., Khalil, M, Park, S.H., & Wang, L. (2010). **Technology leadership : Shaping administrators' knowledge and skills through an online professional development course.** Paper presented at the SITE 2002, Nashville, Tennessee.

Fulton, K. Yoon, I. & Lee, C. (2005, August). Technology horizons. **Education Journal, 23(4) : 38 – 41.**

Ho, Jeanne. (2006). **Technology leadership.** Educational Technology Division : Singapore.

International Society for Technology in Education : ISTE (2009). **National educational technology standards for administrators.** Washington, DC : Eugene, OR : Author.

Keller – Raber, C.A. (1995). **Media literacy skills : Factors influencing successful student mastery.** Unpublished doctoral dissertation at The Florida State University.

Kleiner, A., & Lewis, L. (2003). **Internet access in U.S. public schools and classrooms : 1994 – 2002.** Washington, DC : U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.

Lawrence, R. L. (1999). **Islands of innovation : Elementary teachers creating a vision for technology within their teaching repertoires.** Unpublished doctoral dissertation at University of St. Thomas (Minnesota).

Maddux, C. (2002). Barriers to the successful use of information technology in education **Computers in the Schools, 14(3/4) : 5 – 11.**

McLeod, S., Logan, J., & Allen, J. (2002). **Preparing school administrators to use and facilitate the use of information technology : A study of educational leadership programs.** Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans. LA.

Miller, M. L. (2008). **A mixed – methods study to identify aspects of technology leadership in elementary schools.** Unpublished doctoral dissertation at Regent University.

Mirra, D., R. (2004). **The role of the school superintendent as a technology leader : A Delphi study.** Unpublished doctoral dissertation in educational leadership and policy studies, Virginia Polytechnic Institute and State University.

NETS. (2009). **National educational technology standards (NETS) and performance indicators for administrators.** Retrieved January 28, 2010, from http://www.iste org/Content/NavigationMenu/NETS/For Administrator/2009/Standards.

Persauc, B. (2006). **School administrators' perspective on their leadership role in technology integration.** Unpublished doctoral dissertation at Walden University.

Redish, T., & Bessette, H. (2005). Aspiring administrators' perceptions of technology use among principals. **Gateways to Teacher Education, 17(1)** : 5 - 15.

Reinke, C.E. (1997). **Development and validation of a principal's staff development sourcebook on leadership for redesigning schools with technology.** Unpublished doctoral dissertation at Kansas State University.

Ringstaff, C. & L. Kelley. (2002). **The learning return on our educational technology investment : A review of findings from research. San Francisco** : WestEd RTEC.

Rogers, B. A. (2000, January). **The correlation between teachers' perceptions of principals' technology leadership and the integration of education technology.** Unpublished doctoral dissertation Abstracts International. Retrieved May 4, 2010, for http://wwwlib.umi.com/Unpublished doctoral dissertation/fullcit/9991344.

Scanga, D. (2004). **Technology competencies for school administrators : Development and validation study of a self – assessment instrument.** Unpublished doctoral dissertation at University of South Florida.

Scott, G. (2005). **Educator perceptions of principal technology leadership competencies.** Unpublished doctoral dissertation at The University of Oklahoma.

Seay, D. A. (2004). **A study of the technology leadership of Texas high school principals.** Unpublished doctoral dissertation at University of North Texas.

Senge, P. (1999). **The dance of change : the challenges of sustaining momentum in learning organizations.** New York : Doubleday/Currency.

Sorensen, C. A. (2007). Examining a professional development process for increasing classroom implementation of WEdGate. Unpublished doctoral dissertation at University of Wyoming.

Tee, F.W (2007). Principals' leadership styles as change facilitators in curricular related activities. The Journal of Educational Administration, 24(2) : 231 – 247

คุณลักษณะที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี*

ทัศนา แสวงศักดิ์**

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษากับคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เพื่อหาคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี และเพื่อเปรียบเทียบคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี จำแนกตามระดับการศึกษา ประสบการณ์การทำงาน สถานภาพสมรส และเขตพื้นที่การศึกษา คุณลักษณะการศึกษาประกอบด้วย 5 ด้าน คือ ความรู้ความสามารถการให้มีส่วนร่วม มีความเพียงพอในชีวิต มีคุณธรรมจริยธรรม และความสามารถในการสื่อสาร ส่วนคุณภาพชีวิตการทำงาน 6 ด้าน คือ ค่าตอบแทนที่ยุติธรรม สิ่งแวดล้อมที่สะดวกและปลอดภัย ความก้าวหน้าและความมั่นคงในงาน ความสมดุลระหว่างชีวิตการทำงานและชีวิตส่วนตัว ลักษณะการบริหารงาน และสังคมสัมพันธ์

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 246 คน โดยใช้วิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified random sampling) ซึ่งมีขนาดของสถานศึกษาเป็นชั้นใน การสุ่ม โดยสุ่มผู้บริหารสถานศึกษาแต่ละขนาดๆ ละร้อยละ 50 จากนั้นสุ่มแบบง่าย (Simple random sampling) เก็บข้อมูลได้ร้อยละ 91.46 เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ หาค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและหาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาได้ค่าความเชื่อมั่น ทั้งฉบับเท่ากับ 0.94 และแบบสอบถามคุณภาพชีวิตการทำงานได้ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.91 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าร้อยละ ค่าคะแนนเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน วิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ ทดสอบค่าที และวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. สถานภาพส่วนบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี ส่วนมากมีระดับการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรี ประสบการณ์ทำงานมากกว่า 10 ปี มีสถานภาพสมรส และสังกัดเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 2

2. คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานีโดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมีมากที่สุดยกเว้นด้านความรู้ความสามารถและการให้มีส่วนร่วมอยู่ในระดับมีมาก

3. คุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานีโดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมีมากยกเว้นด้านลักษณะการบริหารงาน อยู่ในระดับมีมากที่สุด

* วารสารศึกษาศาสตร์ ปีที่ 18 ฉบับที่ 1 เดือนมิถุนายน 2549 – ตุลาคม 2549

** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., สังกัดภาควิชาบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

2 คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานีโดยรวมและรายด้าน อยู่ในระดับมีมากที่สุดยกเว้นด้านความรู้ความสามารถและการให้มีส่วนร่วมอยู่ในระดับมีมาก

3 คุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานีโดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมีมากยกเว้นด้านลักษณะการบริหารงาน อยู่ในระดับมีมากที่สุด

4. คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานีโดยรวมและรายด้าน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับคุณภาพชีวิตการทำงาน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5. คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานีสามารถทำนายคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษาได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รวมถึงคุณลักษณะของผู้บริหารด้านความรู้ความสามารถก็ทำนายคุณภาพชีวิตการทำงานได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 05 เช่นกัน

6. เปรียบเทียบคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ปทุมธานีจำแนกตามระดับการศึกษาประสบการณ์ทำงาน และสถานภาพสมรสไม่แตกต่างกัน แต่จำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 05

คำสำคัญ : คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษา / คุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา

บทนำ

คุณภาพชีวิตการทำงาน (Quality of work life) มีความสำคัญอย่างยิ่งในการทำงานปัจจุบัน เพราะคนเป็นทรัพยากรที่สำคัญ เป็นต้นทุนทางสังคมที่มีคุณค่า ในปัจจุบันคนส่วนใหญ่ต้องเข้าสู่ระบบการทำงาน ต้องทำงานเพื่อให้ชีวิตดำรงอยู่ได้และตอบสนองความต้องการพื้นฐาน เมื่อคนต้องทำงานในที่ทำงานเป็นส่วนใหญ่จึงควรมีสภาวะที่เหมาะสม ทำให้เกิดความสุขทั้งร่างกายและจิตใจ มีความรู้สึกมั่นคงทั้งสุขภาวะทางกาย สุขภาวะทางอารมณ์ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ และสุขภาวะทางสังคม (กองสวัสดิการแรงงาน. 2547 : 13) คุณภาพชีวิตการทำงานมีผลต่อการทำงานมากกล่าวคือ ทำให้เกิดความรู้สึกต่อตนเอง ทำให้เกิดความรู้สึกที่ดีต่องาน และทำให้เกิดความรู้สึกที่ดีต่อองค์กร นอกจากนี้ยังช่วยส่งเสริมในเรื่องสุขภาพจิต ช่วยให้เจริญก้าวหน้า มีการพัฒนาตนเองให้เป็นบุคคลที่มีคุณภาพขององค์กร และยังช่วยลดปัญหาการขาดงาน การลาออก ลดอุบัติเหตุ และส่งเสริมให้ได้ผลผลิตและการบริการที่ดีทั้งคุณภาพและปริมาณ (ทิพวรรณ ศิริคูณ. 2542 · 18) คุณภาพชีวิตการทำงานส่งผลต่อองค์กร 3 ประการ คือประการแรก ช่วยเพิ่มผลผลิตขององค์กร ประการที่สอง ช่วยเพิ่มขวัญและกำลังใจของผู้ปฏิบัติงาน ตลอดจนเป็นแรงจูงใจให้แก่พวกเขาในการทำงานประการสุดท้าย คุณภาพชีวิตการทำงานจะช่วยปรับปรุงศักยภาพของผู้ปฏิบัติงานด้วย (House & Cummings. 1985 · 198 – 199) ซึ่งในการทำงานจะเน้นไปที่การสร้างความสบายใจ สภาพแวดล้อมการทำงานที่ปลอดภัย โดยเฉพาะพยายามสร้างให้คนทำงานมีความสุขกับงาน (Cascio. 2003 . 27 – 28) อันจะทำให้ผู้ปฏิบัติงานมีความสมบูรณ์ทั้งร่างกายและจิตใจ มีความคิด

สร้างสรรค์ที่ดีซึ่งส่งผลไปสู่ การมีแรงจูงใจในการทำงานมากขึ้น และช่วยเพิ่มผลผลิตได้มากขึ้นด้วย ในการทำงานจะพบปัญหาต่าง ๆ เป็นต้นว่า ขาดความก้าวหน้าในหน้าที่การงาน ขาดความมั่นคงในหน้าที่การงาน ขาดเวลาส่วนตัว ไม่ได้รับความยุติธรรม ไม่ได้รับการพัฒนาและเรียนรู้ งานหนักเกินไปและขาดความเชื่อมั่นในตัวผู้บังคับบัญชา (สุภารัตน์ น้ำใจดี. 2548 : 118-119) ปัญหาเหล่านี้ถ้าไม่ได้รับการพิจารณาแก้ไขจะบั่นทอนจิตใจ และมีผลถึงระบบการทำงาน

นิศารัตน์ ศิลปเดช (2540 : 165-167) ได้อธิบายลักษณะของบุคคลที่พึงประสงค์ไว้ว่าการรู้จักร่วมมือกับผู้อื่นในการกระทำกิจกรรมที่เป็นประโยชน์แก่ส่วนร่วม โดยมีจิตสำนึกร่วมรับผิดชอบ คำนึงถึงความทุกข์ยากของผู้อื่นรู้จักเสียสละ และบำเพ็ญประโยชน์แก่ส่วนรวมเพื่อความเป็นธรรมในสังคม ด้วยความเต็มใจมีสติปัญญาที่จะศึกษาและใฝ่หาความรู้มีความขยันซื่อสัตย์สุจริต ประหยัดอดออม มีระเบียบวินัย รู้จักพึ่งตนเอง และยังให้ได้แนวคิดว่า บุคคลที่มีคุณลักษณะพึงประสงค์เป็นพื้นฐานช่วยให้สังคมเกิดคุณภาพ ส่วนสังคมที่มีลักษณะพึงประสงค์ก็จะช่วยสรรสร้างให้บุคคลมีคุณสมบัติที่ดีเป็นประชากรที่มีคุณภาพเช่นกัน ทิศนา แขมมณี และคนอื่นๆ (2546:7) กล่าวว่า การมีความรู้เพิ่มพูนขึ้นทั้งจากประสบการณ์การทำงาน และการศึกษาหาความรู้ขณะทำงาน จะเป็นปัจจัยช่วยให้บุคคลนั้นสามารถคิด และทำในสิ่งต่าง ๆ ได้มากขึ้นและดีขึ้น

ทรัพยากรบุคคลที่มีคุณภาพสูง เป็นผลมาจากกระบวนการจัดการศึกษาในยุคที่กระแสการเปลี่ยนแปลงทางสังคมโลกจึงมีสูง อันเนื่องมาจากความเจริญทางด้านเทคโนโลยีทำให้มนุษย์ต้องพัฒนาและเรียนรู้สิ่งต่างๆ เพื่อปรับตัวให้เข้ากับสภาวการณ์ที่เกิดขึ้น และสามารถดำรงชีวิตอยู่ได้อย่างมีความสุข (สมศักดิ์ มากบุญ. 2542 : 1) คุณลักษณะของผู้นำเป็นองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อคุณภาพชีวิตการทำงาน (ACAS.2006:Online) องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อคุณภาพชีวิตการทำงาน ได้แก่ ความรู้ ทักษะสภาพแวดล้อมในการทำงานตลอดจนคุณธรรมจริยธรรม และค่านิยม(Lowe. 2002 : Online)

ผู้บริหารจึงมีบทบาทสำคัญในการบริหารงาน การดำเนินงานขององค์การจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องอาศัยผู้บริหารที่มีความรู้ความสามารถจึงจะนำพาให้องค์กรสามารถอยู่รอดปลอดภัย เพราะในปัจจุบันโลกมีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลาดังนั้น ความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการดำเนินงาน จึงขึ้นอยู่กับกลยุทธ์ต่าง ๆ ที่ผู้บริหารนำมาใช้ได้อย่างเหมาะสมและสอดคล้องด้วยกับสถานการณ์ รวมไปถึงคุณลักษณะของผู้บริหาร การพัฒนาและเพิ่มทักษะทางด้านการจัดการให้เป็นระบบที่ทันสมัยกับโลกปัจจุบัน ด้วยเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะและคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา และคุณลักษณะที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี โดยเลือกศึกษากับผู้บริหารสถานศึกษาของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะของผู้บริหาร สถานศึกษากับคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี

2. เพื่อหาคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษา ที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี

3. เพื่อเปรียบเทียบคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี จำแนกตาม ระดับการศึกษา ประสบการณ์ทำงาน สถานภาพสมรส และเขตพื้นที่การศึกษา

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

ทำให้ทราบคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี และคุณลักษณะของผู้บริหารที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับคุณภาพชีวิตการทำงานซึ่งจะเป็นแนวทางในการพัฒนาส่งเสริมคุณภาพชีวิตการทำงาน ของผู้บริหารสถานศึกษาให้ดียิ่งขึ้น ตลอดจนเป็นประโยชน์ในการเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงาน และสร้างบรรยากาศที่ดีในการทำงาน

สมมติฐานการวิจัย

1. คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษามีความสัมพันธ์ทางบวกกับคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี

2. คุณลักษณะของผู้บริหาร สถานศึกษาอย่างน้อย 1 คุณลักษณะ สามารถทำนายคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี

3. ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี ที่มีระดับการศึกษา ประสบการณ์การทำงาน สถานภาพสมรส และเขตพื้นที่การศึกษาต่างกัน มีคุณภาพชีวิตการทำงานแตกต่างกัน

ขอบเขตในการวิจัย

1. **ขอบเขตเนื้อหา** ประกอบด้วยคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษา คุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษาและปัจจัยส่วนบุคคล

2. **กลุ่มตัวอย่าง** เป็นผู้บริหารสถานศึกษาที่ปฏิบัติงานอยู่ในสถานศึกษาของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี จำนวน 246 คน ดำเนินการเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยใช้วิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้นซึ่งมีขนาดของสถานศึกษาเป็นชั้นในการสุ่ม

3. **ตัวแปรที่ศึกษา** ประกอบด้วย

3.1 คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษา 5 ด้าน คือ ความรู้ความสามารถ การให้มีส่วนร่วม มีความเพียงพอในชีวิต มีคุณธรรมจริยธรรมและความสามารถในการสื่อสาร

3.2 คุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา 6 ด้าน คือ ค่าตอบแทนที่ยุติธรรม สิ่งแวดล้อมที่สะดวกและปลอดภัย ความก้าวหน้า และความมั่นคงในงาน ความสมดุลระหว่างชีวิตการทำงาน และชีวิตส่วนตัว ลักษณะการบริหารงาน และสังคมสัมพันธ์

3.3 สถานภาพส่วนบุคคล 4 เรื่อง คือระดับการศึกษา ประสบการณ์การทำงาน สถานภาพสมรส และเขตพื้นที่การศึกษา

วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยแบ่งการวิจัยออกเป็น 2 ขั้น คือ ขั้นตอนที่ 1 รวบรวมข้อมูล จากแบบสอบถาม สำหรับแบบสอบถามผ่าน การวิเคราะห์คุณภาพและหาค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) โดยหาค่าดัชนีความสอดคล้อง(Item – Objective Congruence, IOC) และหาค่าความเชื่อมั่นโดยหาสัมประสิทธิ์แอลฟา ∞-Coefficient) ซึ่งแบบสอบถามคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาได้ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.94 และแบบสอบถามคุณภาพชีวิตการทำงานได้ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.91 จากนั้นนำไปเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยส่งแบบสอบถามจำนวน 246 ฉบับ ได้รับแบบสอบถามกลับคืนและมีความสมบูรณ์ จำนวน 225 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ ค่าคะแนนเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และใช้สถิติทดสอบสมมติฐาน ด้วยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน วิเคราะห์ การถดถอยพหุคูณ ทดสอบค่าที และวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวขั้นตอนที่ 2 นำผลการวิจัย ที่ได้มาพิจารณาตรวจสอบ โดยการจัดกลุ่มสนทนาเพื่อทราบความคิดเห็นเพิ่มเติมเกี่ยวกับคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาที่เกี่ยวข้องกับคุณภาพชีวิตการทำงาน และข้อเสนอแนะอื่น ๆ ซึ่งผู้ร่วมกลุ่มสนทนาประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษาขนาดใหญ่พิเศษ ขนาดใหญ่ ขนาดกลาง และขนาดเล็ก ผลที่ได้นำมาวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) และสรุปผลเขียนเป็นความเรียง

สรุปผลการวิจัย

ผลการศึกษาขั้นตอนที่ 1 จากแบบสอบถาม สรุปได้ดังนี้

1. สถานภาพส่วนบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานีส่วนมาก มีระดับการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีประสบการณ์ทำงานมากกว่า 10 ปี มีสถานภาพสมรส และสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เขต 2

2. คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาโดยรวมอยู่ในระดับมีมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษา ด้านมีคุณธรรมจริยธรรม ด้านมีความเพียงพอในชีวิต และด้านความสามารถในการสื่อสารอยู่ในระดับมีมากที่สุดเช่นกัน ยกเว้นด้านความรู้ความสามารถ และด้านการให้มีส่วนร่วมอยู่ในระดับมีมาก ดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.1 ด้านความรู้ความสามารถ โดยรวมอยู่ในระดับมีมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อส่วนมากอยู่ในระดับมีมากเช่นเดียวกัน ยกเว้นข้อฟังข่าวติดตามความเคลื่อนไหวใหม่ ๆ ทางการศึกษาอยู่เสมอ นำความรู้ที่ได้จากการประชุม/อบรม/สัมมนามาพัฒนาการศึกษา และรักการอ่านหนังสือเพื่อการนำความรู้มาใช้ในการทำงานอยู่ในระดับมีมากที่สุด ส่วนข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดในระดับมีมาก คือ ความสามารถในการใช้คอมพิวเตอร์เพื่อช่วยในการทำงานและมีความรู้ที่จะสอนคณะครูให้ทำวิจัยในชั้นเรียนได้

2 2 ด้านการให้มีส่วนร่วม โดยรวมอยู่ในระดับมีมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ อยู่ในระดับมีมากทุกข้อ โดยข้อให้ชุมชนมีส่วนร่วมส่งเสริมสนับสนุนและจัดหาแหล่งการเรียนรู้ภายนอกสถานศึกษามีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด รองลงมาคือ การสนับสนุนให้ชุมชน และบุคคลภายนอกเป็นวิทยากรให้ความรู้ทางวิชาการ และข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ การให้ชุมชนมีส่วนร่วมในการติดตาม และประเมินผลการใช้หลักสูตร

2.3 ด้านมีความพอเพียงในชีวิตโดยรวมอยู่ในระดับมีมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อส่วนมากอยู่ในระดับมีมากที่สุดเช่นเดียวกันยกเว้นในข้อปฏิบัติตนเป็นผู้ประหยัดอดออมไม่ฟุ่มเฟือยและไม่ก่อภาระหนี้สินให้กับตนเองและครอบครัวอยู่ในระดับมีมาก

2.4 ด้านการมีคุณธรรมและจริยธรรมโดยรวมอยู่ในระดับมีมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อทุกข้ออยู่ในระดับมีมากที่สุด โดยข้อการมีความมั่นคงและเชื่อมั่นในการทำความดี มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด รองลงมาคือ ความซื่อสัตย์ต่อหน้าที่โดยไม่คำนึงถึงผลประโยชน์ส่วนตัวและข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือการช่วยเหลือกิจกรรมของสังคมและมีส่วนร่วมอย่างเต็มความสามารถโดยไม่เห็นแก่ความเหน็ดเหนื่อย

2.5 ด้านความสามารถในการสื่อสารโดยรวมอยู่ในระดับมีมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อส่วนใหญ่อยู่ในระดับมีมากที่สุด เช่นเดียวกัน ยกเว้นในข้อจำกัดให้มีข่าวสาร/วารสาร เผยแพร่ให้แก่ผู้ปกครองและชุมชนทราบข้อมูลเป็นระยะๆ และจัดให้มีป้ายประกาศเพื่อแจ้งข่าวสารที่พบเห็นง่ายอยู่ในระดับมีมาก

3 คุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษาโดยรวมอยู่ในระดับมีมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา ด้านสังคมสัมพันธ์ ด้านสิ่งแวดล้อมที่สะดวกและปลอดภัย ด้านความก้าวหน้าและความมั่นคงในงาน ด้านค่าตอบแทนที่ยุติธรรม และด้านความสมดุลระหว่างชีวิตการทำงานและชีวิตส่วนตัว อยู่ในระดับมีมากเช่นกัน ยกเว้นด้านลักษณะการบริหารงานที่อยู่ในระดับมีมากที่สุด ดังรายละเอียดต่อไปนี้

3.1 ด้านค่าตอบแทนที่ยุติธรรมโดยรวมอยู่ในระดับมีมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อส่วนมากอยู่ในระดับมีมากเช่นเดียวกัน ยกเว้นในข้อได้รับเงินเดือนที่เหมาะสมกับระบบเศรษฐกิจ และค่าครองชีพอยู่ในระดับมีปานกลาง

3.2 ด้านสิ่งแวดล้อมที่สะดวกและปลอดภัย โดยรวมอยู่ในระดับมีมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อส่วนมากอยู่ในระดับมีมากเช่นเดียวกันยกเว้นในข้อระบบแสงสว่างในสถานศึกษามีเพียงพอในการทำงานในสถานศึกษามีการจัดตั้งผู้รับผิดชอบดูแลความปลอดภัยอย่างชัดเจนสภาพแวดล้อมในสถานศึกษามีความปลอดภัยในชีวิต และจัดบริเวณภายในสถานศึกษาเรียบร้อยและสะอาดอยู่ในระดับมีมากที่สุด

3.3 ด้านความก้าวหน้าและความมั่นคงในงาน โดยรวมอยู่ในระดับมีมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อส่วนมากอยู่ในระดับมีมาก เช่นเดียวกัน ยกเว้นในข้อการเลื่อนตำแหน่งในเขตพื้นที่ขึ้นอยู่กับความใกล้ชิดสนับสนุนกับผู้บังคับบัญชาอยู่ในระดับมีปานกลาง

3.4 ด้านความสมดุลระหว่างชีวิตการทำงานและชีวิตส่วนตัว โดยรวมอยู่ในระดับมีมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อส่วนมากอยู่ในระดับมีมากเช่นเดียวกัน ยกเว้นในข้อแม้ในช่วงเวลาส่วนตัวหรืออยู่กับครอบครัวยังรู้สึกวิตกกังวลเกี่ยวกับงาน และความรู้สึกว่าวันทำงานดูยาวนานกว่าวันหยุดอยู่ในระดับมีปานกลาง

3.5 ด้านลักษณะการบริหารงานโดยรวมอยู่ในระดับมีมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อส่วนมากอยู่ในระดับมีมากที่สุดเช่นเดียวกัน ยกเว้นในข้อมอบหมายงานในปริมาณเหมาะสมและยุติธรรมอยู่ในระดับมีมากข

3.6 ด้านสังคมสัมพันธ์โดยรวมอยู่ในระดับมีมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อส่วนมากอยู่ในระดับมีมากเช่นเดียวกัน ยกเว้นในข้อปฏิบัติกับคณะครูในโรงเรียนอย่างเป็นกันเอง มีการติดต่อสื่อสารกับคณะครูในลักษณะเปิดเผย มีความรู้สึกที่ดีต่อการทำงานร่วมกับคณะครู และคณะครูในสถานศึกษามีการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ในการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายอยู่ในระดับมีมากที่สุด

4. คุณลักษณะผู้บริหารสถานศึกษาโดยรวมและจำแนกเป็นรายด้านทุกด้าน คือ ความรู้ความสามารถ การให้มีส่วนร่วม มีความพอเพียงในชีวิต มีคุณธรรมจริยธรรม และความสามารถในการสื่อสาร มีความสัมพันธ์ทางบวกกับคุณภาพชีวิตการทำงาน โดยรวมของผู้บริหารสถานศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้

5. คุณลักษณะผู้บริหารสถานศึกษาโดยรวมและจำแนกเป็นรายด้าน ร่วมกันทำนายคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหาร โดยคุณลักษณะผู้บริหารสถานศึกษาโดยรวมและคุณลักษณะด้านความรู้ความสามารถ ทำนายคุณภาพชีวิตของผู้บริหารสถานศึกษาได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

6. เปรียบเทียบคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี จำแนกตามระดับการศึกษาประสบการณ์การทำงาน และสถานภาพสมรสมีความรู้สึกเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตการทำงานโดยรวมและรายด้านไม่แตกต่างกัน ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐาน

7. เปรียบเทียบคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี จำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษา มีความรู้สึกเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตการทำงานโดยรวมและด้านค่าตอบแทนที่ยุติธรรมด้านสิ่งแวดล้อมที่สะดวกและปลอดภัยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกับสมมติฐาน โดยผู้บริหารสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 2 มีค่าเฉลี่ยเกี่ยวกับชีวิตการทำงานโดยรวม และด้านค่าตอบแทนที่ยุติธรรม ด้านสิ่งแวดล้อมที่สะดวกและปลอดภัยมีมากกว่าผู้บริหารสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 1

ผลการศึกษาขั้นตอนที่ 2 การจัดการกลุ่มสนทนา สรุปได้ดังนี้

1. คุณลักษณะผู้บริหารสถานศึกษา

การมีความรู้ความสามารถทำให้เกิดความมั่นใจในการทำงาน การให้ผู้ปกครอง ชุมชนท้องถิ่นมีส่วนร่วมคิดร่วมทำ และการตัดสินใจในการทำงานของสถานศึกษาเป็นสิ่งจำเป็นการครองตนที่ดีจะเป็นแบบอย่างให้ผู้ใต้บังคับบัญชาและนำไปสู่การครองงานได้ การสื่อสารเป็นเรื่องจำเป็นสำหรับผู้บริหารสถานศึกษางานจะประสบความสำเร็จเพราะการสื่อสารดี

2. คุณภาพชีวิตการทำงาน

ผู้บริหารสถานศึกษาส่วนใหญ่มี ประสบการณ์ มีเงินเดือนสูง จึงมีความรู้สึกว่าค่าตอบแทนที่ได้รับมีความยุติธรรมเพียงพอ การดูแลความปลอดภัยให้กับนักเรียน ครู และสถานศึกษา เป็นมาตรการสร้างความปลอดภัยในสถานศึกษา สถานศึกษาขนาดเล็กความก้าวหน้าไม่ค่อยดี ผู้บริหารสถานศึกษาไม่มีเวลาในการพัฒนาตนเอง เพราะต้องสร้างความสัมพันธ์กับมวลชนเพื่อหางบประมาณและความช่วยเหลือสนับสนุนสถานศึกษา นอกจากนี้ผู้บริหารสถานศึกษาต้องการมีชีวิตส่วนตัวในการใช้เวลาพักผ่อนและการอยู่กับครอบครัว ในเรื่องสังคมสัมพันธ์ต้องไม่ให้มากเกินไปหรือน้อยเกินไป ซึ่งจะไม่เป็นประโยชน์ต่อการบริหารงาน ซึ่งถ้ามากเกินไปผู้ใต้บังคับบัญชาอาจไม่เกรงใจ แต่ถ้าน้อยเกินไปก็อาจจะมีผลกระทบต่องาน

3. คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษามีความจำเป็นกับการทำงาน และทำนายคุณภาพชีวิตการทำงานทุกด้าน ไม่ว่าจะเป็นด้านความรู้ ความสามารถ การให้มีส่วนร่วม มีความพอเพียงในชีวิต มีคุณธรรมจริยธรรม มีความสามารถในการสื่อสาร ทุกเรื่องสำคัญสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา และเกี่ยวข้องกับคุณภาพชีวิตการทำงาน ซึ่งถ้าพิจารณาคุณลักษณะเป็นรายด้านอาจไม่ชัดเจนในการทำนายคุณภาพชีวิตการทำงาน

4. คุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 2 ดีกว่า เขต 1 ในสภาพความเป็นจริงเช่นนั้น เพราะเขต 2 และเขต 1 แตกต่างกันทั้งในด้านการคมนาคม สภาพภูมิศาสตร์ และขนาดของสถานศึกษา

อภิปรายผล

1. คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาโดยรวมอยู่ในระดับมีมากที่สุด ทั้งนี้เป็นผู้บริหารสถานศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษา ต้องมีคุณลักษณะหลายประการที่จะช่วยส่งเสริมและสนับสนุนในการทำงานทั้งในด้านคุณลักษณะเพื่อการบริหารงานและคุณลักษณะ ในการทำงานกับผู้อื่นสอดคล้องกับรังสรรค์ ประเสริฐศรี (2544 : 30-40) อธิบายว่าคุณลักษณะของผู้บริหารแบ่งออกได้สองกลุ่ม คือ กลุ่มแรกเป็นคุณลักษณะทั่วไป เป็นคุณลักษณะที่สามารถสังเกตได้ทั่วไป จะสัมพันธ์กับความสำเร็จและความพอใจกับชีวิตการทำงานและชีวิตส่วนตัว เป็นต้นว่า สติปัญญาความสามารถ มีบุคลิกภาพกระตือรือร้น มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีจริยธรรม มีความรับผิดชอบ มีลักษณะด้านสังคมมีส่วนร่วมในสังคม

มีความสามารถในการติดต่อระหว่างบุคคล มีความสามารถในการเจรจา กลุ่มที่สองเป็นคุณลักษณะด้านที่สัมพันธ์กับงานโดยตรง เป็นต้นว่าความเข้าใจอารมณ์และความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ความสามารถในการยืดหยุ่นปรับตัว ความสามารถควบคุมตนเอง มีความกล้าในการเผชิญกับความเสี่ยงและปัญหา ดังจะอภิปรายผลในรายด้าน ต่อไปนี้

1.1 ด้านความรู้ความสามารถโดยรวมอยู่ในระดับมีมาก ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะผู้บริหารมีการพัฒนาตนเองอยู่เสมอ เพราะเห็นว่างานวิชาการเป็นงานหลักที่มีความสำคัญ ดังที่สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2545 : 111) ได้เขียนอธิบายไว้ว่างานด้านวิชาการเป็นงานหลักในการบริหารและจัดการศึกษาของสถานศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีความรู้ความเข้าใจขอบข่ายของเนื้อหาและหลักการด้านวิชาการอย่างลึกซึ้ง โดยเฉพาะอย่างยิ่งข้อที่มีค่าเฉลี่ยค่อนข้างต่ำคือความสามารถในการใช้ คอมพิวเตอร์ช่วยในการทำงานซึ่งถ้าพิจารณาจากผู้บริหารสถานศึกษาจะมอบหมายให้ผู้ใต้บังคับบัญชาเป็นผู้ปฏิบัติงานให้ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของอุดม วงษ์สิงห์ (2547 91) ที่กล่าวว่าบุคลากรที่ทำงานอยู่ในระดับปฏิบัติการ จะมีการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศในระหว่างการปฏิบัติงานส่วนใหญ่ผู้ที่เป็นระดับหัวหน้ามีการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศน้อย ดังนั้นผู้บริหารที่ต้องใช้เทคโนโลยีสารสนเทศส่วนใหญ่จะมอบหมายให้เจ้าหน้าที่เป็นผู้จัดทำให้ จึงทำให้ผู้บริหารมีการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศน้อยเป็นผลถึงความสามารถในการใช้คอมพิวเตอร์ด้วย

1.2 ด้านการให้มีส่วนร่วมโดยรวมและรายข้อมูลอยู่ในระดับมีมากที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะกฎหมาย และนโยบายการศึกษาเน้นหนักให้สถานศึกษาจัดการศึกษาโดยให้คำนึงถึงการมีส่วนร่วมจากบุคคล สังคม และหน่วยงานต่างๆ ดังพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 มาตรา 8 ระบุไว้ว่า การจัดการศึกษาให้ยึดหลักการที่ว่าเป็นการศึกษาตลอดชีวิตสำหรับประชาชน และให้สังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา และในมาตรา 9 ข้อ 6 ระบุไว้ว่าผู้ที่มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา ได้แก่ บุคคล ครอบครัว ชุมชน องค์กรชุมชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น องค์กรเอกชน สถาบันศาสนาเป็นต้น

1.3 ด้านมีความพอเพียงในชีวิตโดยรวมอยู่ในระดับมีมากที่สุด แสดงว่า ผู้บริหารสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานีมีการดำรงชีวิตที่ดี ประหยัดเรียบง่าย รู้จักประมาณตน มีความพอใจในสิ่งที่เป็นอยู่ รู้จักพอ ยอมรับสภาพของตนเองในการดำรงชีวิต สอดคล้องกับพระราชดำรัสของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวเกี่ยวกับเศรษฐกิจพอเพียง ตามแนวทางการดำเนินชีวิตบนพื้นฐานของทางสายกลางและความไม่ประมาท โดยคำนึงถึงความพอประมาณ ความมีเหตุมีผล สร้างภูมิคุ้มกันในตัวสามารถดำรงชีวิตอยู่ได้อย่างมั่นคงยั่งยืนภายใต้กระแสโลกาภิวัฒน์และความเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ (คณะอนุกรรมการขับเคลื่อนเศรษฐกิจพอเพียง. 2548 : 3) ที่เป็นเช่นนี้เพราะจังหวัดปทุมธานีได้กำหนดวิสัยทัศน์ วัตถุประสงค์ และเป้าหมาย ไว้ชัดเจนในแผนพัฒนาจังหวัดปทุมธานี 5 ปี (พ.ศ. 2545-2549) โดยกำหนดวิสัยทัศน์ไว้ว่ามุ่งพัฒนาจังหวัดปทุมธานีให้ประชาชนมีคุณภาพชีวิตที่ดีดำเนินชีวิตแบบเศรษฐกิจพอเพียง มีส่วนร่วมในการแก้ไขปัญหาการพัฒนาและส่งเสริมการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยและได้กำหนดเป้าหมายไว้ว่า ให้ชุมชนเข้มแข็งสามารถพึ่งพาตนเองได้บนพื้นฐานเศรษฐกิจพอเพียง (สำนักงานจังหวัดปทุมธานี. 2554 : 70)

1.4 ด้านการมีคุณธรรมและจริยธรรมโดยรวมและรายข้ออยู่ในระดับมีมากที่สุดนั่นก็แสดงให้เห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษามีคุณธรรมจริยธรรมในการทำงานดีมาก มีความมั่นคงและเชื่อมั่นในการทำงาน ซื่อสัตย์ต่อหน้าที่โดยไม่คำนึงถึงผลประโยชน์ส่วนตัว ปฏิบัติหน้าที่ด้วยความมานะอดทน ให้ความเมตตากรุณา ช่วยเหลือผู้อื่น ซึ่งถือว่าเป็นสิ่งที่ดี เป็นคุณธรรมและจริยธรรมที่ผู้บริหารทุกคนควรมี สอดคล้องกับความเห็นของพูนทรัพย์ พ่วงนาคพันธุ์ (2548 : 44) ได้อธิบายไว้ว่า คุณธรรมจริยธรรมเป็นเครื่องมือยึดเหนี่ยวทางสังคมที่สำคัญ การปฏิบัติตนการยิ้มแย้มแจ่มใส เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ รักความยุติธรรม เห็นอกเห็นใจผู้อื่น เสียสละเพื่อส่วนรวม คุณธรรมจริยธรรมเหล่านี้นำไปสู่การมีคุณภาพชีวิตที่ดี

1 5 ด้านความสามารถในการสื่อสารโดยรวมอยู่ในระดับมีมากที่สุดที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะผู้บริหารให้ความสำคัญของการสื่อสาร การบริหารงานจำเป็นต้องอาศัยระบบการสื่อสาร เพื่อเป็นสื่อกลางในการเชื่อมโยงความสัมพันธ์และความเข้าใจของบุคลากรในสถานศึกษาและบุคคลภายนอก อันจะเป็นวิธีการที่จะช่วยให้การปฏิบัติงานบรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย และวัตถุประสงค์ของสถานศึกษาสอดคล้องกับความคิดเห็นของไรเยอร์สัน (Ryerson 2006 · online) กล่าวว่า การสื่อสารมีความสำคัญ ในระบบการตัดสินใจ ส่งเสริมคุณภาพการตัดสินใจอย่างมีประสิทธิผล รวมทั้งจูงใจการทำงานแก่บุคลากร พัฒนาคุณภาพชีวิตการทำงานให้ประสบผลสำเร็จ

2. คุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษาโดยรวมอยู่ในระดับมีมาก ทั้งนี้อาจเป็นเพราะจังหวัดปทุมธานีได้กำหนดไว้เป็นวิสัยทัศน์การพัฒนาจังหวัดและยุทธศาสตร์การพัฒนา 5 ปี (พ.ศ. 2545 – 2549) โดยมุ่งพัฒนาจังหวัดปทุมธานีให้ยั่งยืน มีแรงงานที่มีศักยภาพสูง ชุมชนเข้มแข็ง ประชาชนมีคุณภาพชีวิตที่ดี ดำเนินชีวิตเศรษฐกิจพอเพียง มีส่วนร่วมในการแก้ไขปัญหาการพัฒนาการส่งเสริม การปกครองตามระบบประชาธิปไตย (สำนักงานจังหวัดปทุมธานี 2544 : 70) ดังนั้น จังหวัดปทุมธานีจึงมีเป้าหมายและมาตรการชัดเจนเพื่อให้เป็นไปตามแผนกลยุทธ์การพัฒนา มาตรการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ข้อหนึ่งระบุไว้ว่าให้ทางเลือกในการประกอบอาชีพ เพื่อเพิ่มรายได้ และพัฒนาคุณภาพชีวิต ซึ่งจังหวัดปทุมธานีให้ความสำคัญกับคุณภาพชีวิต เพราะเห็นว่าการที่บุคคลมีคุณภาพชีวิตที่ดีจะก่อให้เกิดประโยชน์ในการทำงานสร้างขวัญกำลังใจ เพิ่มผลผลิตและประสิทธิภาพในการทำงาน สอดคล้องกับแนวทางที่กองสวัสดิการแรงงาน (2547 : 22) ระบุไว้ว่า การที่บุคลากรมีคุณภาพชีวิตที่ดีช่วยสร้างขวัญและกำลังใจ ลดความตึงเครียดระหว่างการทำงานเกิดความจงรักภักดี ซื่อสัตย์ต่อหน่วยงาน เสริมสร้างความ สัมพันธ์อันดีซึ่งกันและกัน เกิดการมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายในการร่วมกันคิดร่วมกันทำ เพิ่มผลผลิต เพราะบุคลากรมีความสุขกาย สบายใจทำให้ทำงานอย่างเต็มความรู้ความสามารถมีความมั่นคงในชีวิต มีกำลังใจในการทำงานดังจะอภิปรายผลในรายด้านต่อไปนี้

2.1 ด้านค่าตอบแทนที่ยุติธรรมโดยรวมอยู่ในระดับมีมาก ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะผู้บริหารสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานีมีความพึงพอใจกับสิ่งที่เป็นอยู่และ สิ่งที่ได้รับไม่ว่าจะเป็นเงินเดือน และค่าตอบแทนที่เป็นธรรมรู้สึกพึงพอใจกับสวัสดิการที่ราชการจัดให้ตลอดจนการพิจารณาความดีความชอบ ผู้บริหารสถานศึกษามีความเพียงพอในชีวิต ซึ่งก็สอดคล้องกับความคิดเห็นของผู้บริหาร

สถานศึกษาเองในเรื่องความเพียงพอในชีวิต ที่ผลการวิจัยโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เช่นเดียวกับงานวิจัยของ ประภาพร นิกรเพสย์ (2546 : 75) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคลกับคุณภาพชีวิตการทำงานของการพยาบาลการมีส่วนร่วมในงานของบุคลากรกับคุณภาพชีวิตการทำงานของพยาบาลประจำการในด้านค่าตอบแทนที่เพียงพอ และยุติธรรมโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง ที่เป็นเช่นนี้เพราะการปฏิบัติงานแต่ละสถานที่แตกต่างกัน

2.2 ด้านสิ่งแวดล้อมที่สะดวกและปลอดภัยโดยรวมอยู่ในระดับมีมาก อาจเนื่องมาจากการจัดระบบความปลอดภัยในสถานศึกษามีเวรยามดูแลเป็นอย่างดี สถานศึกษาในเขตพื้นที่มีความสงบเรียบร้อยมีการจัดตั้งผู้รับผิดชอบดูแลความปลอดภัย มีบรรยากาศที่เอื้อในการปฏิบัติงาน เลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2547 : 1) ได้มีหนังสือราชการถึงสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาให้ดูแลรักษาความปลอดภัยในสถานศึกษาอย่างเคร่งครัดสอดคล้องกับงานวิจัยของ ขวัญจิรา ทองนำ (2547 : 103) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการปฏิบัติงานพบว่า บรรยากาศในการปฏิบัติงานเป็นปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจ บรรยากาศในการปฏิบัติงาน ได้แก่สถานที่ในการปฏิบัติงานเพียงพอ มีความสะอาด อากาศถ่ายเทสะดวก มีความปลอดภัย มีการจัดบริเวณสถานที่ในสัดส่วนที่เหมาะสม มีความเป็นระเบียบ จะทำให้ปฏิบัติงาน ได้อย่างเต็มศักยภาพ

2.3 ด้านความก้าวหน้าและความมั่นคงในงานโดยรวมอยู่ในระดับมีมาก จัดว่าผู้บริหารสถานศึกษามีความรู้สึกที่ดีในเรื่องความก้าวหน้าและความมั่นคงในงาน มีความพึงพอใจกับงานที่ทำและโอกาสที่ควรได้รับ เมื่อพิจารณารายข้อก็มีเพียงข้อเดียวกับผู้บริหารสถานศึกษามีความเห็นอยู่ในระดับปานกลางคือ การเลื่อนตำแหน่งในเขตพื้นที่ขึ้นอยู่กับความใกล้ชิดสนิทสนมกับผู้บังคับบัญชา นั่นแสดงว่าการเลื่อนตำแหน่งในเขตพื้นที่เป็นไปตามระเบียบ คำนึงถึงความถูกต้อง ซึ่งจัดว่าเป็นสิ่งที่ดีสร้างขวัญและกำลังใจในการทำงาน สอดคล้องกับแนวคิดของ วรนารถ แสงมณี (2547 : 16) ที่กล่าวไว้ว่า กฎหมายและข้อบังคับ ตลอดจนระเบียบต่างๆของข้าราชการ เป็นปัจจัยที่สำคัญอีกประการหนึ่งที่มีอิทธิพลกระทบต่อการปฏิบัติงานของบุคคลจำเป็นต้องดำเนินหรือติดตามให้ทันความเปลี่ยนแปลงและการปฏิบัติให้ถูกต้องและสอดคล้องผู้บริหารจะต้องตระหนักถึงการบริหารงานบุคคลให้มีประสิทธิภาพในสถานการณ์ที่มีข้อจำกัดด้านต่าง ๆ และในขณะเดียวกันก็ทำให้เกิดความมีรู้สึกที่ดีต่อกันในทุกระดับของบุคคลในองค์กร

2.4 ด้านความสมดุลระหว่างชีวิตการทำงานและชีวิตส่วนตัวโดยรวมอยู่ในระดับมีมาก เป็นสภาวะที่บุคคลมีความสมดุลในช่วงชีวิตระหว่างช่วงของการทำงานกับช่วงเวลาที่อิสระจากการทำงาน มีความเหมาะสมกันเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อมีอยู่ในระดับปานกลาง 2 ข้อ คือรู้สึกว่าวันทำงานดูยาวนานกว่าวันหยุด แม้ในช่วงเวลาส่วนตัว หรืออยู่กับครอบครัวยังรู้สึกวิตกกังวลเกี่ยวกับงาน นั่นหมายความว่าคุณภาพชีวิตการทำงานในเรื่องความสมดุลระหว่างชีวิตการทำงานและชีวิตส่วนตัวยังไม่มีปัญหาเท่าไหร่ ผู้บริหารสถานศึกษายังมีความสุขกับการทำงาน บริหารเวลาให้กับตนเองและงานได้พอเหมาะ ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะผู้บริหารสถานศึกษารู้จักจัดสรรเวลาให้กับตนเอง ครอบครัว สังคม และงานได้ดีกว่า ในกรณีนี้ผู้บริหารรู้จักวางแผนการทำงานจะช่วยลดปัญหาและคลายความเครียดจากหน้าที่รับผิดชอบ

สอดคล้องกับแนวคิดที่กล่าวว่า ความสมดุลระหว่างชีวิตการทำงานและชีวิตส่วนตัวเป็นการกำหนดเวลาในการดำรงชีวิตให้มีสัดส่วนที่พอเหมาะสำหรับงาน ครอบครัว สังคมและตนเอง (Drafke & Kossen. 2002 . Online)

2.5 ด้านลักษณะการบริหารงานโดยรวมอยู่ในระดับมีมากที่สุด และเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อส่วนใหญ่อยู่ในระดับมีมากที่สุด เช่นเดียวกัน แสดงว่าผู้บริหารสถานศึกษาให้ความสนใจกับการทำงาน รับฟังความคิดเห็นของคณะครูในการปรับปรุงงาน ให้โอกาสคณะครูใช้ความสามารถ ความคิดริเริ่มในการปฏิบัติงานให้คณะครูทำงานอย่างอิสระ มอบหมายงานตรงตามสายงานการบังคับบัญชาและผู้บริหารมีใจกว้างพร้อมที่จะเปลี่ยนแปลงการทำงาน ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะผู้บริหารสถานศึกษาบริหารงานตามแบบประชาธิปไตย ทุกคนพึงพอใจในการทำงานและมีความสุข ผู้บริหารสถานศึกษาบริหารงานเป็นไปตามพระราชกฤษฎีกาว่าด้วยหลักเกณฑ์และวิธีการบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดี พ ศ. 2546 โดยกล่าวไว้ในมาตรา 6 การบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดี ได้แก่ การบริหารราชการเพื่อบรรลุเป้าหมาย โดยระบุที่สำคัญและเกี่ยวข้องไว้ว่า บริหารให้เกิดประโยชน์สูงสุดของประชาชนมีประสิทธิภาพและเกิดความคุ้มค่า ลดขั้นตอนการปฏิบัติงานกับความจำเป็น มีการปรับปรุงภารกิจของส่วนราชการให้ทันต่อสถานการณ์และตอบสนองความต้องการของประชาชน

2.6 ด้านสังคมสัมพันธ์โดยรวมอยู่ในระดับมีมาก และเมื่อพิจารณาเป็นรายข้ออยู่ในระดับมีมากเช่นเดียวกัน โดยมีอยู่ 4 ข้อที่อยู่ในระดับมีมากที่สุด คือ ข้าพเจ้าปฏิบัติกับคณะครูในสถานการณ์อย่างเป็นกันเอง มีการติดต่อสื่อสารกับคณะครูในลักษณะเปิดเผย มีความรู้สึกที่ดีต่อการทำงานร่วมกับคณะครู และคณะครูในสถานศึกษามีการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ในการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะผู้บริหารให้ความสำคัญในเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลต่อบุคคล และบุคคลกับกลุ่มหรือสังคม การสร้างมิตรเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยให้การดำเนินชีวิตราบรื่นด้วยดี สัมพันธภาพที่ดีช่วยส่งเสริม

คุณภาพของบุคคลทั้งชีวิตส่วนตัวชีวิตสังคม และชีวิตการทำงาน การมีสัมพันธภาพที่ดีต่อผู้อื่นอย่างสม่ำเสมอจนเป็นปกตินิสัยจะช่วยให้การดำเนินชีวิตดีขึ้น (กรรัตน์ เปล่งขำ และคนอื่นๆ. 2540 : 20) การที่ผู้ปฏิบัติงานเป็นที่ยอมรับของผู้ร่วมงาน มีบรรยากาศเป็นมิตร อบอุ่น เอื้ออาทร มีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันจะช่วยให้การทำงานราบรื่นและช่วยให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการรวดเร็วขึ้น (Huse & Cummings. 2985 : 199)

3 คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาโดยรวมและรายด้านทุกด้าน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นั่นหมายความว่า การที่ผู้บริหารมีความรู้ความสามารถ การให้มีส่วนร่วม มีความพอเพียงในชีวิต มีคุณธรรมจริยธรรม และมีความสามารถในการสื่อสาร มีความสัมพันธ์กับคุณภาพชีวิตการทำงานซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะคุณลักษณะของผู้บริหารดังกล่าวมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับคุณภาพชีวิตการทำงาน ซึ่งจัดเป็นคุณลักษณะของผู้บริหารที่สำคัญสอดคล้องกับแนวคิดของ แอชเวิร์ช (Ashworth. 2006 : Online) ที่ระบุปัจจัยส่งเสริมคุณภาพชีวิตการทำงานไว้ว่า

การมีส่วนร่วมโดยใช้หลักการการทำงานเป็นทีมในการดำเนินงาน ใช้การมีส่วนร่วมในการให้คำปรึกษาและตัดสินใจตลอดจนการสื่อสารข้อมูล ความคิด ทันเวลา ชัดเจน เป็นปัจจัยสู่ความสำเร็จ ในการพัฒนาคุณภาพในการทำงาน ในทำนองเดียวกันองค์การแรงงานนานาชาติ Internationnal Labour Organization. 1997 : Online) ได้อธิบายถึงปัจจัยสำคัญในการพัฒนาคุณภาพชีวิตการทำงานไว้ว่า ผู้นำต้องมีทักษะความรู้ความสามารถในการอ่านเขียน การใช้คอมพิวเตอร์ มีทักษะการสื่อสาร การเจรจาต่อรองและมีทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม เช่นเดียวกับโลว์ (Lowe. 2001 : Online) ได้เสนอปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อคุณภาพชีวิตการทำงาน ซึ่งนอกเหนือจากความรู้แล้วยังต้องมีคุณธรรม จริยธรรมค่านิยมด้วย

4. คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาโดยรวมและจำแนกเป็นรายด้าน คือ ความรู้ ความสามารถ การให้มีส่วนร่วม มีความพอเพียงในชีวิต มีคุณธรรมจริยธรรม และความสามารถในการสื่อสาร สามารถร่วมกันทำนายคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษาได้ สอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ที่เป็นเช่นนี้อาจเนื่องจากคุณลักษณะของผู้บริหาร เป็นเรื่องสำคัญและจำเป็นในการทำงานให้ประสบความสำเร็จทั้งในด้านการบริหารและการทำงานกับผู้อื่นสอดคล้องกับความเห็นของ เนตร์พัณณา ยาวิราช (2547 : 63 – 64) ที่กล่าวไว้ว่า คุณลักษณะของผู้นำคือลักษณะอันมีคุณค่าอย่างยิ่ง ซึ่งนับเป็นปัจจัยสำคัญในการปฏิบัติหน้าที่ เพื่อให้ผู้ใต้บังคับบัญชาเกิดความเชื่อถือ เชื่อมั่นและให้ความร่วมมือในการปฏิบัติภารกิจให้สำเร็จลุล่วง ส่วนคุณลักษณะผู้บริหารสถานศึกษาด้านความรู้ความสามารถทำนายคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษาได้ ที่เป็นเช่นนี้เพราะผู้บริหารสถานศึกษาให้ความสำคัญกับความรู้ความสามารถ

5. เปรียบเทียบคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี จำแนกตามระดับการศึกษาประสบการณ์การทำงานและสถานภาพสมรสมีความรู้เกี่ยวกับคุณภาพชีวิตการทำงานไม่แตกต่างกัน ซึ่งไม่สอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าระดับการศึกษาประสบการณ์การทำงาน และสถานภาพสมรสของผู้บริหารสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี ไม่ใช่เป็นเรื่องสำคัญที่จะทำให้คุณภาพชีวิตการทำงานแตกต่างกัน ถึงแม้จะมีการศึกษาต่างกัน ประสบการณ์การทำงานต่างกันและสภาพโสดหรือสมรสก็ตาม สอดคล้องกับงานวิจัยของสุนิสา หรือเจริญ (2545 : 79) ในเรื่องปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตของพยาบาลวิชาชีพสังกัดวิทยาลัยแพทย์ศาสตร์กรุงเทพมหานคร และวชิรพยาบาล สำนักการแพทย์กรุงเทพมหานคร พบว่า สถานภาพโสดหรือสมรสวุฒิการศึกษาปริญญาตรีหรือสูงกว่าปริญญาตรี และประสบการณ์ในการทำงานไม่มีความสัมพันธ์กับคุณภาพชีวิตการทำงาน

6. เปรียบเทียบคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษา จำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานีเขต 2 มีคุณภาพชีวิตโดยรวมและรายด้านคือค่าตอบแทนที่ยุติธรรมด้านสิ่งแวดล้อมที่สะดวกและปลอดภัยมีมากกว่าผู้บริหารสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 1 อาจเป็นเพราะว่าลักษณะภูมิประเทศของจังหวัดปทุมธานี พื้นที่ส่วนใหญ่เป็นที่ราบลุ่มริมฝั่งแม่น้ำ โดยมีแม่น้ำเจ้าพระยาไหลผ่านใจกลางจังหวัด ทำให้จังหวัดปทุมธานีถูกแบ่งพื้นที่เป็น 2 ส่วนคือ ฝั่งตะวันตกของจังหวัดหรือฝั่งขวาของแม่น้ำเจ้าพระยาได้แก่ พื้นที่ในเขตอำเภอลาดหลุมแก้ว อำเภอเมือง และ

อำเภอสามโคก กับฝั่งตะวันออกของจังหวัดหรือฝั่งซ้ายของแม่น้ำเจ้าพระยา ได้แก่ พื้นที่อำเภอธัญบุรี อำเภอคลองหลวง อำเภอหนองเสือ และอำเภอลำลูกกา โดยปกติจะเกิดภาวะน้ำท่วมในบริเวณพื้นที่ฝั่งขวาของแม่น้ำเจ้าพระยาสำหรับพื้นที่ทางฝั่งซ้ายของแม่น้ำเจ้าพระยานั้นเนื่องจากประกอบด้วยคลองซอยเป็นคลองชลประทานจำนวนมาก สามารถควบคุมจำนวนปริมาณน้ำได้ ปัญหาเกี่ยวกับอุทกภัยมีน้อยกว่า(สำนักงานจังหวัดปทุมธานี. 2544 : 1)

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะที่ได้จากกลุ่มสนทนา

1.1 ผู้บริหารที่เกี่ยวข้องกับระดับสถานศึกษาและระดับสถานศึกษาและระดับเขตพื้นที่ .ควรนำผลที่ได้จากการวิจัยไปเป็นแนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา

1.2 ผู้บริหารสถานศึกษาทุกท่านควรทราบถึงจุดแข็งจุดอ่อนและผลที่ได้จากการวิจัยโดยนำผลการวิจัยเผยแพร่ให้ผู้บริหารสถานศึกษาได้ทราบทุกแห่ง และนำเสนอให้หน่วยงานระดับสูงทราบด้วยเพื่อประโยชน์ในการพัฒนาต่อไป

1 3 ผู้บริหารสถานศึกษาควรตระหนักและให้ความสำคัญในคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาด้านต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับคุณภาพชีวิตการทำงาน

2. ข้อเสนอแนะที่ได้จากการวิจัย

2 1 สถานศึกษาควรส่งเสริมให้ชุมชนมีส่วนร่วมในการติดตามและประเมินผลการใช้หลักสูตรการจัดการเรียนการสอน โดยสร้างความรู้ความเข้าใจ ในเรื่องการมีส่วนร่วมให้กับชุมชน

2.2 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรส่งเสริมและสนับสนุนให้มีการอบรมหรือให้ความรู้เพิ่มเติมในเรื่องการใช้คอมพิวเตอร์ให้การบริหารงาน และความรู้ในการทำวิจัยในชั้นเรียนให้กับผู้บริหารสถานศึกษา

2.3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ควรให้การส่งเสริมและสนับสนุนผู้บริหารสถานศึกษาในเรื่องการพัฒนาความรู้ความสามารถ เน้นให้มีการบริหารงานแบบส่วนรวม ให้ผู้บริหารดำรงชีวิตแบบพอเพียง ดำรงไว้ซึ่งคุณธรรมจริยธรรม และส่งเสริมให้มีการพัฒนาตนเองในเรื่องการสื่อสารซึ่งจะช่วยให้ผู้บริหารสถานศึกษามีคุณภาพชีวิตการทำงานที่ดี

3. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

3.1 ควรศึกษาตัวแปรอื่นที่คาดว่าน่าจะมีความสัมพันธ์หรือส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงาน เช่น การกระจายอำนาจ ความเครียด ค่านิยม ลักษณะงานที่ปฏิบัติ เป็นต้น

3.2 ควรมีการศึกษาเจาะลึกในเรื่องคุณลักษณะของผู้บริหารด้านอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับคุณภาพชีวิตการทำงาน

เอกสารอ้างอิง

กองสวัสดิการแรงงาน. (2547). คุณภาพชีวิตการทำงาน (Quality of work life). **อนุสารแรงงาน.** 11(4):17–22

คณะอนุกรรมการขับเคลื่อเศรษฐกิจพอเพียง. (2548). **นานาคำถามเกี่ยวกับปรัชญาของเศรษฐกิจเพียงพอ.** พิมพ์ครั้งที่2. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.

ทิศนา แขมมณี และคนอื่นๆ. (2546). **กิจกรรมการปลูกฝังค่านิยมเศรษฐกิจพอเพียงสำหรับนักเรียนระดับปฐมวัยและประถมศึกษา.** กรุงเทพฯ : เมธีทิปส์.

ประภาพร นิกรเพสย์. (2546). **ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคลบรรยากาศจริยธรรมในกลุ่มงานการพยาบาล การมีส่วนร่วมในงานของบุคคลกับคุณภาพชีวิตการทำงานของพยาบาลประจำการโรงพยาบาลทั่วไป เขตภาคกลาง.** วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การบริหารการพยาบาล). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร

วรนารถ แสงมณี. (2547). **การบริการทรัพยากรมนุษย์/งานบุคคล.** กรุงเทพฯ : ประสิทธิภัณฑ์ แอนด์พริ้นติ้ง.

สุภารัตน์ น้ำใจดี. (2548). **คุณภาพชีวิตและปัญหาในการทำงานที่มีอิทธิพลต่อความพึงพอใจในการทำงานและแนวโน้มพฤติกรรมการลาออกของบุคลากร มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.** ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การตลาด). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาลิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ACAS. (2006). **Elements of Quality of Working Life Strategy.** Retrieved January 3, 2006. From http://www.acas.org.uk/index.aspx?articleid=653.

Ashworth, William. (2006). **Vision, Value, Principles** Retrieved January 10,2006 From http//: Vision. William.com/.

Cascio W.F. (2003). **Managing Human Resorsces : Productivity, Quality of work Life, Profits.** 6th ed. Boston : McGraw-Hill.

Drafke, Michale & Kossen, Stan. (2002). **The Human Side of Organizations.** 8th ed. New Jersey : Pretice Hall.

Huse, E.F. & Cumming, T.G. (1985). **Organization Development and Change.** Minnesota : West Publishing.

Lowe, Graham, S. (2000). **The Quality of Work Life : A People-Centred Agenda.**London : Oxford University Press.

Lucas, Chris. (2006) **Quality of Life.** Retrieved January 21,2006, from http://www.calresco.org/lucas/qol.htm.

South West Advisers. (2006). **Work-Life Balance.** Retrieved January 10, 2006, from http://www.dorsetforyou.com

Wyatt, T.A. & Wah, C.Y. (2006). **Perceptions Of QWL : A Study of Singapore an Employees** Development. Retrieved December 10,2005, from www.QWL Research and Practice in Human Resource Management.htm.

การพัฒนากลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น*

สุนิชฌาน ไกรคุ้ม**

บทคัดย่อ

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น และเพื่อหาประสิทธิภาพกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น แหล่งข้อมูลการวิจัยเป็นโรงเรียนครูไม่ครบชั้นในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง 1 ประกอบด้วยจังหวัดชัยภูมิ นครราชสีมา บุรีรัมย์และจังหวัดสุรินทร์ ใช้โรงเรียนครูไม่ครบชั้นในเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 2 จำนวน 25 โรงเรียน เป็นเขตพื้นที่การทดลองการวิจัย ได้กำหนดขั้นตอนการวิจัยออกเป็น 4 ขั้นตอน ประกอบด้วย ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูมาครบชั้น ขั้นตอนที่ 2 เป็นการตรวจสอบกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น ขั้นตอนที่ 3 หาประสิทธิภาพกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น และขั้นตอนที่ 4 การสรุปผลการวิจัย ได้นำผลการทดลองมาวิเคราะห์โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติเพื่อคำนวณหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าร้อยละและเปรียบเทียบค่าเฉลี่ย t-test

ผลการวิจัย

1. กลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น มี 7 ประการ ได้แก่ 1) กลยุทธ์การจัดการเรียนรู้ ด้านการเรียนการสอนแบบบูรณาการหลักสูตร 2) กลยุทธ์การสร้างเครือข่ายเพื่อการเรียนรู้ ด้านความร่วมมือจากชุมชน และผู้ปกครอง 3) กลยุทธ์การจัดสารสนเทศเพื่อการบริหาร ด้านระบบสารสนเทศเพื่อการบริหาร MIS 4) กลยุทธ์การจัดการชั้นเรียน ด้านการจัดชั้นเรียนแบบคละชั้น 5) กลยุทธ์การจัดการนวัตกรรมและเทคโนโลยีการศึกษา ด้านการรับสัญญาณจากดาวเทียม จากโรงเรียนไกลกังวล 6) กลยุทธ์การจัดการคุณภาพทั้งองค์กร ด้านการใช้วงจรของเดมมิ่ง (Demong Cycle) และ 7) กลยุทธ์การจัดการแหล่งเรียนรู้ ด้านการจัดห้องสมุด 3 ดี

2 กลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น ทั้ง 7 ประการ มีประสิทธิภาพอยู่ในระดับมากทุกกลยุทธ์ ทั้งจากการประเมินโดยผู้อำนวยการโรงเรียนและครูฝ่ายวิชาการ

คำสำคัญ : กลยุทธ์การบริหารงานวิชาการ / ประสิทธิภาพกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการ

---

* วารสารศึกษาศาสตร์ ปีที่ 23 ฉบับที่ 3 เดือนมิถุนายน-กันยายน 2555

** นักศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา นครราชสีมา มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

บทนำ

ประเทศไทยมีความคาดหวังที่จะให้การศึกษามีบทบาทสำคัญในการพัฒนาศักยภาพและคุณภาพของประชาชนเพื่อนำไปสู่การพัฒนาประเทศอย่างยั่งยืน โดยรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 (ราชกิจจานุเบกษาเล่มที่ 124 ตอนที่ 47 ก ลงวันที่ 24 สิงหาคม 2550) มาตรา 80 (3) บัญญัติไว้ว่า ให้มีการพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการจัดการศึกษาในทุกระดับและทุกรูปแบบ มีการกำหนดกฎหมายเพื่อพัฒนาการศึกษาของชาติให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคมโลก โดยผู้บริหารสถานศึกษาต้องให้ความสำคัญกับการบริหารการศึกษาตามภารกิจหลักของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 มาตรา 23 (4), 24 และ 28 ระบุว่า การจัดการศึกษาเน้นด้านความรู้ ทักษะด้านคณิตศาสตร์และด้านภาษาเน้นการใช้ภาษาไทยอย่างถูกต้อง การจัดกระบวนการเรียนรู้ ให้สถานศึกษาจัดเนื้อหาสาระให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน

ปัจจุบันสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีโรงเรียนจำนวน 31,508 โรงเรียน เป็นโรงเรียนขนาดเล็กที่มีนักเรียนไม่เกิน 120 คน จำนวน 14,397 โรงเรียน เป็นโรงเรียนที่มีครูไม่ครบชั้น จำนวน 7,280 โรงเรียน โดยโรงเรียนเหล่านี้ขาดสื่ออุปกรณ์การเรียนการสอน การนิเทศติดตามดูแลจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาทำได้น้อย ผลที่ตามมาคือเกิดภาวการณ์จัดการเรียนการสอนที่ด้อยคุณภาพ ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนต่ำลง (ข่าวสด, 2554 : 16)

จากงานวิจัยของ ชนิตา รักษ์พลเมือง (2548 : 34-37) ได้ทำการศึกษาเรื่องสภาวะการขาดแคลนครูในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน (Shortage of Teachers at Basic Education Level พบว่าสภาพปัญหาการขาดแคลนครูในประเทศที่ศึกษาทุกประเทศประสบปัญหาการขาดแคลนครูในเชิงปริมาณและคุณภาพ โดยปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นผลจากการบรรจุครูไม่เพียงพอกับความต้องการ กับขาดแคลนครูทดแทนอัตราเกษียณลาออกหรือโอนย้าย โดยสาเหตุปัญหาที่มีผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน พบว่าครูก็เป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้เกิดปัญหาดังกล่าว ซึ่งสาเหตุดังกล่าวสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาได้ทำการศึกษาสภาวะการขาดแคลนครู และบุคลากรทางการศึกษา พบว่าเกิดปัญหาการขาดแคลนครูผู้สอนทุกระดับและทุกประเภท โดยในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานมีสภาวการณ์ขาดแคลนครูถึงจำนวน 74,952 คน ซึ่งผลกระทบจากการขาดแคลนครูได้มีนักวิชาการทำการศึกษาวิจัย ดังนี้

มอสเลย์ (Moseley, 2000) ได้ศึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลของโรงเรียนขนาดเล็กในรัฐมิสซูรี่ ประกอบด้วยประสิทธิภาพ 7 ตัวแปร คือ 1) การวัดผลประเมินผลที่เสมอภาคกัน 2) จำนวนนักเรียนที่ได้รับบริการอาหารกลางวัน 3) อัตราเฉลี่ยการมาเรียนของนักเรียน 4) อัตราครูต่อจำนวนนักเรียน 5) อัตราเฉลี่ยค่าใช้จ่ายของโรงเรียนต่อรายหัวนักเรียน 6) ความหนาแน่นของประชากรในชุมชน และ 7) อัตราการเสียภาษี การวัดประสิทธิผลของโรงเรียนใช้แบบวัดผลการเรียนรู้ของรัฐ การทดสอบการอ่าน ทักษะคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และสังคมศึกษา ผลการศึกษาพบว่า ประสิทธิภาพของโรงเรียนเมื่อจำแนกตามขนาดโรงเรียนแล้วมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ โดยโรงเรียนขนาดเล็กมีประสิทธิภาพต่ำกว่าโรงเรียนขนาดใหญ่ แต่ในส่วนประสิทธิผลของโรงเรียนพบว่าไม่มีความแตกต่างกัน

บาร์นฮาร์ท (Barnhart, 2001) ได้ศึกษาปัจจัยเสี่ยงที่จะทำให้การจัดการศึกษาของโรงเรียนล้มเหลว โดยศึกษาโรงเรียน 3 กลุ่ม คือโรงเรียนขนาดเล็ก โรงเรียนที่ตั้งอยู่ในชนบทและโรงเรียนที่มีความพร้อมด้านทรัพยากรการบริหาร ผลการศึกษาพบว่า 1) การรับทราบสภาพปัญหาทางด้านการเงินของโรงเรียนของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียแตกต่างกัน บางกลุ่มรับทราบข้อมูลโดยทั่วไปและบางกลุ่มรับทราบข้อมูลในวงจำกัด 2) (มีส่วนได้ส่วนเสียของโรงเรียนจะมอบภาระงานด้านงบประมาณให้รัฐเป็นผู้รับผิดชอบ 3) ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียของโรงเรียนจะสนับสนุนการเรียนการสอนเฉพาะโรงเรียนของตนเองเท่านั้น 4) ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียของโรงเรียนรับทราบและตระหนักดี โรงเรียนขนาดเล็กมีแนวโน้มที่จะมีความเสี่ยงในเรื่องภาระค่าใช้จ่ายที่สูงกว่าโรงเรียนขนาดใหญ่ และ 5) ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียของโรงเรียนรู้ดีว่าการจัดการศึกษาในโรงเรียนขนาดเล็กจะไม่ได้คุณภาพเรื่องหลักสูตรและการจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร

กริฟฟิน (Griffin, 2002) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการจัดรูปแบบของโครงสร้างโรงเรียนขนาดเล็กที่จัดโครงสร้างการบริหารซ้อนอยู่ในโรงเรียนขนาดใหญ่ พบว่า โรงเรียนขนาดเล็กจะดำเนินการได้ดีถ้าได้ดำเนินการตามขั้นตอนทั้งหมด 7 ประการ ได้แก่ การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชน การให้โรงเรียนขนาดเล็กได้มีโอกาสสรรหาคัดเลือกครูด้วยตนเอง การให้โรงเรียนขนาดเล็กเน้นการจัดหลักสูตรเกี่ยวกับการเตรียมตัวครูและการเตรียมสอน การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการเนื้อหาที่หลากหลาย การจัดตารางเรียนที่ยืดหยุ่นตามกิจกรรมการเรียนการสอน โดยคำนึงถึงเป้าหมายของโรงเรียนเป็นหลัก การให้ครูมีส่วนร่วมในกิจกรรมการตัดสินใจของโรงเรียน และการวัดและประเมินผลการดำเนินงานอย่างต่อเนื่องและต้องเน้นที่ผลลัพธ์ที่เกิดกับผู้เรียน

การจัดการศึกษาต้องใช้กลยุทธ์ที่เป็นเทคนิคหรือวิธีการ เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการขับเคลื่อนให้การจัดการศึกษามีคุณภาพ โดย กิลล์ (Gill, 2006 : 177) ได้เสนอแนะว่า กลยุทธ์คือแผนการปฏิบัติงานที่ควรปฏิบัติเพื่อให้บรรลุเป้าหมายตามพันธกิจขององค์กรที่กำหนดไว้ และให้สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ขององค์กรนั้น ๆ ตามข้อจำกัดของสภาพแวดล้อมและขีดความสามารถขององค์กร โดยกลยุทธ์มีความสัมพันธ์กับองค์ประกอบขององค์กรที่ประกอบด้วย วิสัยทัศน์ (Vision) ที่เป็นข้อกำหนดทิศทางในระยะยาวขององค์กรในอนาคต พันธกิจ (Mission) ที่เป็นภาระงานทุกอย่างที่ต้องทำเพื่อให้บรรลุวิสัยทัศน์ และวัตถุประสงค์ (Goal) คือเป้าหมายที่ต้องการทำให้บรรลุผล ส่วน เอลินิ (Eleni, 2002) ได้ศึกษากลยุทธ์กระบวนการจัดการความรู้ในมหาวิทยาลัยรัฐฟลอริดา วัตถุประสงค์การศึกษาเพื่อ 1) ประเมินการใช้ระบบการจัดการความรู้ที่เชื่อมต่อกับงานวิจัยของมหาวิทยาลัย 2) ทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ระบบและการประเมินประสิทธิผลของการจัดการความรู้ 3) พัฒนาแบบจำลองที่สามารถจำแนกประสิทธิผลของการจัดการความรู้ 4) วิเคราะห์ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของการจัดการความรู้ ผลการศึกษาพบว่า ด้านการจัดการความรู้และด้านเทคโนโลยีเป็นกลยุทธ์ที่มีการใช้อยู่ในระดับมาก ด้านภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์กับกระบวนการจัดการความรู้อยู่ในระดับที่ไม่แตกต่างกัน และผลการศึกษายังพบว่าปัจจัยที่มีอิทธิพลมากที่สุดต่อประสิทธิภาพของระบบการจัดการความรู้คือกระบวนการวัดผล ซึ่งในเรื่องนี้ วินัย ดิสสงค์ (2552 : 3 – 4) เสนอแนะว่า การบริหารโรงเรียนเชิงกลยุทธ์เป็นการรวบรวม

นวัตกรรมการบริหารและแบบปฏิบัติที่ดี (Best Practices) เพื่อเป็นแนวทางหนึ่งในการพัฒนาและต่อยอดการบริหารโรงเรียนให้มีประสิทธิภาพ ประกอบด้วยการบริหารโรงเรียนแบบมีส่วนร่วม การบริหารโรงเรียนแบบ IRGI การบริหารระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน PDCA การพัฒนาทักษะการคิดด้วยการให้นักเรียนทำวิจัยแบบบูรณาการ GGKCASE Model การพัฒนาโรงเรียนให้ประสบผลสำเร็จ PPDCA การบริหารการเปลี่ยนแปลงกลยุทธ์การพัฒนาโรงเรียนขนาดเล็ก SPDCA

สรุปได้ว่าปัญหาโรงเรียนครูไม่ครบชั้นได้ส่งผลกระทบต่อการจัดการศึกษาทั้งในด้านกระบวนการบริหารและการจัดการเรียนการสอน ดังนี้

1. ปัญหาด้านบริหารจัดการ ในปัจจุบันพบปัญหาโรงเรียนมีจำนวนครูต่อนักเรียน และนักเรียนต่อห้องเรียนต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐาน จึงทำให้เกิดปัญหามีโรงเรียนครูไม่ครบชั้นจำนวนมาก ครูในโรงเรียนเหล่านี้ต้องรับภาระงานจำนวนมาก ครูขาดขวัญกำลังใจในการปฏิบัติงาน ขาดโอกาสความก้าวหน้าทางวิชาชีพ เมื่อเทียบกับโรงเรียนที่มีครูครบตามเกณฑ์ นอกจากนั้นยังพบว่าผู้บริหารโรงเรียนขาดทักษะการบริหารจัดการการเป็นผู้นำทางวิชาการ การบริหารการเปลี่ยนแปลงการใช้ข้อมูลสารสนเทศการนำผลของการประเมินงานและโครงการมาใช้เพื่อการวางแผนปรับปรุงพัฒนางานยังมีน้อย (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2551 : 4 – 7)

2. ปัญหาด้านการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในสภาพที่มีครูไม่ครบชั้นมีจำนวนนักเรียนน้อยในแต่ละชั้นเรียน ทำให้กิจกรรมการสอนของครูไม่เหมาะสมกับสภาพบริบทของโรงเรียน สื่อการเรียนการสอน และแหล่งการเรียนรู้มีจำนวนจำกัดและมีไม่เพียงพอหรือมีอยู่ไม่สามารถใช้การได้อย่างมีประสิทธิภาพจึงส่งผลให้ประสบกับปัญหาดังนี้

2 1 ปัญหาการประเมินคุณภาพการจัดการศึกษา จากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) ผลการประเมิน พบว่า มาตรฐานที่ 4 และมาตรฐานที่ 5 โรงเรียนส่วนใหญ่มีคุณภาพอยู่ในระดับปรับปรุง ส่วนการประเมิน คุณภาพภายนอกรอบที่สอง พบว่า มาตรฐานที่ 4 เกี่ยวกับการคิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ มาตรฐานที่ 5 ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีคุณภาพอยู่ในระดับพอใช้ (สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา, 2551 : 10 – 11)

2.2 ปัญหาการประเมินคุณภาพการศึกษาระดับชาติ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจากการสอบวัดผลประเมินผลในระดับชาติขั้นพื้นฐาน (การสอบ O-NET : Ordinary National Educational Test) ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2553 ซึ่งจากการวิเคราะห์พบว่า คะแนนเฉลี่ย 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ คะแนนรวมเฉลี่ยสูงสุดคือสาระการเรียนรู้สุขศึกษาและพลศึกษาคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 54.31 คะแนน รองลงมาคือสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี 52.52 คะแนน สาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม 47.07 คะแนน สาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ 41.56 คะแนน สาระการเรียนรู้ศิลปะ 41.10 คะแนน สาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ 34.85 คะแนน สาระการเรียนรู้ภาษาไทย 31.22 คะแนน สาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ 20.99 คะแนน (สภาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ, 2554 : ออนไลน์) ปัญหานี้เป็นภาวะวิกฤตที่ต้องได้รับการแก้ไขอย่างเร่งด่วน

จากสภาพการดังกล่าวจึงทำให้ผู้วิจัยสนใจเป็นอย่างยิ่งว่าจะมีกลยุทธ์ใดบ้างที่จะใช้บริหารวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้นเพื่อส่งเสริมการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพ

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนากลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น
2 เพื่อหากลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้นที่มีประสิทธิภาพ

ความสำคัญของการวิจัย

1. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ใช้เป็นข้อมูลในการกำหนดยโยบาย วางแผน กำหนดยุทธศาสตร์ กำกับติดตาม การบริหารการจัดการศึกษาของโรงเรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีครูไม่ครบชั้น

2. โรงเรียนครูไม่ครบชั้นใช้กลยุทธ์การบริหารงานวิชาการทดแทนสภาวะการขาดแคลนครูในการจัดการศึกษาเพื่อยกระดับคุณภาพทางการศึกษา

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการศึกษากลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น ได้กำหนดขอบเขตการวิจัย ดังนี้

1. ขอบเขตด้านพื้นที่การวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ผู้ให้ข้อมูลในการวิจัยเป็นผู้บริหาร และครูฝ่ายวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น ภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง 1 ประกอบไปด้วย จังหวัดชัยภูมิ จังหวัดนครราชสีมา จังหวัดบุรีรัมย์ และจังหวัดสุรินทร์ รวม 4 จังหวัด โดยศึกษาการบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยภูมิ เขต 1 – 3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 1 – 7 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบุรีรัมย์ เขต 1 – 4 และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุรินทร์ เขต 1 – 3 คัดเลือกผู้ให้การสัมภาษณ์แบบเจาะจงจำนวน 10 คนจากจำนวน 5 โรงเรียน เป็นผู้อำนวยการโรงเรียน โรงเรียนละ 1 คน และครูฝ่ายวิชาการโรงเรียน โรงเรียนละ 1 คน ดำเนินการทดลองใช้กลยุทธ์เพื่อหาประสิทธิภาพ พัฒนาและสรุปผลการวิจัยกับโรงเรียนครูไม่ครบชั้น สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 2 จำนวน 25 โรงเรียน

2. ขอบเขตด้านเนื้อหาการวิจัยข

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยเอกสาร สิ่งพิมพ์ สื่ออิเล็กทรอนิกส์แหล่งข้อมูลต่าง ๆ และสัมภาษณ์ผู้อำนวยการโรงเรียนและครูฝ่ายวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น ที่บริหารงานวิชาการเป็นแบบปฏิบัติที่ดี (Best Practice) เพื่อสรุปเป็นกลยุทธ์ใช้เป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย

ขั้นตอนการวิจัย

ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัย เอกสาร สิ่งพิมพ์ สื่ออิเล็กทรอนิกส์และแหล่งข้อมูลต่างๆ และได้สัมภาษณ์ผู้อำนวยการโรงเรียนและครูฝ่ายวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น โรงเรียนที่บริหารงานวิชาการเป็นแบบปฏิบัติที่ดี (Best Practices) โดยใช้ข้อมูลจากการวัดผลทางการศึกษาขั้นพื้นฐานในระดับชาติ (การสอบ O-NET : Ordinary National Educational Test) ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2552 เพื่อกำหนดเป็นโครงสร้างกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น

ขั้นตอนที่ 2 การตรวจสอบกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น ผู้วิจัยได้สร้างเครื่องมือในการตรวจสอบกลยุทธ์ โดยเครื่องมือมี 2 ประเภท ดังนี้

1. เครื่องมือการวิจัยประเภทแรกเป็นแบบประเมินมี 3 ฉบับ ประกอบด้วย ฉบับที่ 1 แบบประเมินกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้นใช้ประเมินผู้อำนวยการโรงเรียน เป็นการประเมินเกี่ยวกับการบริหารงานวิชาการในโรงเรียนที่อยู่ภายใต้องค์ประกอบกลยุทธ์การบริหารงาน ฉบับที่ 2 แบบประเมินกลยุทธ์การจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น ใช้ประเมินนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เป็นการประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน ลักษณะข้อคำถามของแบบประเมินใช้รูปแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) หาคุณภาพแบบประเมิน โดยใช้ดัชนีความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Content Validity Index : CVI) (waltz. & Bausell, 1981 ; Polit. & Beck, 2006. อ้างถึงใน เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์, 2554) เพื่อหาดัชนีความเที่ยงตรงตามเนื่อหาเป็นรายข้อ (Content Validity Index for Scale : S – CVI) จากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 9 คน นำเครื่องมือไปทดลองใช้ (Try Out) กับโรงเรียนครูไม่ครบชั้นจำนวน 50 โรงเรียน เพื่อวิเคราะห์หาความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องภายใน (Internal Consistency Reliability) ตามวิธีการของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) โดยแบบประเมินฉบับที่ 1 การบริหารงานวิชาการมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .988 แบบประเมินฉบับที่ 2 การบริหารงานวิชาการการจัดการเรียนรู้ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .975 และแบบประเมินฉบับที่ 3 คุณภาพของนักเรียนมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .809

2. เครื่องมือการวิจัยประเภทที่สองเป็นแบบทดสอบ ใช้สำหรับทดสอบนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ค่าความยากง่าย (Difficulty) เท่ากับ 0.55 และค่าอำนาจจำแนก (Discrimination) เท่ากับ 0.40

ขั้นตอนที่ 3 การหาประสิทธิภาพกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น ดำเนินการได้ดำเนินการสร้างคู่มือกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น เพื่อไปทดลองใช้กับโรงเรียนครูไม่ครบชั้น สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 2 จำนวน 25 แห่ง ใช้ระยะเวลาการทดลองในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 ระยะเวลา 3 เดือน นำเครื่องมือการวิจัยดำเนินการประเมินและทดสอบก่อนและหลังการใช้กลยุทธ์ การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้นกับผู้อำนวยการโรงเรียน ครูฝ่ายวิชาการ และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

ขั้นตอนที่ 4 การสรุปผลการวิจัยเป็นการสรุปผลและเขียนรายงานการวิจัย ได้สรุปผลการวิจัยจากการหาประสิทธิภาพกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น แล้วดำเนินการเขียนรายงานผลการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบประเมินมี 3 ฉบับ ดังนี้

ฉบับที่ 1 แบบประเมินการพัฒนากลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น สำหรับผู้อำนวยการโรงเรียน

ฉบับที่ 2 แบบประเมินการบริหารงานวิชาการการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียน ครูไม่ครบชั้น สำหรับครูฝ่ายวิชาการ

ฉบับที่ 3 แบบประเมินคุณภาพของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

2. แบบทดสอบนักเรียนมี 1 ฉบับ ใช้ทดสอบนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ขอหนังสืออนุญาตจากคณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล เพื่อขอความอนุเคราะห์ต่อผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ในการสัมภาษณ์ผู้อำนวยการโรงเรียนและครูฝ่ายวิชาการ เพื่อการกำหนดกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น เพื่อดำเนินการทดลอง (Try Out) เครื่องมือการวิจัย และเพื่อทดลองใช้กลยุทธ์ในการบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น

2. ดำเนินประเมินและทดสอบก่อนและหลังการทดลองใช้กลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น กับผู้อำนวยการโรงเรียน ครูฝ่ายวิชาการ และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

การวิเคราะห์ข้อมูล

1 ดำเนินการเก็บข้อมูลจากการทดลองใช้กลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น จำนวน 25 โรงเรียน

2. นำแบบประเมินและแบบทดสอบมาทำการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยเครื่องคอมพิวเตอร์ โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปด้วยการหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ($\overline{x}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D)

3. วิเคราะห์และเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยก่อนและหลัง (Pre - test / Post - test) การทดลองใช้กลยุทธ์ในการบริหารงานวิชาการ โดยใช้สถิติ t – test แบบ Dependent

ผลการวิจัย

การพัฒนากลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น ผลการวิจัยพบว่า

1. กลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้นที่มีประสิทธิภาพประกอบด้วย 1) กลยุทธ์การจัดการเรียนรู้ ด้านการเรียนการสอนแบบบูรณาการหลักสูตร 2) กลยุทธ์การสร้างเครือข่ายเพื่อการเรียนรู้ ด้านความร่วมมือจากชุมชน และผู้ปกครอง 3) กลยุทธ์การจัดสารสนเทศเพื่อการบริหาร ด้านระบบสารสนเทศการบริหาร MIS 4) กลยุทธ์การจัดการชั้นเรียน ด้านการจัดชั้นเรียนแบบคละชั้น 5) กลยุทธ์การจัดนวัตกรรมและเทคโนโลยีการศึกษา ด้านการรับสัญญาณจานดาวเทียมจากโรงเรียนไกลกังวล 6) กลยุทธ์การจัดการคุณภาพทั้งองค์กร ด้านการใช้วงจรของเดมมิ่ง (Deming Cycle) และ 7) กลยุทธ์การจัดการแหล่งเรียนรู้ ด้านการจัดห้องสมุด 3 ดี

2. กลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น ทั้ง 7 ประการ มีประสิทธิภาพทั้งกลยุทธ์ โดยระดับการประเมินของผู้อำนวยการโรงเรียนมีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 4.10–4.42 และครูฝ่ายวิชาการมีค่าเฉลี่ยระหว่าง 4.09 - 4.35 ซึ่งระดับปฏิบัติอยู่ในระดับมากทุกรายประเมิน

อภิปรายผล

จากการวิจัยได้อภิปรายผล ดังนี้

1. จากวัตถุประสงค์การวิจัยประการแรก "เพื่อพัฒนากลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น" ผลจากการวิจัยที่เป็นข้อค้นพบคือกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้นที่ประกอบด้วย 1) กลยุทธ์การจัดการเรียนรู้ 2) กลยุทธ์การสร้างเครือข่ายเพื่อการเรียนรู้ 3) กลยุทธ์การจัดระบบสารสนเทศเพื่อการบริหาร 4) กลยุทธ์การจัดการชั้นเรียน 5) กลยุทธ์การจัดนวัตกรรมและเทคโนโลยีการศึกษา 6) กลยุทธ์การจัดการคุณภาพทั้งองค์กร และ 7) กลยุทธ์การจัดการแหล่งเรียนรู้ สอดคล้องกับนโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553 : ออนไลน์) ที่ส่งเสริมให้สถานศึกษาบริหารและจัดการการศึกษาตามรูปแบบการบริหารโรงเรียนที่ได้ผลจำนวน 7 รูปแบบ ประกอบด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบรวมชั้นเรียน ทุกรูปแบบการบูรณาการหลักสูตร รูปแบบความร่วมมือจากชุมชน รูปแบบการใช้ ICT เพื่อการพัฒนา รูปแบบโรงเรียนเครือข่าย รูปแบบผสมผสานด้วยวิธีการที่หลากหลาย และรูปแบบการบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับแนวคิดของ กิลล์ (Gill, 2006 : 200) ที่ได้เสนอแนะว่ากลยุทธ์คือแผนการปฏิบัติงานที่ควรปฏิบัติเพื่อให้บรรลุเป้าหมายตามพันธกิจขององค์กรที่กำหนดไว้ตามข้อจำกัดของสภาพแวดล้อมและขีดความสามารถขององค์กร โดนกลยุทธ์มีความสัมพันธ์กับองค์ประกอบขององค์ที่ประกอบด้วย วิสัยทัศน์(Vision) ที่เป็นข้อกำหนดทิศทางในระยะยาวขององค์กรในอนาคต พันธกิจ (Mission) ที่เป็นภาระงานทุกอย่างที่ต้องทำเพื่อให้บรรลุวิสัยทัศน์และวัตถุประสงค์ (Goal) คือเป้าหมายที่ต้องการทำให้บรรลุ

2. จากวัตถุประสงค์การวิจัยประการที่สอง "เพื่อหากลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้นที่มีประสิทธิภาพ"ผลการวิจัยเมื่อนำกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้นไปพัฒนาโดยการนำไปทดลองใช้กับผู้อำนวยการโรงเรียนและครูฝ่ายวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น ผลการวิจัยพบว่า กลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้นที่มีประสิทธิภาพดังนี้

2.1 กลยุทธ์การจัดการเรียนรู้

ผลจากการวิจัย พบว่า ผู้อำนวยการโรงเรียนและครูฝ่ายวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้นมีการใช้กลยุทธ์การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการเพื่อการบริหารงานวิชาการอยู่ในระดับมาก เนื่องจากการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการหลักสูตรเป็นเครื่องมือส่งเสริมความคิด ความสามารถและทักษะในการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียนด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น สอดคล้องสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553 : ออนไลน์) ที่มีนโยบายส่งเสริมให้โรงเรียนครูไม่ครบชั้นใช้การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการหลักสูตร ที่เป็นการนำความรู้มารวบรวมประมวลผลไว้ในหน่วยเดียวกันเพื่อพัฒนาหลักสูตรให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาที่เป็นอยู่ รวมทั้งการนำหลักสูตรไปใช้ให้บังเกิดผลตามที่

ต้องการ สอดคล้องกับ ฮานุเชค และริฟกิน (Hanushek & Rivkin, 2006 : Online) ได้ศึกษาการปรับปรุงคุณภาพของโรงเรียนให้สูงขึ้น โดยทำการยืนยันปัจจัยที่ครูประสบผลสำเร็จในห้องเรียนเพราะความสำคัญและคุณภาพของครูเป็นตัวกำหนดความสำเร็จของนักเรียน มีการบันทึกผลการเรียนของนักเรียนและมีการแก้ไขข้อบกพร่องของนักเรียนเพื่อให้คุณภาพการศึกษาสูงขึ้น

2 2 กลยุทธ์การสร้างเครือข่ายเพื่อการเรียนรู้

ผลจากการวิจัย พบว่า ผู้อำนวยการโรงเรียนและครูฝ่ายวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้นมีการใช้กลยุทธ์การสร้างเครือข่ายเพื่อการเรียนรู้รูปแบบความร่วมมือจากชุมชน ผู้ปกครองเพื่อบริหารงานวิชาการอยู่ในระดับมาก เนื่องจากการสร้างเครือข่ายเพื่อการเรียนรู้เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้ปกครอง ชุมชนสังคมและภูมิปัญญาท้องถิ่นเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาเพื่อดำเนินการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืนสอดคล้องกับแนวความคิดของสุดา ทัพสุวรรณ (2551) ที่กล่าวว่า "สถานศึกษากับชุมชนมีความสัมพันธ์กันเปรียบได้กับต้นไม้ เพราะส่วนที่เป็นรากเสมือนคนในชุมชนและผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (Stakeholder) โดยบุคคลเหล่านี้มีความสำคัญอย่างยิ่งที่จะทำให้ต้นไม่เจริญเติบโตหรือล้มตายได้ ซึ่งถ้าส่วนที่เป็นรากช่วยกันหาแร่ธาตุและน้ำส่งไปหล่อเลี้ยงลำต้น บำรุงรักษาด้วยการรดน้ำพรวนดินใส่ปุ๋ยต้นไม้ก็จะเจริญเติบโต ดังนั้นหากส่วนที่เป็นรากไม่ทำงานหรือมีสภาพเป็นดินเสื่อม ย่อมมีผลกระทบต่อส่วนที่เป็นลำต้น ใบ ดอก และผลด้วย" และสอดคล้องกับงานวิจัยของเพชร แก้วดวงดี (2553) ได้ศึกษาการพัฒนาคุณภาพของโรงเรียนขนาดเล็ก พบว่า รูปแบบบริหารจัดการศึกษาในโรงเรียนขนาดเล็กด้านแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการบริหารจัดการศึกษาต้องเกิดจากการมีส่วนร่วมจาก ครู ผู้ปกครอง คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และองค์กรต่าง ๆ

2.3 กลยุทธ์การจัดระบบสารสนเทศเพื่อการบริหาร

ผลจากการวิจัย พบว่า ผู้อำนวยการโรงเรียนและครูฝ่ายวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้นมาการใช้กลยุทธ์การจัดระบบสารสนเทศเพื่อการบริหาร (Management Information System : MIS) อยู่ในระดับมาก เนื่องจากระบบสารสนเทศเพื่อการบริหารใช้เป็นข้อมูลในการวางแผน กำหนดกลยุทธ์ กำหนดนโยบาย ควบคุม กำกับติดตามการบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ ชมพูนุช สุจินพรหม (2547) ที่พบว่าสารสนเทศในการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีการใช้สารสนเทศในการบริหารสถานศึกษาโดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก ดังนี้ 1) ด้านการวางแผนพัฒนาคุณภาพการศึกษาประกอบด้วย การจัดทำแผนปฏิบัติการของสถานศึกษา การจัดการเรียน/ตารางสอนและการพัฒนาคุณภาพในสถานศึกษา 2) ด้านควบคุมคุณภาพการศึกษาประกอบด้วยการจัดทำข้อมูลพื้นฐานของสถานศึกษา การประเมินภายในสถานศึกษาตามมาตรฐานการศึกษาและการจัดทำมาตรฐานของสถานศึกษา 3) ด้านการตรวจสอบทบทวนและปรับปรุงคุณภาพการศึกษาประกอบด้วย การปรับปรุงบรรยากาศและสิ่งแวดล้อมในสถานศึกษา การปรับปรุงยุทธศาสตร์การทำงานของสถานศึกษาให้เหมาะสมกับปัจจุบันและการจัดทำรายงานการประเมินตนเองของสถานศึกษา

2.4 กลยุทธ์การจัดการชั้นเรียน

ผลจากการวิจัย พบว่า ผู้อำนวยการโรงเรียนและครูฝ่ายวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น มีการใช้กลยุทธ์การจัดการชั้นเรียนแบบคละชั้นเพื่อการบริหารงานวิชาการอยู่ในระดับมาก เนื่องจากการจัดการชั้นเรียนแบบคละชั้นเป็นวิธีการที่จะช่วยแก้ปัญหาการมีครูไม่ครบชั้นเพื่อการบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้นสำหรับการยกระดับคุณภาพด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553 : ออนไลน์) ที่มีนโยบายส่งเสริมให้โรงเรียนนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบรวมชั้นเรียนที่ประกอบด้วยการจัดการเรียนรู้แบบช่วงชั้น และการเรียนรู้แบบคละชั้นโดยวิธียุบชั้นเรียน ให้โรงเรียนที่มีครูไม่ครบชั้นสามารถจัดการเรียนการสอนได้โดยไม่ทิ้งห้องเรียน โดยโรงเรียนสามารถปรับให้สอดคล้องและเหมาะสมกับบริบทของโรงเรียน สอดคล้องกับงานวิจัยของคาสเทนและคลาร์ค (Kasten & Clarke : 2007) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนแบบคละชั้น ผลการศึกษาพบว่า การจัดการเรียนการสอนแบบคละชั้นเป็นการรวมนักเรียนมากกว่าหนึ่งระดับชั้นมาเรียนด้วยกันในห้องเรียนหนึ่งจึงมีนักเรียน ที่หลากหลายทั้ง ความสนใจ ความสามารถ อายุ วิธีการเรียนการสอนจะแตกต่างกันจากการสอนนักเรียนที่แบ่งเป็นระดับชั้นโดยจัดบนพื้นฐานการเรียนรู้ที่แตกต่าง ให้ความสำคัญกับความหลากหลายของนักเรียน ครูคาดหวังต่ออัตราและระดับการเรียนรู้ของนักเรียนที่แตกต่างกัน การออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้จะพิจารณาตามลำดับ

2.5 กลยุทธ์การจัดนวัตกรรมและเทคโนโลยีการศึกษา

ผลจากการวิจัย พบว่า ผู้อำนวยการโรงเรียนและครูฝ่ายวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น มีการใช้กลยุทธ์การจัดนวัตกรรมและเทคโนโลยีเพื่อการศึกษา การนำระบบการเรียนการสอนด้วยการรับสัญญาณจานดาวเทียม จากโรงเรียนไกลกังวลเพื่อบริหารงานวิชาการอยู่ในระดับมาก เนื่องจากการใช้นวัตกรรมและเทคโนโลยีการศึกษาด้วยการรับสัญญาณจานดาวเทียมจากโรงเรียนไกลกังวล ช่วยแก้ปัญหาการมีครูไม่ครบชั้นเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาในโรงเรียนครูไม่ครบชั้นสอดคล้องกับแนวทางการจัดการเรียนการสอนของมูลนิธิการศึกษาทางไกลผ่านดาวเทียม (2553 : 12 – 17) ที่ระบุว่า การจัดการเรียนการสอนระบบทางไกลผ่านดาวเทียมเป็นประโยชน์ต่อนักเรียนมหาศาล ระหว่างโรงเรียนต้นทางกับโรงเรียนปลายทาง เพราะเป็นการเรียนการสอนที่ถ่ายทอดด้วยระบบ Video Conference โดยโครงการศึกษาทางไกลผ่านดาวเทียมจะช่วยบรรเทาการขาดแคลนครูในถิ่นทุรกันดาร

2.6 กลยุทธ์การจัดการคุณภาพทั้งองค์กร

ผลจากการวิจัย พบว่า ผู้อำนวยการโรงเรียนและครูฝ่ายวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น มีการใช้กลยุทธ์การจัดการคุณภาพทั้งองค์กร (TQM) วงจรของเดมมิ่ง (Deming Cycle or PDCA Cycle) อยู่ในระดับมาก เนื่องจากการบริหารคุณภาพทั้งองค์กร (Total Quality Management : TQM) เป็นเครื่องมือในการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาด้านการบริหารงานวิชาการเพื่อช่วยยกระดับคุณภาพด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสอดคล้องกับกราเซอร์ (Glazer . 1995) ที่ได้ศึกษาการจัดการคุณภาพทั้งองค์กรในวิทยาลัยธุรกิจ พบว่า การบริหารคุณภาพทั้งองค์กรทีมงานปรับปรุงคุณภาพดำเนินงานอย่างมีคุณภาพ ผู้ร่วมงานเกิดความพึงพอใจเกิดความสัมพันธ์อันดีระหว่างสมาชิกที่ร่วมงาน มีการสร้างบรรยากาศที่ดีในการปฏิบัติงาน

2.7 กลยุทธ์การจัดการแหล่งเรียนรู้

ผลจากการวิจัย พบว่า ผู้อำนวยการโรงเรียนและครูฝ่ายวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น มีการใช้กลยุทธ์การจัดการแหล่งเรียนรู้ห้องสมุด 3 ดี เพื่อบริหารงานวิชาการอยู่ในระดับมาก เนื่องจาก ห้องสมุด 3 ดี เป็นแหล่งเรียนรู้ภายในโรงเรียนที่จะส่งเสริมให้นักเรียนได้ศึกษา เสริมสร้างนิสัยรักการอ่าน เพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาของนักเรียนสอดคล้องกับกระทรวงศึกษาธิการ (2552 : ออนไลน์) มีนโยบาย ส่งเสริมให้โรงเรียนสร้างแหล่งเรียนรู้ โดยการปรับปรุงห้องสมุด 3 ดี ประกอบด้วยห้องสมุดที่มีหนังสือดี มีบรรยากาศดีและมีบรรณารักษ์ดี สอดคล้องกับงานวิจัยของแมคอัลลิสเตอร์ (Mc Allister . 1994) ที่ได้ ศึกษาเรื่องการเปลี่ยนแปลงห้องสมุดไปสู่ศูนย์วิชาการโรงเรียน พบว่า ผู้ช่วยผู้บริหารและผู้บริหารโรงเรียน มีความเข้าใจโครงสร้างและการดำเนินงานของศูนย์วิชาการที่จัดตั้งในโรงเรียน และนอกจากนั้นยังพบว่า ผู้บริหาร ครู นักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญมีความตระหนักในการใช้สื่อรูปแบบต่าง ๆ เพื่ออำนวยความสะดวก ในการจัดการเรียนการสอนให้บรรลุผล

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ข้อเสนอแนะเพื่อการปฏิบัติหรือพัฒนา

1 1 ผลการวิจัยพบว่า การจัดการเรียนรู้เป็นกลยุทธ์การบริหารวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น ที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด ดังนั้น โรงเรียนครูไม่ครบชั้นควรนำกลยุทธ์การจัดการเรียนรู้รูปแบบการบูรณา การหลักสูตรไปใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อเป็นการลดเวลาและลดภาระงานของครูสำหรับ โรงเรียนที่มีครูไม่ครบชั้น

1 2 ผลการวิจัยพบว่า การสร้างเครือข่ายเพื่อการเรียนรู้เป็นกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการ ในโรงเรียนครูไม่ครบชั้นที่มีประสิทธิภาพเป็นลำดับที่สอง ดังนั้นโรงเรียนครูไม่ครบชั้นควรนำกลยุทธ์การสร้าง เครือข่ายเพื่อการเรียนรู้ไปใช้จัดการศึกษา เพื่อเป็นการระดมทรัพยากร ภูมิปัญญาท้องถิ่น ผู้ปกครอง และชุมชน ในการมีส่วนร่วมและสนับสนุนการจัดการศึกษาในโรงเรียนครูไม่ครบชั้นให้มีคุณภาพ

1.3 ผลการวิจัยพบว่า การจัดสารสนเทศเพื่อการบริหารเป็นกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการ ในโรงเรียนครูไม่ครบชั้นที่มีประสิทธิภาพเป็นลำดับที่สาม ดังนั้นโรงเรียนครูไม่ครบชั้นควรนำกลยุทธ์การ จัดสารสนเทศเพื่อการบริหารไปใช้บริหารสถานศึกษา เพื่อเป็นเครื่องมือช่วยผู้บริหารในการตัดสินใจ การวางแผนการควบคุมในการบริหารงานวิชาการ และระบบสารสนเทศยังเป็นเครื่องมือในการเพิ่มคุณภาพ และประสิทธิภาพการสอนและการแก้ปัญหาการขาดแคลนครูทั้งในเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพได้

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2 1 ควรวิจัยกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนที่มีครูไม่ครบชั้นกับโรงเรียนทุกขนาด เพื่อให้มีแนวทางหรือวิธีการในการพัฒนางานวิชาการที่เหมาะสมและสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียน ในการนำไปสู่การพัฒนาโรงเรียนให้มีคุณภาพ

2.2 ควรวิจัยกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น ที่ผ่านการรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา จากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) เพื่อนำไปใช้กับโรงเรียนครูไม่ครบชั้นที่ไม่ผ่านการรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา

2.3 ควรนำกลยุทธ์การบริหารงานวิชาการจากการวิจัยในครั้งนี้ไปทำการวิจัยเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาโดยเปรียบเทียบระหว่างโรงเรียน เช่นโรงเรียนในเมืองกับโรงเรียนชายขอบ

2.4 ควรพัฒนากลยุทธ์การบริหารงานวิชาการในโรงเรียนครูไม่ครบชั้น ด้านการจัดการคุณภาพทั้งองค์กร การจัดระบบสารสนเทศเพื่อการบริหาร และการจัดการแหล่งเรียนรู้เพื่อนำไปบริหารงานวิชาการให้มีคุณภาพต่อไป

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ(2552).ห้องสมุด 3 ดี สู่การปฏิบัติ.[ออนไลน์].http://www.biet.moe.go.th3d/ index.php?option=com_content&view. สืบค้นเมื่อ 3 สิงหาคม 2552

ข่าวสด. (2554). “โรงเรียนสังกัด สพฐ” หนังสือพิมพ์ข่าวสดรายวัน. ปีที่ 21 ฉบับที่ 7509. วันที่ 21 มิถุนายน พ.ศ. 2554 หน้า 16.

ชนิตา รักษ์พลเมือง. (2548). รายงานการวิจัยสภาวะการขาดแคลนครูในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานของ/ ประเทศไทย. กรุงเทพฯ : บริษัท พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.

ขมพูนุช สุจินพรหม. (2547). การศึกษาการใช้สารสนเทศในการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ระดับมัธยมศึกษา จังหวัดสุรินทร์. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต. (บริหารการศึกษา). ขอนแก่น : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

เพชร แก้วดวงดี. (2553). การพัฒนาคุณภาพของโรงเรียนขนาดเล็ก. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต. (บริหารการศึกษา). อุบลราชธานี : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี

มูลนิธิการศึกษาทางไกลผ่านดาวเทียม. (2553). คู่มือสอนทางไกลผ่านดาวเทียมสำหรับโรงเรียนปลายทาง. กรุงเทพฯ : กระทรวงศึกษาธิการ.

วินัย ดิสสงค์. (2552). การบริหารโรงเรียนเชิงกลยุทธ์. กรุงเทพฯ : บริษัทเป็นภาษาศิลปะจำกัด.

สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ. (2554). ผลการสอบ O-NET ปีการศึกษา 2553.[ออนไลน์]. http://www.Kbeautifullife.com/eduducation. สืบค้นเมื่อ 13 เมษายน 2554.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.(2551). แผนยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนาโรงเรียนขนาดเล็ก ปี 2551 – 2553. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด

_____. (2553). รูปแบบการพัฒนาโรงเรียนขนาดเล็กที่ได้ผล. [ออนไลน์]. http://www.Kroobannok.com/. สืบค้นเมื่อ 13 เมษายน 2553.

สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน).(2551). แนวทางการนำมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐานสู่การปฏิบัติ กรุงเทพฯ โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

สุดา ทัพสุวรรณ (2551) เอกสารการสอนประกอบวิชาสัมมนาการบริหารการศึกษา (916621) หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล.

เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์ (2554). ความเที่ยงตรงตามเนื้อหา นครราชสีมา : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล.

Barnhart, L.A (2001) The Hazard of Being Classified of Small Rural and Weal the · Two Cases Studies Texas. (Doctoral Dissertation, The University of Texas). Dissertation Abstracts International, 2836 A. January.

Eleni Dianne, Coukos,Semmel. (2002). "Knowledge Management . Processes and Strategies Used in United States Research Universitties." Dissertation, Ed.D. Florida Atlantic University.

Gill, Roger (2006). Theory and Practice of leadership. London : SAGE Publications.

Glazer, J.W. (1995). Implementing Total Quality Management in a College of Business Sandiego : University of Sandiego

Griffin, R.M. (2002). Case Study of the Implememtation of a Small School in an Urban HighSchool.RooseveltUniversity[online].Available:http://www.Lib.umi.com/dissertion/fullcit/3025233,21 Accessed. Jun 2002.

Hanushek,E.AandRivkin,S.G.(2006)TeacherQuality [On-line].Available: http://www.sciencedirect.com/science-ob=Article URL.

Kasten, W.C. and Clarke, B .(2007) Creating an Inclusive School.[On-line]. Available http://www.ascd.or/ed_topics/1995 villa_ch5.html. Retrieved. June-22-2007

Mc Allister, Thomas W,(1994).Audio – visual School Library Service. Chicago.American Library Association.

Moseley, R.C. (2000). "Efficiency and Effectiveness Factors of Small School in Missouri". (Doctoral Dissertation, The University of Missouri – Columbia) Dissertation Abstracts International. 46, p.3244 A , Lanuary. 2002

การวิเคราะห์ภาวะผู้นำของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา และบรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดี ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก*

ภารดี อนันต์นาวี**

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาและวิเคราะห์ภาวะผู้นำของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา และบรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วย ข้าราชการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก จำนวน 310 คน โดยใช้การสุ่มแบบอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ มีค่าความเชื่อมั่น .96 .96 และ .97 ตามลำดับ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน การวิเคราะห์เส้นทางโดยใช้โปรแกรม LISREL 8.30

ผลการวิจัยพบว่า

1. ภาวะผู้นำของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนอยู่ในระดับมาก และภาวะผู้นำแบบตามสบายอยู่ในระดับน้อย

2. บรรยากาศองค์การของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก โดยรวมอยู่ในระดับดี

3. การบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก โดยรวมอยู่ในระดับมาก

4. ตัวแปรที่ส่งผลสูงสุดและมีนัยสำคัญทางสถิติ ต่อการบริหารการจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง รองลงมา คือ บรรยากาศองค์การ และร่วมกันทำนายการบริหารจัดการที่ดีได้ร้อยละ 76 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และบรรยากาศองค์การส่งผลทางตรงต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก ขณะเดียวกันภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาส่งผลทางอ้อมผ่านบรรยากาศองค์การไปยังการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

---

* วารสารศึกษาศาสตร์ ปีที่ 18 ฉบับที่ 1 เดือนมิถุนายน – ตุลาคม 2549

** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., สังกัดภาควิชาบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ปัจจุบันหน่วยงานภาครัฐกำลังเผชิญกับสถานการณ์การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของกระแสโลกาภิวัตน์ และปัจจัยเงื่อนไขต่าง ๆ ทั้งภายในและภายนอกประเทศ โดยสถานการณ์ใหม่ทางเศรษฐกิจ สังคม และการเมืองที่ถูกกำหนดโดยกติกาในสากลโลก ทำให้สังคมโลกตกอยู่ในสภาวการณ์แข่งขันมากขึ้น ความก้าวหน้าของเทคโนโลยีสารสนเทศ ส่งผลกระทบต่อชีวิตความเป็นอยู่ของประชาชนอย่างกว้างขวางและรวดเร็ว ขณะที่ประเทศยังต้องเผชิญกับวิกฤตเศรษฐกิจ เงื่อนไขกระแสประชาธิปไตย รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2540 ที่เปิดโอกาสให้ประชาชนเข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการพัฒนาทุกระดับมากขึ้น เป็นแรงกดดันที่ภาครัฐจะต้องปรับตัวทบทวนบทบาทหน้าที่ ปรับปรุงการให้บริการใหม่ เพื่อให้สามารถแก้ปัญหาของเศรษฐกิจและสังคมที่มีความหลากหลาย ซับซ้อนทับถมมากขึ้นอยู่ตลอดเวลาได้อย่างตรงประเด็น ทันเวลาและมีประสิทธิภาพ โดยทบทวนบทบาท ภารกิจ กลยุทธ์ วิธีดำเนินการให้รัฐเป็นผู้สนับสนุนอำนวยความสะดวก กำกับดูแลให้ประชาชนได้รับบริการอย่างเพียงพอมีคุณภาพ มีการปรับเปลี่ยนการทำงานแบบเป็นแนวนอน ทำงานในลักษณะเครือข่าย เพื่อให้เอกชน ชุมชน ประชาชน ได้มีส่วนร่วมในขั้นตอนต่าง ๆ มากขึ้น เปิดเผย มีความรับผิดชอบ โปร่งใส ตรวจสอบได้ มุ่งให้เกิดคุณภาพและประสิทธิภาพ (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2546, หน้า 4) คณะรัฐมนตรีเห็นชอบให้กำหนดเป็นพระราชกฤษฎีกาว่าด้วยหลักเกณฑ์และวิธีการบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดี พ.ศ. 2546 ให้ส่วนราชการปฏิบัติการบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดีเพื่อบรรลุเป้าหมายเพื่อให้เกิดประโยชน์สุขแก่ประชาชน ผลสัมฤทธิ์ต่อภารกิจของรัฐ มีประสิทธิภาพและเกิดความคุ้มค่า ไม่มีขั้นตอนการปฏิบัติงานเกินความจำเป็น ปรับปรุงการปฏิบัติงานของส่วนราชการให้ทันต่อสถานการณ์ มีการประเมินผลการปฏิบัติราชการอย่างสม่ำเสมอ โดยยึดหลักระบบบริหารกิจการบ้านเมืองและสังคม 6 ประการ คือ หลักนิติธรรม หลักคุณธรรม หลักความโปร่งใส หลักความมีส่วนร่วม หลักความรับผิดชอบ หลักความคุ้มค่า (ไชยวัฒน์ ค้ำชู, 2545)

ความสำเร็จในการบริหารย่อมขึ้นอยู่กับผู้บริหารเป็นสำคัญ มีปัจจัยหลายอย่างที่ทำให้การบริหารประสบความสำเร็จ โดยเฉพาะในยุคที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว มีการแข่งขันสูง ผู้บริหารจะต้องมีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง การแลกเปลี่ยน (Bass, 1985) มีการสร้างบรรยากาศที่ดีทั้งด้านโครงสร้าง มาตรฐาน ความรับผิดชอบ การยอมรับ การสนับสนุน ความผูกพัน (Litwin & Stringer, 2002, p.65) สามารถบริหารจัดการที่ดี ปรับปรุงระบบอำนวยความยุติธรรม พัฒนาระบบราชการอย่างต่อเนื่องด้วยการปรับโครงสร้างราชการและนำเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้ในการวางแผนและตัดสินใจให้มีประสิทธิภาพ ปรับปรุงระบบบริการประชาชนให้เป็นเชิงรุกมากขึ้น ป้องกันและปราบปรามการทุจริตในวงราชการ และส่งเสริมกระบวนการบริหารจัดการที่ดี มีระบบการตรวจสอบกิจการที่โปร่งใส (ชมรมพัฒนาความรู้ด้านระเบียบกฎหมายและพัฒนามาตรฐานวิชาชีพครู, 2548, หน้า 13 – 14)

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก เป็นหน่วยงานที่อยู่ภายใต้การกำกับดูแลของสำนักงานคณกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้ถูกจัดตั้งขึ้นโดยการผสมผสานบุคลากรจากหน่วยงานในสังกัดกระทรวงศึกษาธิการเดิม เนื่องจากมีการปฏิรูปการศึกษาอย่างยิ่งใหญ่ของประเทศไทย เกิดขึ้นตามเจตนารมย์ของทุกฝ่ายในสังคมไทยที่มุ่งหวังจะยกระดับการศึกษาของชาติให้ได้มาตรฐาน และจัดได้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ จึงมีการปฏิรูปการศึกษาทั้งระบบ คือปฏิรูปการเรียนรู้ ปฏิรูประบบบริหารและการจัดการศึกษา ปฏิรูปครู อาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา ปฏิรูปทรัพยากรและการลงทุนเพื่อการศึกษา (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชลบุรี เขต 1, 2546) ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงเห็นความสำคัญของการบริหารจัดการที่ดีที่ผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา จะต้องมีภาวะผู้นำและการสร้างบรรยากาศองค์การที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก จึงศึกษาภาวะผู้นำของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาและบรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดีจากข้าราชการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก เพื่อนำข้อมูลมาใช้ในการพัฒนาและเสริมสร้างภาวะผู้นำให้แก่ผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา การสร้างบรรยากาศองค์การและการบริหารจัดการที่ดี เพื่อให้การจัดการศึกษามีคุณภาพบรรลุตามเป้าหมายของประเทศต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน และภาวะผู้นำแบบตามสบายของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา ภาคตะวันออก
2 เพื่อศึกษาบรรยากาศองค์การของสำนักงานเขตพ้นที่การศึกษาภาคตะวันออก
3. เพื่อศึกษาการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก
4. เพื่อศึกษาภาวะผู้นำของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา และบรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก

ความสำคัญของการวิจัย

ผลการวิจัยครั้งนี้ จะเป็นประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ มีดังนี้

1. เพื่อทราบข้อมูลด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน และภาวะผู้นำแบบตามสบายของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก เพื่อพัฒนาให้ผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษามีภาวะผู้นำที่สามารถบริหารจัดการการศึกษาให้มีคุณภาพ
2. เพื่อทราบบรรยากาศองค์การของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก เพื่อเป็นข้อมูลในการพัฒนาเสริมสร้างบรรยากาศองค์การ ให้การบริหารจัดการและการปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น
3. เพื่อทราบการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก เพื่อเป็นข้อมูลในการพัฒนาเสริมสร้างการบริหารจัดการที่ดีของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

4 เพื่อทราบภาวะผู้นำของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา และบรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก เพื่อเป็นข้อมูลในการเสนอแนะสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในการพัฒนาและเสริมสร้างภาวะผู้นำของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา บรรยากาศองค์การ และการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก ต่อไป

สมมติฐานของการวิจัย

1. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก ส่งผลทางบวกทั้งทางตรงและทางอ้อม ผ่านและไม่ผ่านบรรยากาศองค์การไปยังการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก

2. ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนด้านการให้รางวัลตามสถานการณ์ของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก ส่งผลทางบวกทั้งทางตรงและทางอ้อม ผ่านและไม่ผ่านบรรยากาศองค์การ ไปยังการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก

3. บรรยากาศองค์การส่งผลทางบวก ทางตรงต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก

ขอบเขตของการวิจัย

1. ขอบเขตของเนื้อหา

การวิจัยครั้งนี้มุ่งวิเคราะห์เส้นทางปัจจัยภาวะผู้นำของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาและบรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก

2. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

การวิจัยครั้งนี้ศึกษาจากข้าราชการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก ได้แก่ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชลบุรี ฉะเชิงเทรา ระยอง จันทบุรี ตราด นครนายก ปราจีนบุรี และสระแก้ว จำนวน 14 เขต ดังนี้

2.1 ประชากร ได้แก่ ข้าราชการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก ปีการศึกษา 2548 จำนวน 1,500 คน

2.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ข้าราชการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ภาคตะวันออก จำนวน 14 เขต จำนวน 330 คน

3. ตัวแปรที่ศึกษา แบ่งเป็น 2 กลุ่ม

3.1 ตัวแปรต้น ประกอบด้วย

3.1.1 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ได้แก่

3.1.1.1 การสร้างบารมี

3.1.1.2 การสร้างแรงบันดาลใจ

3.1.1.3 การคำนึงถึงเอกบุคคล

3.1.1.4 การกระตุ้นเชาวน์ปัญญา

3.1.2 ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนด้านการให้รางวัลตามสถานการณ์

3.1.3 บรรยากาศองค์การ ได้แก่

3.1.3.1 ด้านโครงสร้าง

3.1.3.2 ด้านมาตรฐาน

3.1.3.3 ด้านการยอมรับ

3.1.3.4 ด้านการสนับสนุน

3.1.3.5 ด้านความผูกพัน

3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ การบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก ประกอบด้วย

3.2.1 หลักนิติธรรม

3.2.2 หลักคุณธรรม

3.2.3 หลักความโปร่งใส

3.2.4 หลักความมีส่วนร่วม

3.2.5 หลักความรับผิดชอบ

3.2.6 หลักความคุ้มค่า

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย แบบสอบถาม 3 แบบ ดังนี้

1. แบบสอบถามภาวะผู้นำของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก จำนวน 55 ข้อ ผู้วิจัยได้พัฒนาปรับปรุงจากแบบสอบถามภาวะผู้นำ โดยแบสและอโวลิโอ (Bass & Avolio, 1991) เพื่อให้สอดคล้องกับหน้าที่ความรับผิดชอบของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา

2. แบบสอบถามบรรยากาศองค์การของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก จำนวน 25 ข้อ เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

3. แบบสอบถามการบริหารจัดการที่ดี ผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก จำนวน 30 ข้อ เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

การหาคุณภาพเครื่องมือ โดยนำแบบสอบถามให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ทดลองแบบสอบถามและวิเคราะห์องค์ประกอบ ได้ค่าอำนาจ จำแนก .21 – .94, .35 – .88 และ .47 – .85

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยและผู้ช่วยผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยนำแบบสอบถามส่งถึงข้าราชการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก 14 แห่ง ได้แก่ ชลบุรี ฉะเชิงเทรา ระยอง จันทบุรี ตราด นครนายก ปราจีนบุรี และสระแก้ว จำนวน 330 ฉบับ ได้รับกลับคืน 310 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 93.93

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. การวิเคราะห์ภาวะผู้นำของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา บรรยากาศองค์การและการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก ใช้ค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for Windows

2 การวิเคราะห์ปัจจัยภาวะผู้นำของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา บรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก ใช้ Path Analysis ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป LISREL version 8.30

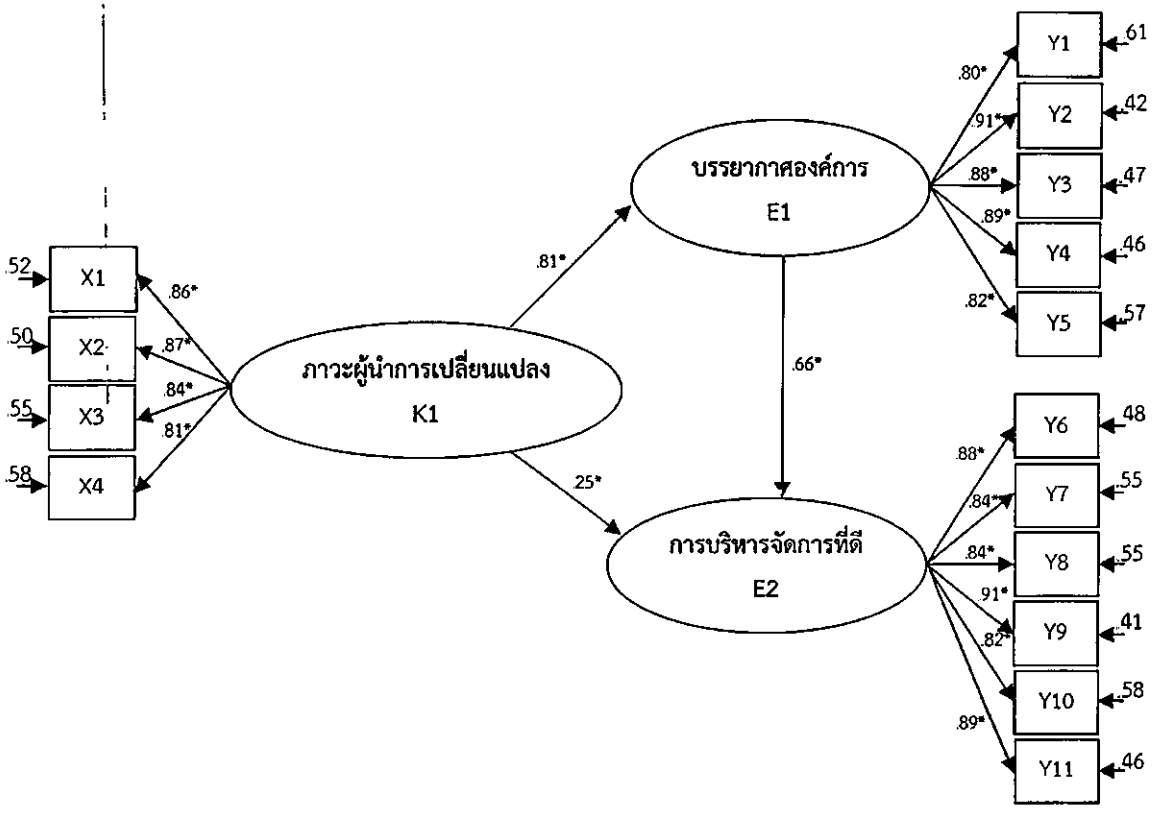
สรุปผลการวิจัย

1 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก มีในระดับมากเรียงลำดับคะแนนเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ การสร้างแรงบันดาลใจ การสร้างบารมี การคำนึงถึงเอกบุคคล และการกระตุ้นเชาวน์ปัญญาภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนมีในระดับมาก การให้รางวัลตามสถานการณ์มีในระดับมาก การบริหารงานแบบมีข้อยกเว้น โดยตรงมีในระดับปานกลาง และการบริหารงานแบบมีข้อยกเว้น โดยอ้อมมีในระดับน้อย ภาวะผู้นำแบบตามสบายมีในระดับน้อย

2 บรรยากาศองค์การของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก โดยรวมอยู่ในระดับดี เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านอยู่ในระดับดี 2 ด้าน เรียงจากค่าเฉลี่ยมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านโครงสร้าง และด้านมาตรฐาน ส่วนด้านการยอมรับ ด้านการสนับสนุนและด้านความผูกพันมีในระดับปานกลาง

3. การบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก มีในระดับมากเรียงจากค่าเฉลี่ยมากไปหาน้อย ได้แก่ หลักคุณธรรม หลักความรับผิดชอบ หลักความโปร่งใส หลักความคุ้มค่า และหลักนิติธรรม ส่วนหลักความมีส่วนร่วมมีในระดับปานกลาง

4 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก สูงสุดเท่ากับ .78 รองลงมาคือ บรรยากาศองค์การ มีเท่ากับ .66 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และร่วมกันทำนายการบริหารจัดการที่ดี ได้ร้อยละ 76 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อพิจารณาลักษณะของอิทธิพลที่ตัวแปรอิสระที่มีต่อตัวแปรตาม พบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและบรรยากาศองค์การส่งผลทางตรงต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา ส่งผลทางอ้อมผ่านบรรยากาศองค์การไปยังการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังภาพที่ 1 และตารางที่ 1



*p < .05 c^2 = 10.02, df = 37, p - value = 1.00, SRMA = 0 01

ภาพที่ 1 แบบจำลองโมเดลเส้นทางปัจจัยภาวะผู้นำของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา และบรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก

ตารางที่ 1 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของแบบจำลองโมเดลวิเคราะห์เส้นทางปัจจัยภาวะผู้นำและบรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก

ตัวแปรผล	การบริหารจัดการที่ดี (E2)			บรรยากาศองค์การ (E1)		
ตัวแปรสาเหตุ	TE	IE	DE	TE	IE	DE
ภาวะผู้นำเปลี่ยนแปลง (K1)	.78*	.53*	.25*	.81*	–	.81*
	(.057)	(.065)	(067)	(.064)	–	(.064)
บรรยากาศองค์การ (E1)	.66*	–	.66*	–	–	–
	(.085)	–	(.085)	–	–	–

*P < .05

ค่าสถิติ

ไค - สแควร์ = 10 02 , p = 1.00 ; df = 37 ; GFI = .99 ; AGFI = .98 ; SRMA = 0.01

RMSEA = 0.00 ; CFI = 1.00 ; Largest Standardized Residual = 1.40

ตัวแปร	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10	Y11
ความเที่ยง	.63	.82	.78	.79	67	.77	.70	.70	.83	.66	.79
ตัวแปร	X1	X2	X3	X4							
ความเที่ยง	.73	.75	.70	.66							
สมการโครงสร้างตัวแปรแฝงใน				E2	E1						
สัมประสิทธิ์การพยากรณ์				.76	.65						

จากภาพที่ 1 และตารางที่ 1 พบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อการบริหารจัดการที่ดีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ มี 2 ตัวแปร ได้แก่ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีค่าอิทธิพลโดยรวมเท่ากับ .78 และบรรยากาศองค์การ มีค่าอิทธิพลโดยรวมเท่ากับ .66 โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงหรือทางอ้อมที่ส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ มี 2 ตัวแปร ได้แก่ 1) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงส่งผลทางตรงไปยังการบริหารจัดการที่ดี มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .25 และส่งผลทางอ้อมไปยังการบริหารจัดการที่ดี มีอิทธิพลทางอ้อมเท่ากับ .81 2) บรรยากาศองค์การส่งผลทางตรงไปยังการบริหารจัดการที่ดี มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .66

อภิปรายผล

1. จากการวิเคราะห์ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก โดยรวมอยู่ในระดับดีและภาวะผู้นำแบบตามสบาย อยู่ในระดับน้อย ทั้งนี้ เพราะว่าผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาก่อนเข้าสู่ตำแหน่งผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาต้องผ่านการสอบคัดเลือก และผ่านการอบรมหลักสูตรผู้บริหารการศึกษาระดับสูงจากสถาบันพัฒนาผู้บริหารศึกษา มีการไปศึกษาดูงานทั้งในและต่างประเทศ เพื่อให้มีความรู้ความเข้าใจหลักการบริหารและปฏิบัติหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานยังมีนโยบายพัฒนาผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา ให้มีจิตสำนึกมีคุณธรรมจริยธรรม มีอุดมการณ์ มีวิสัยทัศน์ กลยุทธ์ เพื่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน สามารถแก้ไขปัญหาความขัดแย้งภายในจิตใจ กำหนดเป้าหมายชัดเจนในการบริหารงานให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น อีกทั้งมีการให้ความรู้ ส่งเสริมให้มีความก้าวหน้าและเป็นผู้เชี่ยวชาญพิเศษด้านวิชาชีพ เพื่อให้เป็นผู้บริหารการศึกษามืออาชีพ สามารถพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง พัฒนาผู้ร่วมงานให้เกิดความศรัทธา นับถือ มีการสร้างบารมีทำให้ผู้ตามมีความภูมิใจ จงรักภักดีและเชื่อถือ วางแนวทางให้ผู้ตามแสดงตามวิสัยทัศน์ (vision) และรู้ถึงภารกิจ (Mission) สร้างความเชื่อมั่น ความไว้วางใจในภารกิจ

โดยรวมเป็นผู้นำในลักษณะที่มีพฤติกรรม ทัศนคติ และค่านิยมของความเป็นผู้นำ แสดงให้ผู้ตามเห็นว่าสามารถทำงานได้บรรลุวัตถุประสงค์ในอนาคต (Bass & Avolio, Waldman & Yammarino, 1991) และสามารถบริหารงานให้มีคุณภาพตามมาตรฐาน ทันต่อความเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีและสภาพสังคมที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว มีการจัดสวัสดิการ สิทธิประโยชน์ต่าง ๆ ให้ความรู้ การประชุมอบรมสัมมนาให้ผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษามีขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติงานอยู่เสมอ ประกอบกับการปฏิรูปการศึกษามีการปฏิรูปโครงสร้างการบริหารงานใหม่ กระทรวงศึกษาธิการมีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการมายังสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เพื่อให้มีความคล่องตัว มีอิสระในการบริหารงานตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545) สอดคล้องกับ อำภา ปิยารมย์ (2549) วิจัยพบว่า ภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษามีความสัมพันธ์กับประสิทธิผลของสถานศึกษาอยู่ในระดับสูง และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงด้านการสร้างแรงบันดาลใจการคำนึงถึงเอกบุคคล ด้านการกระตุ้นเชาวน์ปัญญา และภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนด้านการให้รางวัลตามสถานการณ์ สามารถพยากรณ์ประสิทธิผลของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานภาคตะวันออกได้ ภารดี อนันต์นาวี (2547) ได้ทำวิจัยพบว่า นิสิตสตรีระดับปริญญาโท สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพามีภาวะผู้นำแบบตามสบายอยู่ในระดับน้อย

2. บรรยากาศองค์การของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก อยู่ในระดับดีด้านโครงสร้างด้านมาตรฐานอยู่ในระดับดี แสดงให้เห็นว่าผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาได้ใช้ความรู้ความสามารถมีความพยายามตั้งใจบริหารงาน สร้างบรรยากาศในการปฏิบัติงาน ให้ความช่วยเหลือ สนับสนุนให้ผู้ร่วมงานปฏิบัติงานให้สำเร็จเกิดความพึงพอใจในงานมาก นั่นคือมีการกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจ เป้าหมายของหน่วยงานโครงสร้างการบริหารงาน แสดงขอบข่าย และหน้าที่ของกลุ่มงานต่าง ๆ จัดให้มีผู้รับผิดชอบในแต่ละงานอย่างชัดเจน ทำความเข้าใจ กระจายอำนาจและมอบหมายงานให้กับบุคลากรตามความรู้ความสามารถ ตั้งเป้าหมายและมาตรฐานการปฏิบัติงาน จัดระบบประกันคุณภาพภายใน ปรับปรุงระบบการทำงานเพื่อให้มีประสิทธิภาพในระดับมาก ดังที่ ฮอยและมิสเกล (Hoy & Miskel, 1991, pp. 286 – 289) พบว่า ความสามารถในการบริหารงานจะต้องมีการสร้างบรรยากาศที่ดี ช่วยเหลือ ให้การสนับสนุนทำให้บุคลากรเกิดความพึงพอใจ สอดคล้องกับงานวิจัยของ วิชัย ใจชื้น (2546) ได้ทำวิจัยพบว่าด้านโครงสร้างการทำงาน มีบรรยากาศขององค์การเพื่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์อยู่ในระดับเมื่อองค์การมีการกำหนดนโยบายหรือเป้าหมายในการทำงานของหน่วยงานไว้อย่างชัดเจน การแบ่งแยกหน้าที่ความรับผิดชอบในงานแต่ละตำแหน่งถูกกำหนดไว้อย่างชัดเจน นโยบาย กฎ ระเบียบและขั้นตอนการทำงานภายในองค์การมีความเหมาะสมทำให้ปฏิบัติงานได้คล่องตัว

3. การบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก อยู่ในระดับมาก หลักนิติธรรม หลักคุณธรรม หลักความโปร่งใส หลักความรับผิดชอบ หลักความคุ้มค่า อยู่ในระดับมาก และหลักความมีส่วนร่วม อยู่ในระดับปานกลาง แสดงให้เห็นว่าผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาได้ใช้

ความรู้ ความสามารถ อำนาจทางการบริหารดำเนินงานตามภารกิจ เพื่อให้ทุกคนทั้งบุคลากรภายในองค์การและภายนอกองค์การที่มีส่วนเกี่ยวข้อง อีกทั้งผู้มารับบริการเกิดความพึงพอใจและให้ได้มาตรฐานเดียวกัน อันจะนำไปสู่ความเชื่อถือ ศรัทธา ดังที่ เสาวลักษณ์ ตั้งใจค้าไพบูลย์ (2546) ได้ทำวิจัยพบว่า การสร้างระบบคุณภาพในการคัดเลือกบุคลากร และการสร้างบรรยากาศที่ดีในการปฏิบัติงาน โดยเน้นการทำงานเป็นทีม การมีส่วนร่วมในระบบต่าง ๆ ที่มีต่อการคัดเลือก โดยมาตรฐานของบุคลากรที่ผ่านระบบการคัดเลือกต้องมีความสามารถและทักษะการปฏิบัติงานที่เหมาะตั้งแต่ความสามารถพื้นฐานที่จำเป็นในการปฏิบัติงานของตำแหน่งงาน ความสามารถในการเรียนรู้เทคโนโลยีใหม่ ๆ ทั้งเทคโนโลยีเชิงระบบปฏิบัติการและเทคโนโลยีทางความรู้ รวมทั้งทักษะอื่น ๆ ที่จำเป็นในการปฏิบัติตามกรอบนโยบายขององค์กรของตำแหน่งงานนั้น ๆ ในอนาคตเพื่อรับประกันได้ว่าบุคลากรในตำแหน่งงาน พร้อมที่จะก้าวไปสู่เป้าหมายเดียวกันของเป้าหมายขององค์กร

4 ตัวแปรที่ส่งผลสูงสุดและมีนัยสำคัญทางสถิติต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง รองลงมาคือบรรยากาศองค์การตามลำดับ และร่วมกันทำนายการบริหารจัดการที่ดีได้ร้อยละ 76 อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 เมื่อพิจารณาลักษณะของอิทธิพลที่ตัวแปรอิสระที่มีต่อตัวแปรตาม พบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และบรรยากาศองค์การของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก ส่งผลทางตรงต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาส่งผลทางอ้อมและมีนัยสำคัญทางสถิติผ่านบรรยากาศองค์การ ไปยังการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก แต่ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนด้านการให้รางวัลตามสถานการณ์ไม่ส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดี ทั้งนี้ เพราะว่าผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาจะต้องเป็นผู้บริหารมืออาชีพตามมาตรฐานวิชาชีพทางการศึกษา จะต้องมีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้เกิดความชำนาญการในการประกอบอาชีพ ทั้งความชำนาญเฉพาะด้านและความชำนาญตามระดับคุณภาพของมาตรฐานการปฏิบัติงานจะต้องมีความรู้ความสามารถและความชำนาญเพียงพอที่จะดำรงสถานภาพของการเป็นผู้ประกอบวิชาชีพได้ โดยมีความรู้หลักและกระบวนการบริหารการศึกษา นโยบายและการวางแผนการศึกษา การบริหารจัดการการศึกษา การบริหารทรัพยากร การประกันคุณภาพการศึกษา การนิเทศการศึกษา การพัฒนาหลักสูตร การบริหารจัดการเทคโนโลยีสารสนเทศ การวิจัยทางการศึกษา และคุณธรรม จริยธรรมสำหรับผู้บริหารการศึกษา อีกทั้งได้ผ่านการฝึกอบรม หลักสูตรการบริหารการศึกษาตามที่คณะกรรมการคุรุสภารับรอง เพื่อสามารถบริหารจัดการได้อย่างมีคุณภาพ (สำนักมาตรฐานวิชาชีพ สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา, 2548 หน้า 4, 27) ซึ่งจะต้องบริหารงานท่ามกลางความเคลื่อนไหวเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา ต้องเผชิญกับโลกยุคใหม่เป็นยุคข่าวสารข้อมูลที่ไร้พรมแดน มีการแข่งขันกันสูง ยุคของการปฏิรูปการศึกษาโดยมีเทคโนโลยีเป็นพลังขับดันจึงจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาจะต้องมีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง กล้าคิด กล้าทำ กล้าเปลี่ยนแปลงให้ทันเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว มีความคิดสร้างสรรค์เพื่อสร้างวิสัยทัศน์ที่เหมาะสมกับบริบทของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สามารถ

จัดการบริหารที่มุ่งเน้นการพัฒนาบุคลากรให้มีคุณภาพ มีความรู้ความสามารถ มีการโน้มน้าวและกระตุ้นโดยการสร้างความมั่นใจ การสร้างความเชื่อมั่นในเหตุผลที่กระทำให้บุคลากรรับรู้ว่าสิ่งที่กระทำนั้นทำเพื่ออะไร เป็นการสร้างความคาดหวังในความสำเร็จ และให้บุคลากรมีความคิดสร้างสรรค์ใหม่ ๆ ให้คำปรึกษาแนะนำช่วยเหลือ ส่งเสริมให้บุคลากรสามารถปฏิบัติงานให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย ทั้งยังต้องให้ขวัญกำลังใจในการปฏิบัติงาน เพื่อเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงพัฒนากระบวนการคิดเชิงวิเคราะห์และสร้างสรรค์ยกระดับวิชาชีพให้ได้มาตรฐาน (Simpkin, 1991, p.4) สอดคล้องกับงานวิจัยของ ภารดี อนันต์นาวี (2545) พบว่า พฤติกรรมภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงส่งผลทางตรงต่อบรรยากาศของโรงเรียน

ส่วนภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนไม่ส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดี ทั้งนี้ เพราะว่าการที่ผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษามีการใช้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงอยู่ในระดับมาก ทำให้ไม่จำเป็นต้องใช้ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนมากตามไปด้วย มีการใช้แต่ใช้อยู่ในระดับไม่มากนักตามผลการวิเคราะห์ จึงทำให้ไม่ส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดี สอดคล้องกับงานวิจัยของ มิจเลอร์ (Migler, 1992) ได้วิจัยพบว่า ผู้บริหารสถาบันการศึกษาอาชีพและวิทยาลัยเทคนิค ใช้พฤติกรรมภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงสูงกว่าพฤติกรรมภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน สำหรับบรรยากาศองค์การส่งผลทางตรงต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก เพราะว่าผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาได้ปรับปรุงระบบการบริหารตามโครงสร้างใหม่ให้โปร่งใส สามารถตรวจสอบได้ สร้างพลังสัมฤทธิ์ของกลุ่มทางการบริหาร ตระหนักถึงการสร้างบรรยากาศหรือสภาพแวดล้อมในการทำงานให้มีความสอดคล้องกับภารกิจหลักขององค์การ การให้บุคลากรมีส่วนร่วมในทุกกระบวนการทำงาน มีการจัดสภาพแวดล้อมให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการเสนอข้อคิดเห็น หรือข้อเสนอแนะภายในองค์การอย่างเป็นรูปธรรม มีการสร้างสมดุลให้ชีวิตส่วนตัวและการทำงาน มีแผนรองรับความปลอดภัยของบุคลากรทุกด้านเพื่อสร้างสภาพแวดล้อมในการทำงานให้เป็นสถานที่ทำงานที่ดีที่สุด มีการกำหนดวิสัยทัศน์ ภารกิจที่ชัดเจน สามารถเข้าถึงได้ มองเห็นคุณค่าของบุคลากร มีการสนับสนุนส่งเสริมการปฏิบัติงานเพื่อสร้างองค์การให้มีความเข้มแข็งในภาวะการเปลี่ยนแปลงและการแข่งขันที่ไร้พรมแดน (กิติมา ปรีดีดิลก, 2547) สอดคล้องกับงานวิจัยของ กุหลาบ รัตนสัจธรรม (2536) พบว่า บรรยากาศของคณะและพฤติกรรมผู้นำของคณบดี และหัวหน้าภาควิชามีอิทธิพลโดยตรงกับประสิทธิผลขององค์การระดับคณะ มีความสามารถในการทำนายประสิทธิผลของคณะได้ร้อยละ 34.8

ข้อเสนอแนะเพื่อการนำผลการวิจัยไปใช้

ควรนำข้อมูลจากผลการวิจัยไปเป็นข้อเสนอเชิงนโยบายให้แก่สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดำเนินการพัฒนาผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ดังนี้

1. ควรพัฒนาผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาให้มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการสร้างบารมี การสร้างแรงจูงใจ กระตุ้นเชาวน์ปัญญา และการคำนึงถึงเอกบุคคล มีภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนด้านการให้รางวัลตามสถานการณ์เพื่อให้เป็นผู้นำทางการศึกษาในการบริหาร การปฏิบัติงานตามภารกิจของสำนักงาน

เขตพื้นที่การศึกษา ให้เป็นผู้บริหารมืออาชีพเพื่อให้สามารถบริหารจัดการให้หน่วยงานมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลได้อย่างเป็นรูปธรรม เปิดโอกาสให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการบริหารงาน โน้มน้าว กระตุ้นให้บุคลากรระดมสมอง คิดหาวิธีการใหม่ ๆ ปรับการปฏิบัติงานให้ได้ผลดี ส่งเสริมสนับสนุนให้ไปประชุม อบรม สัมมนา ศึกษาดูงานเพื่อนำผลมาพัฒนาตนเอง ปฏิบัติงาน เสริมสร้างขวัญกำลังใจให้บุคลากรมองโลกในแง่ดี สามารถแก้ไขปัญหาได้ด้วยตนเอง สามารถพัฒนาบุคลากรเพื่อให้การปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพ

2 ควรพัฒนาผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา ให้มีความสามารถในการเสริมสร้างบรรยากาศองค์การให้เป็นบรรยากาศที่ดีทั้งในด้านการยอมรับ ด้านการสนับสนุน และด้านความผูกพัน เป็นอันดับแรก โดยจัดให้มีระบบการให้รางวัล การเผยแพร่ผลงาน เปิดโอกาสในการแสดงความสามารถในการทำงาน จัดสรรงบประมาณ อุปกรณ์ต่าง ๆ ในการปฏิบัติงานให้เพียงพอ มีการให้ไปศึกษาต่อ อบรมเพื่อพัฒนางาน สนับสนุนให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการตัดสินใจในการบริหารงาน ส่วนด้านมาตรฐานเป็นอันดับรองลงมา โดยจัดให้มีข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับวิธีการปฏิบัติงานของบุคลากรเพื่อให้สามารถปรับปรุงการปฏิบัติงานได้อย่างถูกต้อง

3 ควรพัฒนาผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา ให้มีความสามารถในการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก ด้านหลักความมีส่วนร่วมเป็นอันดับแรก โดยให้การยอมรับความสามารถในการปฏิบัติงานแก่บุคลากร จัดให้มีการแสดงผลงานของสำนักงาน เปิดโอกาสให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นและนำเป็นข้อสรุปร่วมกัน ส่วนด้านหลักนิติธรรม หลักความโปร่งใส และหลักความรับผิดชอบรองลงมา โดยจัดทำข้อมูลข่าวสารของสำนักงานเผยแพร่ประชาสัมพันธ์ให้บุคลากรทั้งภายในและภายนอกทราบอย่างทั่วถึง มีการมอบหมายการปฏิบัติหน้าที่ให้บุคลากรอย่างเหมาะสมตรงตามความรู้ ความสามารถ สามารถปฏิบัติงานตรงตามศักยภาพ เพื่อให้งานมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

ข้อเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยต่อไป

1. ควรวิจัยและพัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรมพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา

2. ควรวิจัยและพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างบรรยากาศองค์การของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก ในด้านการยอมรับ ด้านการสนับสนุน และด้านความผูกพัน

3. ควรวิจัยและพัฒนารูปแบบการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

4 ควรศึกษาปัจจัยอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อบรรยากาศองค์การและการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

เอกสารอ้างอิง

กิติมา ปรีดีดิลก. (2547). **ยุทธศาสตร์การพัฒนาผู้บริหารมืออาชีพเพื่อแข่งขันในเวทีโลก.** กรุงเทพฯ : แอล.ที.เพรส จำกัด.

กุหลาบ รัตนสัจธรรม. (2536). **ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลขององค์การระดับคณะ สาขาวิชาวิทยาศาสตร์สุขภาพในมหาวิทยาลัยของรัฐ.** ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, สาขาการบริหารงานสาธารณสุข บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล.

ชมรมพัฒนาความรู้ด้านระเบียบกฎหมายและพัฒนามาตรฐานวิชาชีพครู. (2548). **คู่มือเตรียมสอบและปฏิบัติงานของผู้บริหารการศึกษา.** ชัยนาท : ชมรมพัฒนาความรู้ด้านระเบียบ กฎหมายและพัฒนามาตรฐานวิชาชีพ.

ไชยวัฒน์ ค้ำชู และคณะ. (2545). **ธรรมาภิบาล การบริหารการปกครองที่โปร่งใสด้วยจริยธรรม.** กรุงเทพฯ : น้ำฝน.

ภารดี อนันต์นาวี. (2545). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ.** ปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต. สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.

_____. (2547). **การวิเคราะห์ภาวะผู้นำของนิสิตระดับปริญญาโท สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.** ชลบุรี : ภาควิชาบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา.

วิชัย ใจชื้น. (2546). **การศึกษาบรรยากาศขององค์การเพื่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ศึกษากรณี : บริษัท ไทยพลาสติกและเคมีภัณฑ์ จำกัด (มหาชน).** งานนิพนธ์ปริญญาการจัดการมหาบัณฑิต สาขาวิชาการจัดการทรัพยากรมนุษย์. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, (2545). **พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545.** กรุงเทพฯ : พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2546). **เอกสารแนวทางการจัดทำแผนกลยุทธ์เพื่อการบริหารจัดการภาครัฐแนวใหม่.** กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชลบุรี เขต 1. (2546). **การบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นนิติบุคคล.** ชลบุรี : สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชลบุรี เขต 1.

สำนักมาตรฐานวิชาชีพ สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2548). **ระบบการพัฒนาผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา.** กรุงเทพฯ : เดือนตุลา.

สถาบันพัฒนาข้าราชการพลเรือน สำนักงาน ก พ (2546). **หลักสูตรการบริหารงาน : การบริหารจัดการภาครัฐแนวใหม่ ชุดวิชาที่ 5 การสร้างระบบบริหารกิจการบ้านเมืองและสังคมที่ดี.** กรุงเทพฯ สถาบันพัฒนาข้าราชการพลเรือน สำนักงาน ก.พ.

เสาวลักษณ์ ตั้งใจค้าไพบูลย์. (2546). **วิธีการบริหารจัดการที่ดี (Good Practices) : กรณีศึกษาระบบงานด้านการสรรหาและคัดเลือกบุคคล บริษัท คิมบอลอิเล็คทรอนิคส์ (ประเทศไทย) จำกัด.** งานนิพนธ์ปริญญาการจัดการมหาบัณฑิต สาขาวิชาการจัดการทรัพยากรมนุษย์. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.

อำภา ปิยารมย์. (2549). **การศึกษาภาวะผู้นำกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออก.** ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต. สาขาการบริหารการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.

Bass, B M , (1985). **Leadership and performance beyond expectations.** New York : The Free Press.

Bass, B. M., & Avolio, B.I. (1991). **Transformational leadership development.** Pola Alto, California : Consulting Psychologists Press, Inc.

Hoy, W.K., and Miskel, C.G , (1991). **Educational administration theory – research – practice** (4 th ed.). Singapore . McGraw – Hill, Inc.

Litwin, G , & Stringer, R. (2002). **Leadership and Organizational Climate.** Upper Saddle River : New Jersey. 07458

Migler, J.R. (1992). Selected leadership attributes and styles of administrators in exemplary vocational

_____. education institutions and administrators in Minnesota Technical Colleges. **Dissertation Abstract International.** 53

Simpkin, G.D. (1991). Getting your staff do what you want. **Supervisory Management,** 4 – 5.

ตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา*

รชฎ สุวรรณกูฏ (Rachata Suvannagoot)**
ดร.ประยุทธ ชูสอน (Dr.Prayuth Chuson)***
ดร.สัมฤทธิ์ กางเพ็ง (Dr. Samrit Kangpheng)****

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อ 1) ศึกษาความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา เพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันเชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาตามเกณฑ์ที่กำหนด 2) ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตามเกณฑ์ที่กำหนด 3) ตรวจสอบค่าน้ำหนักองค์ประกอบตามเกณฑ์ที่กำหนดเก็บข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามประเภทมาตรวัดประเมินค่า 5 ระดับ ที่มีค่าความเที่ยงตรง 0.95 จากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 540 คน ที่ได้มาโดยวิธีการสุ่มอย่างง่าย วิเคราะห์ข้อมูลเป็นสถิติพรรณนาและสถิติอ้างอิงโดยโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติและโปรแกรมลิสเรล ผลการวิจัยพบว่า 1) ตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา มีค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเพื่อคัดสรรไว้ในโมเดถความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษากระทรวงศึกษาธิการที่เหมาะสมตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือสูงกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20% 2) โมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาที่พัฒนาขึ้น มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าไค-สแควร์ (X^2) เท่ากับ 11.72 ค่าองศาอิสระ (df) เท่ากับ 18 ค่านัยสำคัญทางสถิติ (P-value) เท่ากับ 0.86 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (GFI) เท่ากับ 1.00 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.99 และค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) เท่ากับ 0.00 และ 3) องค์ประกอบหลักมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.70 ทุกองค์ประกอบ องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.30 ทุกองค์ประกอบและทุกตัวบ่งชี้

คำสำคัญ : ความขัดแย้ง, การจัดการความขัดแย้ง

---

* วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาขอนแก่น ปีที่ 8 ฉบับที่ 1 มกราคม – มิถุนายน 2555

** ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
** อาจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
*** อาจารย์บัณฑิตพิเศษประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ในแต่ละวันเราจะพบกับความขัดแย้งที่เกิดขึ้น จากการเปลี่ยนแปลงความแตกต่างในความเชื่อ ค่านิยม ความสนใจ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ความปรารถนาที่แตกต่างกัน จากการดำเนินชีวิตและการทำกิจกรรมร่วมกันในสังคมเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่วางไว้ ผู้บริหารเป็นผู้นำที่สำคัญซึ่งต้องอาศัยความรู้ทักษะและไหวพริบในการบริหารองค์การโดยใช้ทรัพยากรที่มีอยู่ให้เกิดประโยชน์ต่อองค์การให้มากที่สุดคือ คน เงิน วัสดุ สิ่งของ วิธีจัดการและเทคนิคการบริหารซึ่งต้องใช้ทั้งศาสตร์ และศิลป์ต้องมีความรู้ ความเข้าใจ ประสบการณ์ ความชำนาญในงานที่ตนรับผิดชอบ ตลอดจนทักษะในการปกครอง ผู้ใต้บังคับบัญชาต้องใช้ความรู้ด้านจิตวิทยา ระเบียบวินัยข้อบังคับในการบริหารเพื่อให้การดำเนินงานบรรลุเป้าหมายที่วางไว้ การบริหารงานย่อมมีความขัดแย้งในระหว่างบุคคลกับบุคคล กลุ่มบุคคลกับกลุ่มบุคคลและบุคคลกับองค์กร การบริหารความขัดแย้งเป็นภารกิจที่ยากที่สุดอย่างหนึ่งที่ผู้บริหาร ไม่สามารถหลีกหนีได้ ดังนั้นผู้บริหารที่ดีควรจะต้องรู้และมีความเข้าใจในปัญหาความขัดแย้งสามารถเปลี่ยนแปลงความขัดแย้งให้เป็นประโยชน์ในทางสร้างสรรค์และมีประสิทธิภาพ เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์, 2540)

อย่างไรก็ตามการจัดการกับความขัดแย้งเป็นหน้าที่ความรับผิดชอบที่สำคัญอันหนึ่งสำหรับผู้บริหาร การทราบสาเหตุของความขัดแย้งและวิธีการจัดการความขัดแย้งของบุคลากร ย่อมช่วยให้ผู้บริหารเข้าใจปัญหาได้ชัดเจน สามารถเลือกใช้วิธีการจัดการกับความขัดแย้ง ให้เป็นที่พอใจของคู่กรณีและเป็นผลดีต่อองค์การได้ซึ่ง (ณัฐพันธ์ เขจรนันท์ และ ฉัตยาพร เสมอใจ, 2548) ได้สรุปสาเหตุของความขัดแย้งจำแนกได้ 3 สาเหตุ คือ 1) องค์ประกอบส่วนบุคคล ที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านพฤติกรรม หรือบุคลิกภาพของบุคคล ได้แก่ ภูมิหลัง แบบฉบับ การรับรู้ และความรู้สึก 2) ปฏิสัมพันธ์ในการปฏิบัติงาน เกิดจากการสื่อสารไม่ดีจะทำให้เกิดความเข้าใจผิดทั้งในแง่ของสาระและเจตนาของข่าวสาร 3) สภาพองค์การที่เกิดจากการมีทรัพยากรที่จำกัด มีความคลุมเครือในโครงสร้าง และความไม่ชัดเจนในบทบาท ตลอดจนการมีกฎเกณฑ์ที่เข้มงวด การแข่งขันและข้อยกเว้นต่าง ๆ เป็นต้น

ในทางการศึกษานั้น ความขัดแย้งจะเกิดจากลักษณะสำคัญ 3 ประการ คือ 1) ความขัดแย้งเกิดขึ้นเมื่อทรัพยากรทางการศึกษามีไม่เพียงพอกับความต้องการของบุคคลหรือกลุ่มบุคคลในสถานศึกษาหรือองค์กรที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา ทรัพยากรในที่นี้อาจเป็นสิ่งที่เห็นได้และสิ่งที่เห็นไม่ได้ เช่น คน เงิน วัสดุ ตำแหน่ง สถานภาพ หรือเกียรติยศ 2) ความขัดแย้งอาจเกิดขึ้นเมื่อบุคคลหรือกลุ่มบุคคลแสวงหาทางที่จะควบคุมกิจกรรม งาน หรืออำนาจซึ่งเป็นสมบัติของคนอื่นหรือกลุ่มอื่น ความขัดแย้งเป็นผลมาจากการก้าวก่ายในงานหรืออำนาจหน้าที่ของคนอื่น 3) ความขัดแย้งอาจเกิดขึ้นเมื่อบุคคลหรือกลุ่มบุคคลไม่สามารถที่จะตกลงกันได้เกี่ยวกับเป้าหมายหรือวิธีการในการทำงาน ต่างคนต่างก็มีเป้าหมายและวิธีการที่แตกต่างกัน และเป้าหมายและวิธีการต่าง ๆ นั้น เป็นสิ่งที่ไปด้วยกันไม่ได้ (พิพิธ สุวรรณสิงห์, 2550)

กระทรวงศึกษาธิการมีนโยบายให้ความเร่งรัดการปฏิรูปการศึกษา โดยยึดคุณธรรมความรู้ สร้างความตระหนักสำนึกในคุณค่าของปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง ความสมานฉันท์ สันติวิธี วิถีชีวิตประชาธิปไตย พัฒนาคนโดยใช้คุณธรรมเป็นพื้นฐานของกระบวนการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงความร่วมมือสถาบันครอบครัว ชุมชน สถาบันทางศาสนาและสถาบันการศึกษา เป้าประสงค์เพื่อให้การศึกษาช่วยสร้างความสมานฉันท์ ความสามัคคี และใช้สันติวิธีในการแก้ปัญหา (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2553

ปัจจุบันในวงการศึกษาได้ให้ความสำคัญกับความขัดแย้งมากขึ้น โดยถือว่าการบริหารความขัดแย้งนั้นเป็นหน้าที่สำคัญอย่างหนึ่ง และเป็นสิ่งที่ผู้บริหารทุกคนต้องให้ความเอาใจใส่ (อนันต์ คงจันทร์, 2546) การเกิดความขัดแย้งไม่ได้หมายความว่าหน่วยงานนั้นล้มเหลวหรือการบริหารงานล้มเหลว ความขัดแย้งเป็นเครื่องบ่งชี้ว่าองค์กรอาจมีปัญหาถ้าผู้บริหารมาสนใจความขัดแย้ง ปิดบังหรืออำพรางความขัดแย้งก็เท่ากับการไปป้องกันหรือสกัดกั้นไม่ให้ได้รับข้อมูลย้อนกับ (Feedback) ที่จำเป็นในการบริหารต่อไป (เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์. 2540) ด้วยเหตุผลและความสำคัญดังกล่าวการพัฒนาตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา จึงมีความสำคัญอย่างมากในอันที่จะช่วยส่งเสริมสร้างให้การบริหารความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา ซึ่งจะยังประโยชน์ต่อการพัฒนาคุณภาพการจัดการความขัดแย้งในยุคปัจจุบัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาซึ่งเป็นการศึกษาค้นคว้าจากทฤษฎีไปสู่การสร้างโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นจากทฤษฎีและงานวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาที่พัฒนาจากหลักการ แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัย เพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างโดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือมากกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20%

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

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

สมมติฐานการวิจัย

ในโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตามเกณฑ์ที่กำหนด

ขอบเขตการวิจัย

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

2. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย องค์ประกอบของการจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา และองค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบของการจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาที่เป็นผลจากการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัย และกำหนดเป็นกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย และกำหนดให้เป็นกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย (Conceptual framework) ในครั้งนี้มี ดังนี้

2.1 องค์ประกอบมีการสร้างความสัมพันธ์ประกอบด้วย 1) มีการหลีกเลี่ยง (avoiding) 2) มีการประนีประนอม (compromising) 2) มีการร่วมมือ (collaboration) และ 4) มีการปรองดอง (accommodating)

2.2 องค์ประกอบมีระบบที่ดี ประกอบด้วย 1) มีความปลอดภัย (Security) 2) มีการพัฒนา (development) และ 3) มีการประเมิน (evaluation)

2 3 องค์ประกอบมีหลักของความยุติธรรมประกอบด้วย 1) มีสันติวิธี (peaceful) 2) มีความยุติธรรม (judtice) และ 3) มีความเสมอภาค (equal)

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้ เป็นการวิจัยเชิงบรรยาย(descriptive) เพื่อสร้างโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาโดยยึดหลักทฤษฎีและผลการวิจัย และนำโมเดลไปตรวจสอบว่ามีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ประกอบด้วย ผู้อำนวยการ และรองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามัธยมศึกษา (ตามโครงสร้าง) ปีการศึกษา 2554 จำนวน 1,125 คน ใช้ขนาดของกลุ่มตัวอย่างตามค่าพารามิเตอร์ 20 ต่อ 1 ได้จำนวน 540 คน ได้มาโดยวิธีสุ่มอย่างง่าย (simple random sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ มีลักษณะเป็นแบบสอบถามแบบมาตรประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (alpha coefficient) ด้วยวิธีของครอนบาค (Cronbach) เท่ากับ 0 94 ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรม คอมพิวเตอร์สำเร็จรูปเพื่อหาค่าสถิติต่าง ๆ ดังนี้ 1) การวิเคราะห์ความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ของแบบสอบถาม

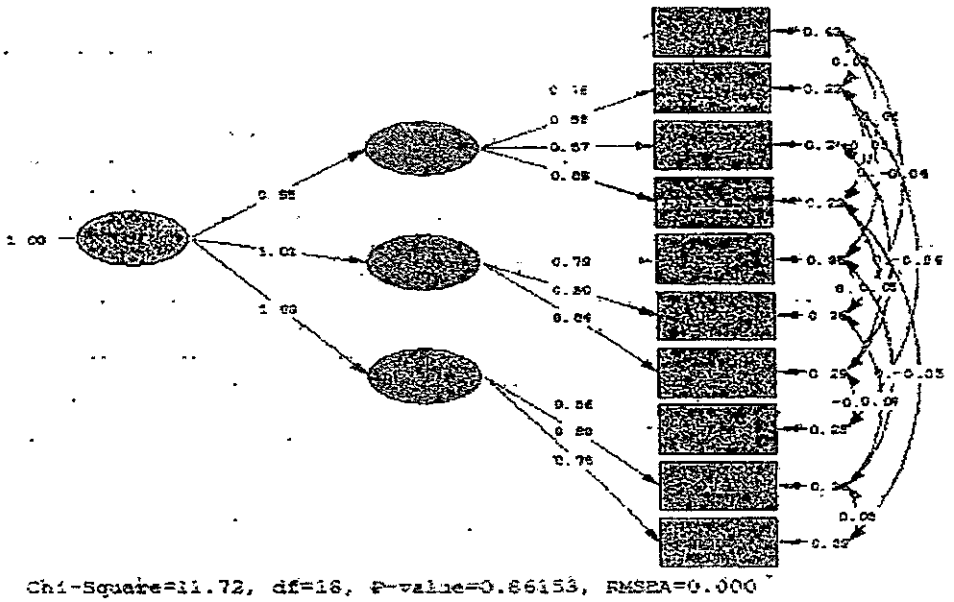
โดยหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (item – objective congruence : IOC) และการวิเคราะห์ความเชื่อมั่น (reliability) ของแบบสอบถามเป็นรายตัวแปรแฝงและโดยรวมโดยหาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาโดยวิธีของ ครอนบาค 2) การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นโดยใช้ค่าความถี่และค่าร้อยละ และการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของตัวแปร โดยวิธีวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานและค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย 3) การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบวัตถุประสงค์กรวิจัย กรณีเพื่อคัดสรรตัวบ่งชี้กำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายกรณีตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ วิเคราะห์ประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธีไลค์ลิฮูดสูงสุด และค่าไค-สแควร์ดัชนี GFI ดัชนี AGFI และ RMSEA

สรุปผลการวิจัย

1. ตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาที่พัฒนาจากทฤษฎี และงานวิจัยทุกตัวมีค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย เพื่อคัดสรรไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตามเกณฑ์ ที่กำหนดไว้ คือมีค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือสูงกว่า 3.00 และค่า สัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20%

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

3. องค์ประกอบหลักมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.70 ทุกองค์ประกอบ องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.30 ทุกองค์ประกอบและทุกตัวบ่งชี้ ดังภาพ



Chi-Square=11.72, df=18, P-value=0.86153, RMSEA=0.000

อภิปรายผลการวิจัย

การอภิปรายผลการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้แบ่งเนื้อหาในการอภิปรายออกเป็น 3 ส่วน ซึ่งในแต่ละส่วนมีประเด็นสำคัญที่นำมาอภิปรายผลการวิจัยดังนี้

1. ความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาที่พัฒนาจากหลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัย เพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างก่อนจะทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไป โดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ย เท่ากับหรือมากกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20% ซึ่งผลการวิจัยพบว่า ค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ดังกล่าว ทั้งนี้ เหตุผลประการหนึ่ง อาจเนื่องมาจาก ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร งานวิจัย และทฤษฎี ที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นระบบแล้วทำการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และแนวคิดที่เกี่ยวข้องตามทัศนะของนักวิชาการ หลายท่านเพื่อให้ได้กรอบแนวคิดที่ชัดเจนและเหมาะสม และได้รับการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ จึงทำให้ผลการวิจัยดังกล่าว ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด

2. การทดสอบโมเดลในระดับตัวบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบย่อยที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงยืนยัน และทดสอบโมเดลในระดับองค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลัก และโมเดลในระดับองค์ประกอบหลักของการจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน อันดับที่สอง ซึ่งผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับ หนึ่งของแต่ละองค์ประกอบย่อยทั้ง 2 โมเดล พบว่า โมเดลมี ความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก และค่า น้ำหนักของตัวบ่งชี้ทั้ง 65 ตัวบ่งชี้ในแต่ละองค์ประกอบย่อยมีค่าเป็นบวก ซึ่งเกินเกณฑ์ที่กำหนด คือ 0.30 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า และผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาพบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก

ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 3 องค์ประกอบหลักมีค่าเป็นบวก และมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ทั้งนี้เนื่องมาจาก ผู้วิจัยได้ศึกษา เอกสารงานวิจัยและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นระบบแล้ว ทำการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและแนวคิดที่เกี่ยวข้อง ตามทัศนะของนักวิชาการหลายท่านเพื่อให้ได้กรอบแนวคิดที่ชัดเจนและเหมาะสม ซึ่งก่อนดำเนินการทดสอบผู้วิจัยได้ ดำเนินการหาคุณภาพเครื่องมือโดยการหาความตรงเชิงเนื้อหา ที่ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ และหาค่าความเชื่อมั่น (realibility) โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาโดยใช้วิธีของครอนบาค ทั้งนี้ในการพัฒนา ตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามกระบวนการสร้างตัวบ่งชี้ ตามที่นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542) เสนอไว้ 6 ขั้นตอนดังนี้ 1) การกำหนดวัตถุประสงค์ของการ พัฒนาตัวบ่งชี้ 2) การนิยามตัวบ่งชี้ 3) การรวบรวมข้อมูล 4) การสร้างตัวบ่งชี้ 5) การตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ และ 6) การวิเคราะห์ตามบริบทที่ต้องการศึกษา จึงทำให้ตัวบ่งชี้ทุกตัวผ่านกระบวนการทั้งหมดที่ความเหมาะสมสามารถนำไปใช้ต่อไป และเมื่อเรียงลำดับจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากไปหาน้อย คือ มีหลักของความยุติธรรม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 1.03 การมีระบบที่ดีมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 1.01 การสร้างความสัมพันธ์มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.95 ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา เกิดจากองค์ประกอบมีหลักของความยุติธรรมการมีระบบที่ดี การสร้างความสัมพันธ์ตามลำดับผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดและผลการศึกษาของเสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์ (2540) ; ณัฐพันธ์ เขจรนันทน์ และฉัตยาพร เสมอใจ (2548) ; พิพิธ สุวรรณสิงห์ (2550) ; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2552) ; กิติมา ปรีดีดิลก (2529) ; Robbin (1983) , และ Owens (1981) ที่ต่างก็ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับการจัดการความขัดแย้งผู้บริหารที่ดีควรจะต้องรู้และมีความเข้าใจในปัญหาความขัดแย้งสามารถเปลี่ยนแปลงความขัดแย้งให้เป็นประโยชน์ในทางสร้างสรรค์และมีประสิทธิภาพ จำเป็นต้องรู้ว่าปัญหาใดที่พร้อมจะแก้ไข พยายามทำความเข้าใจถึงธรรมชาติของความขัดแย้งและปัจจัยต่าง-ๆ ที่เกี่ยวข้อง ผู้บริหารจะต้องมีระบบการตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพ มีทักษะในการบริหารความขัดแย้งในรูปแบบของวิธีการแก้ไขความขัดแย้งในรูปของวิธีการแก้ไขความขัดแย้งที่แตกต่างกันโดยจะแสวงหาวิธีการที่ดีที่จะใช้ความขัดแย้งเป็นพื้นฐานนำไปสู่การทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ จึงเป็นอีกสาเหตุหนึ่งที่ทำให้โมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3. การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลมาคัดเลือกตัวบ่งชี้ที่แสดงว่ามีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ตามเกณฑ์ดังนี้ 1)เท่ากับหรือมากกว่า 0.70 สำหรับองค์ประกอบหลัก และ 2) เท่ากับหรือมากกว่า 0.30 สำหรับองค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้ ซึ่งจากผลการวิจัยมีข้อค้นพบที่จะนำมาอภิปรายผลดังนี้ ค่าน้ำหนักขององค์ประกอบหลักพบว่า ทุกองค์ประกอบหลักมีค่าน้ำหนักสูงกว่า 0.70 ทุกองค์ประกอบ โดยมีค่าน้ำหนักขององค์ประกอบเรียงลำดับจากมากหาน้อยดังนี้ มีหลักของความยุติธรรม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 1.03 การมีระบบที่ดี มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 1.01 การสร้างความสัมพันธ์ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.95 ทั้งนี้อาจเนื่องจากผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษายึดหลักการบริหารงานแบบ มีส่วนร่วม การบริหารมุ่งการกระจายอำนาจ โดยผู้ใต้บังคับบัญชา

มีส่วนร่วมในการวิเคราะห์และกำหนดวิสัยทัศน์ของเขตพื้นที่ เพราะว่าผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาขั้นพื้นฐานมีความตระหนักถึงความขัดแย้งว่าถ้าเกิดความขัดแย้งขึ้นในองค์การจะเกิดผลอย่างไร สอดคล้องกับ Henry, Tosi, Rizzo, Stephen and Carroll (1986) ที่ได้กล่าวถึงการจัดการความขัดแย้งว่าเป็นวิธีการหนึ่งซึ่งทำให้บุคคลไม่ต้องได้รับผลกระทบทางด้านจิตใจ บางคนอาจจำความเจ็บช้ำที่เกิดจากความขัดแย้งในอดีตที่เพิ่งผ่านมาและไม่อยากให้สภาพความรู้สึกอย่างนั้นเกิดขึ้นอีก และสอดคล้องกับ Rahim (1983 อ้างถึงใน เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์, 2540 : 65) ; Thomas (1992) ; John (2001) ; Ohbuchi and Mariko (2003) ; Cooper (2006) ; Thomas and Ralph (2007) ; Charbonneau (2009) ; Su'udy (2009) ; วันชัย วัฒนศัพท์ (2547) ; และสำนักระงับข้อพิพาท(2550) ที่ต่างก็ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับการจัดการความขัดแย้งเป็นหน้าที่ของผู้นำที่จะต้องสร้างการถกเถียงหรือความขัดแย้งในลักษณะที่เป็นบวก (Functional Conflict) หากมีความรู้สึกว่ามีความคล้อยตามหรือด่วนสรุปเร็วเกินไป ความขัดแย้งนั้นสามารถนำไปสู่การตัดสินใจที่ดีขึ้น และได้รับความเห็นชอบจากทุกคนที่เกี่ยวข้องเสียก่อน ผู้นำองค์กรที่มี competency ที่เรียกว่า team leadership จะสามารถกระตุ้นการระดมสมองและบริหารความขัดแย้ง ในการสร้างการทำงานเป็นทีม โดนสมาชิกของทีมทุกคนจะต้องมีความรู้สึกว่าได้รับแรงจูงใจและโอกาสที่จะแสดงออกมาซึ่งความคิดริเริ่มและสามารถถกเถียงกันในประเด็นต่าง ๆ ที่หยิบยกขึ้นมา เพื่อการหาข้อสรุปหรือข้อยุติ โดยการคำนึงถึงผลประโยชน์ขององค์กรเป็นสำคัญ ดังนั้นจึงเป็นหน้าที่ของผู้นำที่จะต้องสร้างการถกเถียงหรือความขัดแย้งในลักษณะที่เป็นบวก (functional conflict) หากมีความรู้สึกว่ามีความคล้อยตามหรือด่วนสรุปเร็วเกินไป ก็ขอให้ความขัดแย้งนั้นสามารถนำไปสู่การตัดสินใจที่ดีขึ้น และได้รับความเห็นชอบจากทุกคนที่เกี่ยวข้องเสียก่อน ในการบริหารความขัดแย้งให้เกิดสมดุลนั้น สิ่งแรกที่ผู้นำจะต้องดำเนินการคือ การสร้างค่านิยมร่วม (core values) ให้แก่ทีมในเรื่องของ ความเคารพและให้เกียรติซึ่งกันและกัน ของสมาชิกทุกคนในทีม (respect for individuals) ต้องสร้างให้เป็นมาตรฐานของพฤติกรรม (norms) ที่ทุกคนใช้ในการทำงานประจำวัน

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยดังกล่าวมีข้อเสนอแนะหลัก 2 ประการ คือ ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ และข้อเสนอแนะเกี่ยวกับประเด็นปัญหาที่ควรศึกษาวิจัยต่อไปในอนาคต ดังต่อไปนี้

1 ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ โดยภาพรวมควรส่งเสริมให้นำโมเดลที่พัฒนาขึ้นไปใช้เป็นแนวทางในการจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาได้ทั้งในระดับองค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย และระดับตัวบ่งชี้ เนื่องจากผลการวิจัยพบว่า โมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ อย่างไรก็ตามในการนำโมเดลไปใช้ในแนวทางการพัฒนานั้นควรคำนึงถึงค่าน้ำหนักองค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย และตัวบ่งชี้

2. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับประเด็นปัญหาที่ควรศึกษาวิจัยต่อไปในอนาคต เพื่อประโยชน์ทางวิชาการและทางการบริหารที่ให้ได้องค์ความรู้และข้อยืนยันที่กว้างขวางชัดเจนยิ่งขึ้น ผู้วิจัยจึงเสนอแนะดังนี้

2.1 ควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพเกี่ยวกับการจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาเนื่องจากการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยสนใจเฉพาะตัวแปรที่เป็นพฤติกรรมการแสดงออกของผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา ในเรื่องของการจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา ดังนั้น หากมีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพจะมีประโยชน์ในการอธิบายการจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

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

2.3 ควรทำการศึกษาวิจัยและพัฒนา (research and development) โดยใช้โมเดลที่ได้รับการทดสอบจากงานวิจัยนี้เป็นแนวทาง เพื่อให้ได้โปรแกรมในการฝึกอบรมพัฒนาผู้บริหารเขตพื้นที่และผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้ที่เกี่ยวข้องอันจะส่งผลถึงคุณภาพการจัดการความขัดแย้งต่อไป

เอกสารอ้างอิง

กิติมา ปรีดีดิลก (2549). **ทฤษฎีบริหารองค์การ.** กรุงเทพฯ : ธนะการพิมพ์.

ณัฐพันธ์ เขจรนันท์ และฉัตยาพร เสมอใจ. (2548) **การจัดการ.** กรุงเทพฯ : ซีเอ็นยูเคชั่น.

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). **โมเดลลิสเรล: สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย.** พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พิพิธ สุวรรณสิงห์. (2550). **การบริหารความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุดรธานี.** วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี

วันชัย วัฒนศัพท์. (2545). **คู่มือการเพิ่มพลังความสามารถกระบวนการจัดการข้อพิพาท.** นนทบุรี : สถาบัน พระปกเกล้า.

ศูนย์ความรู้การระงับข้อพิพาททางเลือก สำนักระงับข้อพิพาท สำนักงานยุติธรรม.(2550). **การจัดการความขัดแย้งกับการไกล่เกลี่ยข้อพิพาท.** พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : ธนาเพรส.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553). **สารสนเทศ.** กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์. (2540). **ความขัดแย้ง : การบริหารเพื่อความสร้างสรรค์. พิมพ์ครั้งที่ 2.** กรุงเทพฯ : เลิฟ แอนด์ลิฟ เพรส.

Charbonneau. B. (2009). **The role of education and youth empowerment in post-conflict reconstruction and prevention in northern Uganda.** Quebec, Canada : Political Science and Sociology, Mcgill University.

Henry, L.: Tosi, R.: JR.. & Stephen Jr. Carroll, S.J. (1986). **Managing organizational behavior.** oXford England. Blackwell Publishing

John P C (2001). **Theory building for conflict management system design.** Washington · University of st

Ohbuchi, K., & Mariko, S. (2003). Three dimensions of conflict issues and their effects on resolutiontrategies in organizational settings. **International Journal of conflict Management.** 14 (1). 61.

Owens, R.G. (1981) **Organizational behavior in education** 2nd ed.New Jersey:prentice – Hall

Ponticell. J .A., Thomas, J.A., & Cooper, S.B. (2006). Conflict in staff development implementation : A case study. **Journal of School Public Relations,** 27 (2), 147.

Robbin, S.P (1983). **Managing organizational conflicf : A non-Traditional approach.** New Jersey : Prentice-Hall

Su'udy. R. (2009). **Conflict management styles of Americans and Indonesians : Exploring the eggects of gender and collectivism.** Kansas : University of Kansas

Thomas, R.H. and Ralph, R.W. (2007). **Conflict Mode instrument – also known as the TKI.** Retrieved:May12,2011fromhttp://dasl.udel.edu/sites/dasl.udel.edu/files/users/user10/Cours%204.%20Developing%20 More%20Effective % interpersonal%20Skills.pdf.

อนาคตภาพการอาชีวศึกษาไทยในทศวรรษหน้า (พ.ศ. 2554 – พ.ศ. 2564)*

ดวงนภา มกรานุรักษ์**
ทวีชัย บุญเติม***
จุมพล พูลภัทรชีวิน****

บทคัดย่อ

งานวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาอนาคตภาพการอาชีวศึกษาไทยในทศวรรษหน้า (พ.ศ. 2554 – พ.ศ. 2564) ด้วยกระบวนการวิจัยแบบ EDFR (Ethnographic Delphi Futures Research) ผลการศึกษาใน 8 ด้าน มีดังนี้ 1) ด้านคุณลักษณะผู้สำเร็จการศึกษา จะต้องเป็นผู้ที่มีความสามารถทางทักษะวิชาชีพ มีความรู้ ทักษะชีวิต นิสัยอุตสาหกรรมและทัศนคติที่ดีต่อการทำงาน 2) ด้านการจัดการเรียนการสอน หลักสูตรต้องสามารถตอบสนองความต้องการของตลาดแรงงาน มีความหลากหลายทั้งในและนอกระบบ ระบบทวิภาคี การเทียบโอนประสบการณ์ และระบบการศึกษาทางไกล วิธีการเรียนการสอนควรต้องยืดหยุ่นตามเทคโนโลยีความต้องการผู้เรียนและสถานประกอบการ รวมทั้งบริบทที่เปลี่ยนแปลง 3) ด้านครูผู้สอนต้องรู้ศักยภาพของนักเรียนเป็นรายบุคคล มีประสบการณ์วิชาชีพ เก่งปฏิบัติ รู้ลักษณะงานและอาชีพในสาขาวิชาที่สอนอย่างแท้จริง และสามารถผลิตตำราเอง 4) ด้านความร่วมมือได้รับความร่วมมือจากทุกหน่วยงานที่เกี่ยวข้องโดยเฉพาะสถานประกอบการรวมไปถึงการมีส่วนร่วมในระดับท้องถิ่นและภูมิภาค 5) ด้านมาตรฐานการอาชีวศึกษาควรมีการจัดตั้งสถาบันคุณวุฒิวิชาชีพเพื่อกำหนดมาตรฐานวิชาชีพที่จะเป็นบันไดความก้าวหน้าในแต่ละสาขาอาชีพ ให้มีความสอดคล้องระหว่างค่าจ้างและทักษะฝีมือ 6) ด้านการสนับสนุนของรัฐบาล รัฐควรที่จะให้ความสำคัญการอาชีวศึกษาอย่างจริงจัง โดยมีการกำหนดนโยบายที่แน่นอนชัดเจน 7) ด้านค่านิยมการเรียนอาชีวศึกษา สื่อมวลชน รัฐบาล และสถานประกอบการควรที่จะต้องร่วมมือกันสร้างและผลักดันให้เกิดค่านิยมการเรียนอาชีวศึกษาอย่างต่อเนื่อง 8) ด้านการบริหารจัดการควรที่จะต้องมีความเป็นอิสระ บริหารจัดการแบบกระจายอำนาจ และต้องมีการจัดตั้งสถาบันการอาชีวศึกษาเพื่อจัดการเรียนการสอนระดับปริญญาตรีสายเทคโนโลยี หรือสายปฏิบัติการ

---

* วารสารบริหารการศึกษา ปีที่ 7 ฉบับที่ 2 กรกฎาคม – ธันวาคม 2554

** ดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.,ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น

**** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.,คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในช่วงระยะเวลา 10 ปีมานี้ จะเห็นได้ว่ากระแสโลกาภิวัตน์มีบทบาทสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ มากมาย ไม่ว่าจะเป็นทางด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ วัฒนธรรม สังคม และสิ่งแวดล้อม ซึ่งการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้ส่งผลต่อระบบและความต้องการของตลาดแรงงานทั้งภายในประเทศและนานาชาติ รวมไปถึงส่งผลต่อการจัดการอาชีวศึกษา เพื่อพัฒนาคุณภาพทักษะฝีมือของกำลังแรงงานให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว การแบ่งเขตการค้าเสรีของกลุ่มประเทศต่าง ๆ ทั่วโลก เกิดการเคลื่อนย้ายของแรงงาน จากประเทศหนึ่งไปยังประเทศหนึ่งอย่างอิสระ แนวโน้มของการแข่งขันทางการค้าระหว่างประเทศที่มีแนวโน้มการแข่งขันสูงขึ้น ส่งผลให้สถานประกอบการต่าง ๆ ทั้งภายในและต่างประเทศ มีโอกาสในการเลือกแรงงานมากขึ้น ดังนั้น แรงงานที่มีคุณภาพ มีความรู้ มีฝีมือ มีทักษะอาชีพ จึงเป็นที่ต้องการสูง และจากการศึกษาพบว่า ศักยภาพการแข่งขัน (competitive advantage) ของประเทศไทยในปัจจุบัน คนไทยยังประสบปัญหาด้านการศึกษาซึ่งสอดคล้องกับสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2553) ที่ว่าสมรรถนะของประเทศไทยในภาพรวม พ.ศ. 2552 ในเวทีสากล ประเทศไทยถูกจัดให้อยู่ในอันดับที่ 47 จาก 57 ประเทศ ซึ่งถือเป็นจุดอ่อนสำคัญที่ฉุดรั้งสมรรถนะในภาพรวมของไทย ประกอบกับผลการดำเนินงานในรอบ 9 ปี ของการปฏิรูปการศึกษาในส่วนการอาชีวศึกษา (พ.ศ. 2542 - พ.ศ. 2551) (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2551) พบว่า การพัฒนาคุณภาพการศึกษาและผู้เรียนระดับอาชีวศึกษายังมีสมรรถนะไม่สอดคล้องกับความต้องการของสถานประกอบการ รวมไปถึงการเปลี่ยนแปลงทางด้านเทคโนโลยีในแต่ละสาขาอาชีพ ผู้เรียนขาดทักษะความรู้พื้นฐานที่จำเป็น นอกจากนี้ นักเรียนไทยยังไม่นิยมเรียนต่อในสายอาชีวศึกษา ซึ่งเป็นปัญหาสำคัญของประเทศที่ขาดกำลังแรงงานระดับกลางที่มีคุณภาพ

จากสภาพปัญหาดังกล่าว หากประเทศไทยยังไม่เร่งพัฒนาการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาแรงงานฝีมือให้ทันกระแสโลก ประเทศไทยจะตกอยู่ในสภาวะตัวเลือกอันดับท้าย ๆ ในการตัดสินใจเข้ามาลงทุนของนักลงทุนทั่วโลก ทำให้ผู้วิจัยสนใจว่าแนวโน้ม และอนาคตการอาชีวศึกษาของไทยในทศวรรษหน้าจะเป็นอย่างไร ต้องมีการพัฒนาและยกระดับการอาชีวศึกษาของไทยในเรื่องใด และอย่างไร เพื่อการแข่งขันได้ในอนาคตของโลกไร้พรมแดน จึงเป็นที่มาของการศึกษาการวิจัยในครั้งนี้

คำถามการวิจัย

อนาคตภาพของการอาชีวศึกษาไทยในทศวรรษหน้า (พ.ศ 2554 – พ.ศ. 2564) ตามความเห็นของผู้เชี่ยวชาญเป็นอย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาอนาคตภาพของการอาชีวศึกษาไทยในทศวรรษหน้า (พ.ศ. 2554 – พ ศ. 2564)

ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้มุ่งศึกษาอนาคตภาพของการอาชีวศึกษาไทยในทศวรรษหน้า (พ.ศ. 2554 – พ.ศ. 2564) ตามความเห็นของผู้เชี่ยวชาญด้วยกระบวนการวิจัยแบบ EDFR (Ethnographic Delphi Futures Research)

กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการทบทวนวรรณกรรม งานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งหมด ผู้วิจัยสรุปเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยได้ว่า แนวโน้มของอนาคตภาพการอาชีวศึกษาไทยในทศวรรษหน้า (พ.ศ 2554 – พ.ศ. 2564) ประกอบด้วย (1) ด้านคุณลักษณะของผู้ที่สำเร็จการศึกษา (2) ด้านการจัดการเรียนการสอน (3) ด้านครูผู้สอน (4) ด้านความร่วมมือ (5) ด้านมาตรฐานการอาชีวศึกษา (6) ด้านการสนับสนุนของรัฐบาล (7) ด้านการบริหารจัดการ และ (8) ด้านค่านิยมในการเรียนอาชีวศึกษา

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยแบ่งขั้นตอนการดำเนินการวิจัยเป็น 6 ขั้นตอน คือ (1) ขั้นตอนการกำหนดและเตรียมผู้เชี่ยวชาญซึ่งงานวิจัยนี้กำหนดผู้เชี่ยวชาญไว้ 27 ท่าน (2) ขั้นตอนการสัมภาษณ์ หรือ EDFR รอบที่ 1 (3) ขั้นตอนการวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ ผู้วิจัยรวบรวมแนวโน้มจากการสัมภาษณ์ได้ทั้งสิ้น 227 แนวโน้ม โดยแยกตามกรอบแนวคิดการวิจัยอนาคตภาพการอาชีวศึกษาไทยในทศวรรษหน้า (พ.ศ. 2554 – พ.ศ. 2564) ตามประเด็นแนวโน้มสำคัญ 8 ด้าน (4) ขั้นตอนการสร้างแบบสอบถามจากแนวโน้มที่ได้จากการสัมภาษณ์ (5) ขั้นตอนการทำ EDFR รอบที่ 2 หรือการนำแบบสอบถามไปสำรวจจากกลุ่มผู้เชี่ยวชาญกลุ่มเดิม จากนั้นจึงคัดเลือกแนวโน้มที่เป็นไปได้ในระดับมากขึ้นไป กล่าวคือ แนวโน้มที่มีค่ามัธยฐานตั้งแต่ 3.5 ขึ้นไป และ (6) ขั้นตอนการเขียนภาพอนาคต แนวโน้มที่มีความสอดคล้องกันของความเห็นของกลุ่มผู้เชี่ยวชาญที่มีค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ไม่เกิน 1.5 รวมไปถึงแนวโน้มที่มีระดับคะแนนความพึงประสงค์ที่มีค่าความถี่ร้อยละ 85 ขึ้นไป ได้ 208 แนวโน้ม มาเขียนอนาคตภาพการอาชีวศึกษาไทยในทศวรรษหน้า (พ.ศ. 2554 – พ.ศ. 2564)

ผลการวิจัย

ผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นว่าแนวโน้มสำคัญทั้ง 8 ด้าน ที่มีโอกาสเป็นไปได้และเป็นแนวโน้มที่พึงประสงค์ดังต่อไปนี้ (1) ด้านคุณลักษณะผู้สำเร็จการศึกษา จะต้องเป็นผู้ที่มีความสามารถทางทักษะวิชาชีพ มีความรู้ทักษะชีวิต นิสัย อุตสาหกรรม และทัศนคติที่ดีต่อการทำงาน (2) ด้านการจัดการเรียนการสอนอาชีวศึกษาจะต้องเป็นหลักสูตรที่สามารถตอบสนองความต้องการของตลาดแรงงาน มีความหลากหลายทั้งในระบบและนอกระบบ ระบบทวิภาคี การเทียบโอนประสบการณ์ และระบบการศึกษาทางไกล วิธีการเรียนการสอนควรที่จะต้องยืดหยุ่นตามเทคโนโลยี ความต้องการของผู้เรียนและยืดหยุ่นตามความต้องการของสถานประกอบการรวมทั้งบริบทที่เปลี่ยนแปลง (3) ด้านครูผู้สอน ครูควรที่จะต้องรู้ศักยภาพของนักเรียนเป็นรายบุคคล มีประสบการณ์

วิชาชีพ เก่งปฏิบัติ รู้ลักษณะงานและอาชีพในสาขาวิชาที่สอนอย่างแท้จริง และสามารถผลิตตำราการเรียนการสอนเองได้ (4) ด้านความร่วมมือ การอาชีวศึกษาของไทยควรที่จะได้รับความร่วมมือจากทุกหน่วยงานที่เกี่ยวข้องโดยเฉพาะสถานประกอบการ รวมไปถึงการมีส่วนร่วมในระดับท้องถิ่นและภูมิภาค (5) ด้านมาตรฐานอาชีวศึกษา ควรที่จะมีการจัดตั้งสถาบันคุณวุฒิวิชาชีพ เพื่อกำหนดมาตรฐานวิชาชีพโดยจะเป็นบันไดความก้าวหน้าในแต่ละสาขาอาชีพ ให้มีความสอดคล้องของค่าจ้างและทักษะฝีมือ (6) ด้านการสนับสนุนของรัฐบาลรัฐควรที่จะต้องให้ความสำคัญการอาชีวศึกษาอย่างจริงจัง โดยกำหนดนโยบายที่แน่นอนชัดเจน (7) ด้านค่านิยมการเรียนอาชีวศึกษา สื่อมวลชน รัฐบาล และสถานประกอบการควรที่จะต้องร่วมกันสร้างและผลักดันให้เกิดค่านิยมการเรียนอาชีวศึกษาอย่างต่อเนื่อง (8) ด้านการบริหารจัดการ ควรที่จะต้องเป็นการบริหารจัดการแบบกระจายอำนาจ มีความเป็นอิสระ และควรที่จะต้องมีการจัดตั้งสถาบันการอาชีวศึกษาเพื่อจัดการเรียนการสอนในระดับปริญญาตรีสายเทคโนโลยี หรือสายปฏิบัติการ

การอภิปรายผล

จากการศึกษาพบว่า การอาชีวศึกษาไทยในปัจจุบันได้มีการกำหนดนโยบาย วางแผนการดำเนินการ มียุทธศาสตร์และกฎหมายรองรับทั้ง 8 ด้าน ไม่ว่าจะเป็นด้านคุณลักษณะผู้สำเร็จการอาชีวศึกษา ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านครูผู้สอน ด้านมาตรฐานการอาชีวศึกษา ด้านความร่วมมือ ด้านการสนับสนุนของรัฐบาล ด้านค่านิยมการเรียนอาชีวศึกษา ด้านการบริหารจัดการ จากรายงานของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2551) พบว่า ผลการดำเนินงาน 9 ปีการปฏิรูปการศึกษา (พ.ศ. 2542 – พ.ศ. 2551) การอาชีวศึกษาไทยยังด้อยพัฒนาในทุกด้าน อาจจะมีผลสืบเนื่องมาจากการที่ยังไม่มีการกำหนดรายละเอียดในแผนการดำเนินการ การวัดผล ประเมินผล การวิจัยและพัฒนา รวมไปถึงการกำหนดบทบาทของทุกหน่วยงานทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้องอย่างชัดเจน เกี่ยวกับเป้าหมายเดียวกันในการผลิตและพัฒนาที่ยึดการพัฒนากำลังแรงงานของชาติด้วยการอาชีวศึกษา และตลอดจนไม่มีความชัดเจน ความต่อเนื่องของการดำเนินการตามแผนและนโยบาย จึงส่งผลให้ยังเป็นการทำงานแบบแยกส่วน แยกเป้าหมาย ผลการวิจัยในครั้งนี้เป็นภาพของการอาชีวศึกษาในทศวรรษหน้า หรือภายในอีก 10 ปีข้างหน้านี้ พึงประสงค์ที่ชัดเจนในรายละเอียดและเป็นไปได้มากยิ่งขึ้น โดยพิจารณาเป็นรายด้าน ดังต่อไปนี้

ด้านคุณลักษณะผู้สำเร็จการอาชีวศึกษา

สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (2552) ได้มีการวางเป้าหมาย การผลิตและพัฒนากำลังคนอาชีวศึกษาอย่างมีคุณภาพให้ได้มาตรฐาน ตรงตามความต้องการของตลาดแรงงานและสังคมระดับประเทศและภูมิภาคอาเซียน โดยคุณลักษณะผู้สำเร็จการอาชีวศึกษาต้องเป็นผู้มีคุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพ มีประสบการณ์วิชาชีพ มีจิตอาสา บริการสังคม เป็นผู้มีความรู้ทางเทคโนโลยีสารสนเทศ สื่อ นวัตกรรม มีทักษะการเป็นผู้ประกอบการ ซึ่งสอดคล้องกับพระราชบัญญัติการอาชีวศึกษา พุทธศักราช 2552 (2552) มาตรา 6 ต้องการพัฒนากำลังคนในด้านวิชาชีพระดับฝีมือ ระดับเทคนิค และระดับเทคโนโลยี รวมทั้ง

ยกระดับการศึกษาวิชาชีพให้สูงขึ้นเพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการของตลาดแรงงาน โดยผู้สำเร็จการอาชีวศึกษาสามารถนำความรู้ในทางทฤษฎีอันเป็นสากลและภูมิปัญญาไทยมาพัฒนาและสามารถนำสู่การปฏิบัติ และมีสมรรถนะสามารถนำไปประกอบอาชีพในลักษณะผู้ปฏิบัติหรือประกอบอาชีพโดยอิสระได้

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2551) พบว่า ในปัจจุบันคุณลักษณะผู้สำเร็จการอาชีวศึกษามีสมรรถนะไม่สอดคล้องกับความต้องการของผู้ใช้ การเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี และความต้องการของสถานประกอบการ ผู้สำเร็จการอาชีวศึกษายังขาดทักษะความรู้พื้นฐานทางอาชีพที่จำเป็น ผู้สำเร็จการอาชีวศึกษาใหม่ยังไม่สามารถปฏิบัติงานได้ตรงลักษณะงาน ดังนั้น สถานประกอบการส่วนใหญ่ต้องนำไปฝึกอบรมก่อนเข้าปฏิบัติงานจริง และขาดคุณลักษณะที่สำคัญต่อการปฏิบัติงานจริงบางประการ เช่น การคิดวิเคราะห์อย่างเป็นระบบ การแก้ปัญหาในงาน การทำงานเป็นทีม ความรับผิดชอบในงาน ความซื่อสัตย์ ความอดทน ความขยัน มีวินัยตรงต่อเวลา ภาวะผู้นำ รวมไปถึงการขาดคุณลักษณะด้านความรู้และทักษะอื่น เช่น ทักษะด้านการสื่อสารทั้งภาษาไทย ภาษาต่างประเทศ (ฟัง พูด อ่าน เขียน) การใช้คอมพิวเตอร์ และความรู้ด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ

จากผลการวิจัยพบว่า คุณลักษณะผู้สำเร็จการอาชีวศึกษาในทศวรรษหน้า ควรมีแนวโน้มดังต่อไปนี้ (1) ด้านความสามารถทางทักษะวิชาชีพ ผู้สำเร็จการอาชีวศึกษาต้องมีความรู้ความสามารถในการพูด อ่าน เขียนได้มากกว่า 2 ภาษา โดยเฉพาะภาษาอังกฤษ มีทักษะฝีมือในการปฏิบัติงานวิชาชีพพื้นฐาน วิชาชีพแบบเจาะจง มีทักษะที่หลากหลาย เข้าใจศัพท์เทคนิคทางวิชาชีพได้อย่างถูกต้อง (2) ด้านความรู้ ต้องมีความรู้เชิงทฤษฎีทางวิชาชีพ (3) ด้านความสามารถทางเทคโนโลยีเป็นผู้ที่มีความรู้ทางด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ (IT) เทคโนโลยีวิชาชีพ เทคโนโลยีวิชาชีพพื้นฐาน สามารถสื่อสารทาง social network ได้ เช่น facebook (4) ด้านทักษะชีวิต เป็นอีกด้านที่มีความสำคัญ เนื่องจากต้องทำงานร่วมกับผู้อื่น ดังนั้นต้องเป็นคนแห่งการเรียนรู้ ใฝ่รู้ สามารถทำงานเป็นทีม มีวิสัยทัศน์ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ กล้าแสดงออก มีภาวะผู้นำ รู้จักสร้างเครือข่าย สามารถแก้ปัญหาเองได้ (5) นิสัยอุตสาหกรรม หมายถึง การพร้อมรับการฝึก พัฒนาตนเอง มีความตั้งใจ ขยัน ซื่อสัตย์ ใจสู้ ตรงต่อเวลา มีระเบียบวินัย อดทน รับผิดชอบต่อตนเอง ครอบครัว สังคม รู้จักป้องกันตนเองจากการทำงาน มีคุณธรรม จริยธรรม และมีจิตสาธารณะ (6) มีทัศนคติที่ดีต่อการทำงาน ภาคภูมิใจในอาชีพ มีทัศนคติที่ดีต่ออาชีพ รักองค์กร เชื่อมั่นว่าการเรียนอาชีวศึกษาทำให้ดำรงชีพอยู่ได้ มีอาชีพเป้าหมายที่อยากจะเป็น มีความฝันที่จะประสบความสำเร็จ ไม่กลัวความลำบากหรือทำงานหนัก ไม่กลัวความสกปรก ไม่เลือกงาน สามารถประกอบอาชีพอิสระ เป็นเจ้าของกิจการได้ เป็นคนดี มีความสุขขณะทำงาน ใช้ชีวิตและทำงานเก่ง

โดยสรุปการอาชีวศึกษาไทยในปัจจุบันได้มีการวางแผน กำหนดนโยบาย ยุทธศาสตร์ กลยุทธ์ รวมไปถึงการมีกฎหมายรองรับในการพัฒนาคุณลักษณะผู้สำเร็จการอาชีวศึกษาเพื่อการผลิตแรงงานให้สามารถสนองตอบความต้องการของสถานประกอบการและตลาดแรงงานได้ แต่ยังไม่กำหนดรายละเอียดรองรับว่าผู้สำเร็จการศึกษาควรมีคุณลักษณะในแต่ละด้านอย่างไร ซึ่งแนวโน้มที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้จะเป็นกรอบในการพัฒนาคุณลักษณะผู้สำเร็จการอาชีวศึกษาในทุกด้านที่พึงประสงค์และเป็นแนวโน้มที่สถานประกอบการ

ต้องการในทศวรรษหน้า รวมไปถึงเป็นกรอบในการกำหนดมาตรฐานการอาชีวศึกษาด้านผู้เรียนได้ในเชิงลึก เพื่อการพัฒนากำลังแรงงานระดับอาชีวศึกษาให้เป็นที่ต้องการของสถานประกอบการ และตลาดแรงงานในอนาคต

ด้านการจัดการเรียนการสอน

สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (2552) หรือ สอศ ได้จัดการเรียนการสอนในหลายสาขาอาชีพ เพื่อให้ผู้เรียนได้เลือกเรียนตามความชอบ ความถนัด ความเหมาะสมของแต่ละบุคคล โดยจัดหลักสูตรระดับฝึกอบรมระยะสั้น ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ไปจนถึงระดับปริญญาตรี สายเทคโนโลยีหรือสายปฏิบัติการ และหลักสูตรอื่น ๆ ที่จัดขึ้นพิเศษเฉพาะพื้นที่ เฉพาะสาขา หรือวิธีการพิเศษ เพื่อตอบสนองต่อกลุ่มเป้าหมายทุกกลุ่มที่มีอยู่ในประเทศ ให้เป็นไปอย่างกว้างขวาง ทั่วถึง เอื้ออำนวย และง่ายต่อการเข้าถึง ประกอบกับการกำหนดยุทธศาสตร์ในการขยายโอกาสทางการศึกษาวิชาชีพและส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต มุ่งเน้นการเพิ่มโอกาสทางการศึกษาวิชาชีพให้ประชาชนทุกคนมีโอกาสเข้าถึงการศึกษาด้านวิชาชีพที่มีคุณภาพมาตรฐานอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต ทั้งการศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย โดยมีจุดมุ่งหมายให้คลอบคลุมประชาชนทุกเพศ ทุกวัย และกลุ่มเป้าหมายทั้งเด็ก เยาวจน วัยแรงงาน สตรี ผู้สูงอายุ โดยเฉพาะผู้ยากไร้ด้อยโอกาส คนพิการ ผู้ห่างไกลทุรกันดารและชนกลุ่มน้อย มีกลยุทธ์คือส่งเสริมและพัฒนาการจัดอาชีวศึกษาและการฝึกอบรมวิชาชีพ ด้วยรูปแบบที่หลากหลายทั้งการเรียนในระบบ การเรียนนอกระบบ และการเรียนในระบบทวิภาคี รวมถึงการเรียนการสอนตามหลักสูตรการอาชีวศึกษา ผู้เรียนสามารถลงทะเบียนเรียนได้ทุกวิธีเรียนที่กำหนด และนำผลการเรียนแต่ละวิธีมาประเมินผลร่วมกันได้ สามารถถ่ายโอนผลการเรียนและขอเทียบความรู้และประสบการณ์ได้ การจัดการเรียนการสอนเน้นการปฏิบัติจริง โดยสามารถนำรายวิชาไปจัดฝึกในสถานประกอบการได้ไม่น้อยกว่า 1 ภาคเรียน

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2551) พบว่า หลักสูตรการอาชีวศึกษายังไม่ชัดเจนว่าจะให้ผู้สำเร็จการศึกษา ๆ ต่อในระดับสูงหรือเข้าทำงาน ประกอบกับการจัดการเรียนการสอนยังไม่สามารถสร้างสมรรถนะในการปฏิบัติงานได้จริง

จากการวิจัยพบว่า การจัดการเรียนการสอนอาชีวศึกษา ในทศวรรษหน้า ควรมีแนวโน้มดังต่อไปนี้ (1) ด้านหลักสูตร ต้องมุ่งเน้นการผลิตช่างเพื่อการดูแล ซ่อมแซมรักษาเครื่องใช้ภายในบ้านที่อยู่อาศัย เครื่องมืออุตสาหกรรม เครื่องจักรกลการเกษตร หลักสูตรอาชีวศึกษาต้องมีความหลากหลาย สอดคล้องกับบริบทท้องถิ่น สังคม สามารถผลิตคนให้มีทักษะ วิชาความรู้ที่ตอบสนองความต้องการของตลาดแรงงาน โดยมีการพัฒนาหลักสูตรวิชาชีพให้ทันเทคโนโลยี เช่น เมื่อมีรถไฟฟ้า ต้องมีหลักสูตรที่ผลิตช่างซ่อมรถไฟฟ้า หลักสูตรต้องมีความหลากหลายทั้งในระบบ นอกระบบ ทวิภาคี เทียบโอนประสบการณ์ ระบบทางไกลแบบ e-learning และอื่น ๆ ให้มีความยืดหยุ่น มุ่งเน้นการจัดการเรียนการสอนในสาขาวิชาชีพที่ขาดแคลน สำรวจปริมาณความต้องการกำลังแรงงานในแต่ละสาขาอาชีพเพื่อเพิ่ม และกำหนดจำนวนผู้เรียนให้สอดคล้อง

กับอัตรากำลังที่สถานประกอบการต้องการ ในการพัฒนาหลักสูตรอาชีวศึกษาต้องมีการสำรวจความต้องการของสถานประกอบการในแต่ละท้องถิ่นว่าต้องการแรงงานที่มีคุณสมบัติหรือคุณลักษณะอย่างไร และต้องรู้ทิศทางการพัฒนาประเทศ และวางแผนการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับทิศทางการพัฒนาประเทศ รวมไปถึงแนวโน้มของอุตสาหกรรมในอนาคต เพื่อให้มีการพัฒนาเครื่องมือสื่อการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีในแต่ละอาชีพ (2) ด้านวิชาการที่ควรมีและสอนเพิ่มในหลักสูตร คือ วิธีการประกวดราคาและรับเหมางาน วิชาหน้าที่พลเมือง รักชาติ ศีลธรรม ประชาธิปไตย ประวัติศาสตร์ไทย เพื่อให้คนไทยสำนึกในความเป็นไทย รักและหวงแหนในความเป็นไทย วิชาที่ว่าด้วยมาตรฐานต่าง ๆ ในโรงงาน วิชาที่เกี่ยวกับการดำเนินชีวิตในสังคม วิชาความรู้รอบตัวและเหตุการณ์ปัจจุบัน เพื่อให้ทันต่อเหตุการณ์การเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ให้นักเรียนได้เรียนรู้และมีทักษะในการครองชีวิตที่มีความสุขในสภาพสิ่งแวดล้อมที่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา (3) วิธีการจัดการเรียนการสอนต้องมีความยืดหยุ่นตามเทคโนโลยี และบริบทที่เปลี่ยนแปลง รวมไปถึงยืดหยุ่นตามผู้เรียนและสถานประกอบการ จัดการเรียนการสอนโดยใช้โครงการเป็นฐาน (Project Base) หรือเรียนเป็นชิ้นงาน โครงการ เรียนเป็นเรื่อง ๆ เช่น การทำชิ้นงานหนึ่งชิ้นสามารถถอดเป็นวิชาได้หลายวิชา จัดการเรียนการสอนโดยให้ครูและนักเรียนลงพื้นที่ เพื่อให้ความรู้แก่ชุมชนให้มีการประเมินผลการลงพื้นที่จากผลงานการให้ความรู้ ฝึกให้นักเรียนรู้จักทำวิจัย มีการฝึกงานจำลองในโรงเรียน เช่น การตั้งบริษัทจำลอง ร้านค้าจำลอง จัดการเรียนการสอนที่เด็กสามารถนำผลจากการปฏิบัติมาวิจัย สรุปเป็นหลักการเองได้ สามารถต่อยอดผลงานและสิ่งประดิษฐ์ได้ มีการระดมทรัพยากรจากทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้อง จัดให้นักเรียนมีเวลาในการเรียนและการฝึกปฏิบัติให้มาก เพื่อลดเวลาว่างที่อาจก่อให้เกิดการทะเลาะวิวาท เช่น เรียนและทำงานครบทั้ง 7 วันในหนึ่งสัปดาห์ สถานศึกษาต้องมีระบบแนะแนวอาชีพที่ดี เพื่อให้นักเรียนรู้ว่าตนเหมาะสมที่จะประกอบอาชีพใดในอนาคต เมื่อสำเร็จการศึกษา สถานศึกษามีการประเมินผลการเรียนรู้นักเรียนรายบุคคล เนื่องจากแต่ละคนใช้เวลาในการรับรู้ และฝึกทักษะต่างกัน ยึดเป้าหมายการเรียนรู้เป็นสำคัญ สถานศึกษาต้องทดสอบความถนัดของนักเรียนก่อนแยกเรียนในแต่ละสาขา มีการปฏิรูปการสอบโดยเน้นการสอบปฏิบัติ ต้องมีการประเมินผลการเรียนรู้รายวิชา (4) เน้นการเรียนในระบบทวิภาคี และการเทียบโอนประสบการณ์ โดยจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาคีอย่างเข้าใจและจริงจัง การส่งนักเรียนไปฝึกปฏิบัติในสถานประกอบการ ควรดำเนินการอย่างต่อเนื่องติดต่อกันไม่น้อยกว่า 3 เดือนขึ้นไป เพื่อให้สถานประกอบการสามารถมอบหมายงานประจำให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติ และทำความเข้าใจกับผู้ปกครองถึงระบบ และหลักการการจัดการเรียนการสอนระบบทวิภาคีที่ถูกต้องชัดเจน ทำความเข้าใจกับสถานประกอบการถึงหลักการ วิธีดำเนินการ มีการวัดผล ประเมินผลระบบทวิภาคีที่ได้มาตรฐานชัดเจน

โดยสรุปการจัดการเรียนการสอนในปัจจุบันได้มีการวางแผน และให้ความสำคัญต่อผู้เรียน โดยจะเห็นได้จากความหลากหลายของหลักสูตร และการให้โอกาสทางการศึกษา และเนื่องจากแนวโน้มการจัดการเรียนการสอนในทศวรรษหน้ามุ่งเน้นที่คุณภาพผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยคุณภาพผู้เรียนเกี่ยวข้องกับคุณลักษณะของผู้สำเร็จการศึกษาที่สนองตอบความต้องการของสถานประกอบการและตลาดแรงงาน

แต่ยังขาดรายละเอียดในการดำเนินการ การติดตาม ประสานงานกับสถานประกอบการ และประเมินผลเพื่อการผลิตผู้สำเร็จการอาชีวศึกษาให้มีความรู้ ทักษะอาชีพ ที่สนองตอบความต้องการของตลาดแรงงานอย่างแท้จริง ดังนั้นแนวโน้มการจัดการเรียนการสอนในทศวรรษหน้าควรเพิ่มโอกาสให้ผู้เรียนได้สัมผัสและมีประสบการณ์ทำงานในสถานประกอบการจริงมากกว่าการฝึกงาน เน้นความร่วมมือระหว่างสถานศึกษาและสถานประกอบการในการพัฒนาหลักสูตร และการวางแผนการพัฒนากำลังคนร่วมกัน เพื่อการผลิตกำลังคนที่สอดคล้องกันทั้งด้านปริมาณและคุณภาพในแต่ละสาขาอาชีพ และที่สำคัญคือการเพิ่มวิชาที่สอนและปลูกฝังให้เป็นคนดี มีวินัย ซึ่งเป็นคุณลักษณะสำคัญที่สถานประกอบการและสังคมปัจจุบันและในอนาคตต้องการ

ด้านครูผู้สอน

สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (2552) ได้กำหนดยุทธศาสตร์ในการพัฒนาการจัดการอาชีวศึกษาให้มีคุณภาพ มาตรฐาน ดังนั้นกลยุทธ์สำคัญที่ต้องทำคือการพัฒนาครูและบุคลากรอาชีวศึกษา การเสริมสร้างสวัสดิการและขวัญกำลังใจ เพื่อการพัฒนาคุณภาพครูและจูงใจให้คนเก่ง คนดี มีความสามารถเข้ามาเป็นครู การมีระบบการพัฒนาครูและคณาจารย์ของการอาชีวศึกษาอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ทันต่อความเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี ตามพระราชบัญญัติการอาชีวศึกษา พุทธศักราช 2552 (2552)

ข้อมูลจากสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2551) พบว่า สถาบันอาชีวศึกษาขาดแคลนครู คณาจารย์ทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพอย่างต่อเนื่อง เนื่องจากนโยบายการจำกัดอัตรากำลังคนของภาครัฐผนวกกับการใช้มาตรการจูงใจให้ครูลาออกก่อนเกษียณ ทำให้สูญเสียอัตราครูไปจำนวนมาก อีกทั้งบัณฑิตครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์บางส่วน หลังจากสำเร็จการศึกษาแล้วไม่ประกอบอาชีพครู ส่งผลให้เกิดการขาดแคลนครูทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพ

จากการวิจัยพบว่า ครูผู้สอนอาชีวศึกษาในทศวรรษหน้า มีแนวโน้มดังต่อไปนี้ (1) คุณลักษณะครู คือ ครูต้องทำงานเชิงรุก มีการเตรียมตัว สืบค้นข้อมูลที่เกี่ยวกับวิชาชีพสมัยใหม่ นำมาถ่ายทอดได้อย่างถูกต้องเหมาะสม วางแผนการจัดการเรียนการสอนโดยใช้สื่อและเทคโนโลยีสมัยใหม่ สามารถผลิตตำราให้สอดคล้องกับความต้องการของตลาดแรงงานและสภาพแวดล้อม ครูต้องรู้ศักยภาพนักเรียนรายบุคคล สามารถเป็นต้นแบบที่ดี ครูเข้าใจและใช้ระบบ Child Center อย่างถูกต้อง สามารถแนะแนว ชี้นำนักเรียน ปลูกจิตสำนึกนักเรียนให้รักอาชีพ สามารถสอนวิชาคน วิชาชีพ ธุรกิจ ให้แก่นักเรียนได้ มีวิธีการสอนที่หลากหลายในการกระตุ้นการเรียนรู้แก่นักเรียนที่มีพื้นฐานแตกต่างกัน (2) ด้านประสบการณ์วิชาชีพครูต้องได้รับการฝึกอบรมในสาขาวิชาชีพที่สอนโดยเฉพาะการฝึกในสถานประกอบการจริงอย่างต่อเนื่อง สม่ำเสมอ มีประสบการณ์ตรงในวิชาชีพ เก่งปฏิบัติ รู้ลักษณะงาน และอาชีพในสาขาวิชาที่สอนอย่างแท้จริง (3) ด้านทัศนคติที่ดีในอาชีพครู เพื่อให้ได้ครูที่เก่งและครูที่ดี ครูต้องได้รับผลตอบแทนและสวัสดิการที่ดีตามสามารถ (4) ด้านคุณภาพครูมีการวัดคุณภาพครูผู้สอนวิชาชีพจากประสบการณ์ นอกเหนือจากวุฒิการศึกษา

โดยสรุปด้านครูผู้สอน มีการกำหนดกลยุทธ์การพัฒนาคุณภาพครูไว้แล้วแต่ในรายละเอียดของการพัฒนาครูด้านต่าง ๆ ยังไม่สมบูรณ์ประกอบกับแนวทางการพัฒนาให้ครูยังไม่สอดคล้องต่อการเปลี่ยนแปลง รวมไปถึงการกำหนดแผนและแรงจูงใจให้คนเก่งมาเป็นครูผู้สอนยังไม่ชัดเจน ซึ่งจากผลการวิจัยนี้ได้ให้รายละเอียดเกี่ยวกับแนวโน้มของการพัฒนาครูในด้านต่าง ๆ เช่น แนวทางการพัฒนาประสบการณ์ในวิชาชีพ รวมไปถึงคุณลักษณะและทัศนคติที่ดีในอาชีพของครูผู้สอนในทศวรรษหน้าที่เป็นส่วนประกอบสำคัญในการพัฒนาผู้เรียนให้สนองตอบความต้องการของตลาดแรงงานในอนาคต

ด้านความร่วมมือ

สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (2552) ได้กำหนดยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนากำลังคนให้ตรงตามความต้องการของประเทศไว้ว่าต้องได้รับความร่วมมือกับองค์กรที่ต้องการใช้กำลังคน ตั้งแต่ภาคการผลิต เอกชน รัฐวิสาหกิจ และชุมชน เพื่อสร้างเครือข่ายความร่วมมือในการจัดการอาชีวศึกษาทั้งในและต่างประเทศ นำไปสู่การกำหนดหลักสูตร กระบวนการจัดการเรียนการสอนในการผลิตกำลังคนได้ตรงกับความต้องการภาคการผลิตและความต้องการของผู้ใช้

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2551) พบว่า การมีส่วนร่วมในการจัดการอาชีวศึกษาระหว่างสถาบันอาชีวศึกษาและสถานประกอบการหรือส่วนเอกชนนั้นเจ้าหน้าที่ที่เกี่ยวข้องยังไม่มีความมั่นใจเนื่องจากไม่มีประสบการณ์ในการจัดอาชีวศึกษามาก่อน นอกจากนี้ระดับปฏิบัติยังมีการรับรู้ค่อนข้างน้อย

จากการวิจัยพบว่า ความร่วมมือทางด้านอาชีวศึกษาในทศวรรษหน้าควรที่จะมีแนวโน้มดังต่อไปนี้ ความชัดเจนในบทบาท หน้าที่ของแต่ละหน่วยงานแต่ละกระทรวงที่เกี่ยวข้อง โดยทุกฝ่ายต้องตระหนักถึงเป้าหมายเดียวกัน คือ การพัฒนาเยาวชนของชาติให้ถูกทิศถูกทาง เพื่อผลิตกำลังแรงงานให้สนองตอบความต้องการของสถานประกอบการและตลาดแรงงาน ซึ่งสอดคล้องกับยุทธศาสตร์ที่ได้กำหนดไว้แล้ว ส่วนรูปแบบความร่วมมือนั้น สถาบันหรือโรงเรียนที่เข้มแข็งควรให้การช่วยเหลือสถาบันหรือโรงเรียนที่อ่อนแอกว่า มีการร่วมมือทางด้านการอาชีวศึกษากับนานาชาติ ในส่วนอุตสาหกรรมที่เข้มแข็ง มีการแลกเปลี่ยนครูและนักเรียนระหว่างประเทศ มีความร่วมมือกันระหว่างสถานศึกษา สถานประกอบการ ในการพัฒนาหลักสูตร มีการจัดการเรียนการสอนร่วมกัน ประสานงานและติดต่อสื่อสารกันอย่างต่อเนื่อง วางแผนพัฒนาและผลิตกำลังคนทุกระดับร่วมกัน ซึ่งสอดคล้องกับระบบการอาชีวศึกษาในประเทศเยอรมนี รวมถึงการให้ความสำคัญส่งเสริมและสนับสนุนการอาชีวศึกษาอย่างจริงจังของทุกภาคส่วน

โดยสรุปได้มีการกำหนดยุทธศาสตร์ในเรื่องความร่วมมือระหว่างหน่วยงานที่เกี่ยวข้องแต่จากการศึกษาพบว่า ความร่วมมือของทุกภาคส่วนทุกหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ยังไม่นำสู่การปฏิบัติเท่าที่ควร เนื่องจากยังไม่มีรายละเอียดหรือแนวทางการดำเนินการหรือการกำหนดบทบาทที่ชัดเจนส่งผลให้บุคลากรในระดับปฏิบัติการไม่เข้าใจหลักการ วิธีการ บทบาทของแต่ละส่วนที่เกี่ยวข้องกับความร่วมมือชัดเจน ซึ่งผลการวิจัยในครั้งนี้ได้ให้แนวโน้มและรูปแบบของการดำเนินการเกี่ยวกับความร่วมมือ โดยเฉพาะอย่างยิ่งความร่วมมือระหว่างสถานประกอบการและสถาบันการอาชีวศึกษาในการร่วมกันผลิตผู้สำเร็จการศึกษาให้มีคุณภาพและสนองตอบความต้องการของตลาดแรงงานในอนาคต

ด้านมาตรฐานการอาชีวศึกษา

สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (2552) ได้กำหนดยุทธศาสตร์การอาชีวศึกษาโดยเน้นการผลิตกำลังคนให้มีคุณภาพมาตรฐานมีเส้นทางอาชีพที่ชัดเจนเพื่อสนับสนุนขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ ตลอดจนให้มีการรับรองสมรรถนะของบุคคลในการประกอบอาชีพ โดยมีกลยุทธ์ คือ ส่งเสริมการประกันคุณภาพสถานศึกษา และพัฒนาสถานศึกษาและสถาบันการอาชีวศึกษาให้ได้มาตรฐาน มีความเป็นเลิศทางวิชาชีพ

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2551) พบว่า ผู้สำเร็จการอาชีวศึกษาใหม่ยังไม่สามารถปฏิบัติงานได้ตรงลักษณะงาน หรือความต้องการของสถานประกอบการ

จากการวิจัยพบว่า มาตรฐานการอาชีวศึกษาในทศวรรษหน้า ควรมีแนวโน้มดังต่อไปนี้ มาตรฐานด้านคุณภาพผู้เรียน คุณภาพสถานศึกษา มีระบบการประเมินภายในและภายนอกโดยผู้ประเมินใช้เกณฑ์ที่เป็นมาตรฐานเดียวกัน มีการทดสอบคุณภาพผู้เรียนก่อนสำเร็จการศึกษา และเพื่อให้มาตรฐานของผู้สำเร็จการอาชีวศึกษาเป็นมาตรฐานเดียวกันต้องมีเอกสารรับรองนอกเหนือจากวุฒิการศึกษา เรียกว่า "คุณวุฒิวิชาชีพ" โดยหน่วยงานที่ทำหน้าที่กำหนดคุณวุฒิวิชาชีพ คือ สถาบันคุณวุฒิวิชาชีพ โดยกรรมการผู้กำหนดคุณวุฒิวิชาชีพต้องมาจากหลายหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับผลผลิตทางการอาชีวศึกษา อาจประกอบไปด้วยผู้ทรงคุณวุฒิจากกรมพัฒนาฝีมือแรงงาน สภาอุตสาหกรรมแห่งประเทศไทยหรือสภาหอการค้าไทย สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาและกระทรวงศึกษาธิการ โดยลักษณะของคุณวุฒิวิชาชีพนั้นจะกำหนดบันไดความก้าวหน้าของแต่ละอาชีพที่แน่นอน มีความสอดคล้องในด้านค่าจ้างและทักษะฝีมือ มีการกำหนดค่าตอบแทนที่ต่างกันในแต่ละสาขาอาชีพ ต่างกันในแต่ละระดับคุณวุฒิวิชาชีพ และมาตรฐานการอาชีวศึกษาระดับชาติอาเซียน และสากล ต้องถูกกำหนดให้ชัดเจนในแต่ละอาชีพ

โดยสรุปพบว่า ได้มีการกำหนดยุทธศาสตร์เกี่ยวกับมาตรฐานการอาชีวศึกษา แต่ผลการดำเนินการพบว่า ผู้สำเร็จการอาชีวศึกษายังไม่สามารถปฏิบัติงานได้ตามความต้องการของสถานประกอบการ แสดงว่าการอาชีวศึกษาและสถานประกอบการรวมไปถึงหน่วยงานที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ ยังให้ความสำคัญในการร่วมมือเพื่อการพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการอาชีวศึกษาน้อย และจากผลการวิจัยครั้งนี้พบว่า แนวโน้มด้านมาตรฐานการอาชีวศึกษาต้องมาจากความร่วมมือของทุกหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง โดยร่วมกันกำหนดบันไดความก้าวหน้าของแต่ละอาชีพที่แน่นอน ให้มีความสอดคล้องในด้านค่าจ้างและทักษะฝีมือ มีการกำหนดค่าตอบแทนที่ต่างกันในแต่ละสาขาอาชีพที่ชัดเจน ซึ่งจะส่งผลให้คนมองเห็นคุณค่าของทักษะฝีมือในการทำงานมากกว่าวุฒิการศึกษา เป็นการสร้างค่านิยมในการเรียนอาชีวศึกษาให้สูงขึ้นโดยทางอ้อม

ด้านการสนับสนุนของรัฐบาล

สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (2552) ได้กำหนดยุทธศาสตร์ให้รัฐขยายโอกาสทางการศึกษาวิชาชีพและส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต มุ่งเน้นการเพิ่มโอกาสทางการศึกษาวิชาชีพให้ประชาชนทุกคนมีโอกาสเข้าถึงการศึกษาด้านวิชาชีพที่มีคุณภาพมาตรฐานอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต มีระบบจูงใจให้สถานประกอบการ

มีส่วนร่วมในการจัดการอาชีวศึกษาและการฝึกอบรมวิชาชีพ การระดมทรัพยากรทั้งจากภาครัฐและเอกชนในการจัดการอาชีวศึกษาและการฝึกอบรมวิชาชีพ โดยคำนึงถึงการประสานประโยชน์อย่างทั่วถึงและเป็นธรรม มีการกำหนดหลักเกณฑ์และเงื่อนไขเกี่ยวกับการได้รับสิทธิประโยชน์และการเชิดชูเกียรติแก่สถานประกอบการ สมาคมวิชีพ หรือองค์กรอื่น ตลอดจนการส่งเสริมความร่วมมือในการจัดการอาชีวศึกษาและการฝึกอบรมวิชาชีพระหว่างสถานศึกษาอาชีวศึกษา สถาบัน และสถานประกอบการ

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2551) พบว่า รัฐมุ่งส่งเสริมและสนับสนุนการผลิตกำลังคนระดับอุดมศึกษามากกว่าในระดับอาชีวศึกษา

จากการวิจัยพบว่า การสนับสนุนของรัฐบาลในทศวรรษหน้าควรมีแนวโน้มดังต่อไปนี้ (1) ด้านงบประมาณ ควรมีการจัดสรรให้เหมาะสมพอเพียงโดยมุ่งเน้นผลงานและผู้เรียนเป็นสำคัญ (2) ด้านนโยบาย มีการกำหนดนโยบายทางด้านอาชีวศึกษาที่แน่นอนชัดเจน ส่งเสริมสนับสนุนการเรียนสายอาชีพ กำหนดทิศทางการพัฒนาประเทศในระยะยาวที่ชัดเจน มีการติดตามและควบคุมนโยบายด้านอาชีวศึกษาอย่างจริงจัง สนับสนุนการอาชีวศึกษาเอกชนให้เท่าเทียมกับอาชีวศึกษาของรัฐ เช่น การจัดสรรงบประมาณ การพัฒนาครู การงดเว้นการเสียภาษีโรงเรือนโรงเรียนเอกชน สามารถเปิดสอนปริญญาตรีทางอาชีพได้เช่นเดียวกับอาชีวศึกษาของรัฐบาล จัดรวมอาชีวศึกษาของรัฐและเอกชนไว้ในการดูแลของหน่วยงานเดียวกัน ควรที่จะควบคุมสัดส่วนการรับนักเรียนสายสามัญและอาชีวศึกษาอย่างจริงจัง นายกรัฐมนตรีควรเห็นความสำคัญของการอาชีวศึกษา (3) ด้านครู ควรกำหนดให้ครูทุกคนในประเทศคือครูของชาติ ไม่แบ่งว่าครูรัฐหรือครูเอกชน ให้มีสวัสดิการที่เท่ากัน มีการเพิ่มอัตรากำลังครู มีแผนการพัฒนาครูระยะยาว กำหนดให้มีมาตรฐานครูผู้สอน มีสถาบันหรือศูนย์พัฒนาที่ผลิตครู และบุคลากรทางการศึกษาโดยเฉพาะ (4) การวิจัย ควรส่งเสริมการวิจัยในระดับสถาบันเพื่อให้เกิดองค์ความรู้ และนำผลงานการวิจัยมาใช้ในการพัฒนาการอาชีวศึกษา (5) การส่งเสริมการเรียนสายอาชีพ รัฐต้องจัดตั้งสถาบันเพื่อส่งเสริมอาชีพ มีการพัฒนาและต่อยอดอาชีพ สร้างความภูมิใจ ยกระดับอาชีพ เช่น อาชีพเกษตรกร ประชาสัมพันธ์ภาพลักษณ์ที่ดี และประโยชน์การเรียนสายอาชีพให้ครอบคลุมทั่วถึงทุกพื้นที่อย่างต่อเนื่อง (6) กฎหมาย มีการบังคับใช้อย่างจริงจัง กำหนดและพัฒนากฎหมายให้สอดคล้องกับยุคสมัยและการเปลี่ยนแปลง (7) ความร่วมมือ รัฐต้องเป็นผู้กำหนดบทบาทให้เกิดความร่วมมือของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการอาชีวศึกษา ให้สถานประกอบการมีส่วนร่วมในการวัดคุณภาพผู้สำเร็จการศึกษา ส่งเสริมการวิจัยทางอาชีวศึกษาร่วมกับสถานประกอบการ จัดสวัสดิการให้สถานประกอบการที่ให้ความร่วมมือกับการอาชีวศึกษา เช่น โครงการทวิภาคี ทำข้อตกลงกับสถานประกอบการ ในกรณีที่ผลิตเด็กตามที่สถานประกอบการต้องการ

โดยสรุปการสนับสนุนของรัฐบาลได้มีการกำหนดเป็นนโยบาย รวมไปถึงการมีกฎหมายรองรับ และเมื่อนำสู่การดำเนินการ พบว่า รัฐเล็งเห็นความสำคัญของการพัฒนาการอาชีวศึกษาน้อยกว่าการอุดมศึกษา ซึ่งแนวโน้มการอาชีวศึกษาในทศวรรษหน้าจะเป็นส่วนสำคัญในการพัฒนาประเทศให้สามารถแข่งขันได้ในนานาชาติ ซึ่งการวิจัยนี้ได้ให้รายละเอียดแนวโน้มการสนับสนุนของรัฐบาลเพื่อการพัฒนาอาชีวศึกษาในด้านต่าง ๆ เพื่อการพัฒนากำลังคนให้สนองตอบตลาดแรงงานทั้งในประเทศและในระดับนานาชาติในอนาคต

ด้านการบริหารจัดการ

การอาชีวศึกษาในระบบโรงเรียนในปัจจุบันของกระทรวงศึกษาธิการ บริหารจัดการแบบกระจายอำนาจโดยดำเนินการในส่วนราชการ 3 หน่วยงาน คือ สำนักงานปลัดกระทรวง (ในส่วนสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน) สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (ในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา) และสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา การบริหารจัดการแบบกระจายอำนาจของการอาชีวศึกษาสอดคล้องกับพระราชบัญญัติการอาชีวศึกษา พุทธศักราช 2552 (2552) มาตรา 10 เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามมาตรา 6 การจัดการอาชีวศึกษาและการฝึกอบรม วิชาชีพต้องคำนึงถึง (1) การมีเอกภาพด้านนโยบายและมีความหลากหลายในทางปฏิบัติโดยมีการกระจายอำนาจจากส่วนกลางไปสู่สถานศึกษาอาชีวศึกษาและสถาบัน (2) การศึกษาในด้านวิชาชีพสำหรับประชาชนวัยเรียนและวัยทำงานตามความถนัดและความสนใจอย่างทั่วถึงและต่อเนื่องจนถึงระดับปริญญาตรี

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2551) กฎหมายการศึกษาที่มีผลใช้บังคับแล้วยังไม่สามารถบังคับใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากระบบการส่งเสริมความรู้และมาตรการบังคับใช้ให้แก่ฝ่ายปฏิบัติอย่างเป็นรูปธรรมยังไม่ชัดเจน ประกอบกับหน่วยงานส่วนกลางบังคับใช้กฎหมายการศึกษา โดยเน้นการปฏิรูปโครงสร้างองค์กรมากกว่าการปฏิรูปคุณภาพการเรียนการสอนในสถานศึกษา ส่งผลให้การปฏิรูปการศึกษาไม่ประสบผลสำเร็จ

จากการวิจัยพบว่า การบริหารจัดการอาชีวศึกษาในทศวรรษหน้า ควรมีแนวโน้มดังต่อไปนี้ การบริหารจะต้องเป็นแบบกระจายอำนาจ นโยบายมีเป้าหมายเดียวกัน อาจแตกต่างในด้านวิธีการทำงานได้ สถานศึกษาต้องเป็นนิติบุคคล มีการกำกับติดตามการทำงานของสถานศึกษาโดยชุมชน ประเมินผลการกระจายอำนาจการอาชีวศึกษาในแต่ละส่วน การมอบอำนาจ การกระจายอำนาจ ต้องพิจารณาขนาดของพื้นที่แต่ละพื้นที่ส่วนกลางมอบอำนาจให้สถานศึกษาในการจัดซื้อจัดจ้างเอง สถานศึกษาต้องส่งเสริมการทำงานแบบมีส่วนร่วม รัฐบาลต้องเร่งดำเนินการการจัดตั้งสถาบันการอาชีวศึกษา สถาบันการอาชีวศึกษาจะมีหน้าที่ดำเนินการจัดการอาชีวศึกษาในระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) และระดับปริญญาตรีสายเทคโนโลยีหรือสายปฏิบัติการ สอดคล้องกับระบบการศึกษาของประเทศเยอรมณี ออสเตรเลีย และสิงคโปร์ ที่ผู้สำเร็จการอาชีวศึกษาสามารถเรียนต่อจนถึงระดับปริญญาตรีในสายปฏิบัติการได้ ซึ่งเมื่อสถาบันการอาชีวศึกษาเกิดขึ้น ผู้เรียนสายอาชีพก็จะมากขึ้นจากค่านิยมการได้ปริญญา เพื่อเป็นเจ้าคนนายคนยังเป็นสิ่งที่ทุกคนให้ความสำคัญ

โดยสรุปพบว่า การบริหารจัดการอาชีวศึกษาในทศวรรษหน้ายังคงเป็นแบบกระจายอำนาจ โดยเน้นการปฏิรูปคุณภาพผู้เรียน และกระบวนการจัดการเรียนการสอนเป็นสำคัญ มิใช่เน้นการปฏิรูปโครงสร้างยังที่ผ่านมา และที่สำคัญคือการแนวโน้มในการจัดตั้งสถาบันการอาชีวศึกษาเพื่อดำเนินการจัดการเรียนการสอนในระดับปริญญาตรีสายเทคโนโลยี หรือสายปฏิบัติการได้ และเป็นการยกระดับและสร้างให้เกิดค่านิยมการเรียนอาชีวศึกษาสูงขึ้น

ด้านค่านิยมการเรียนอาชีวศึกษา

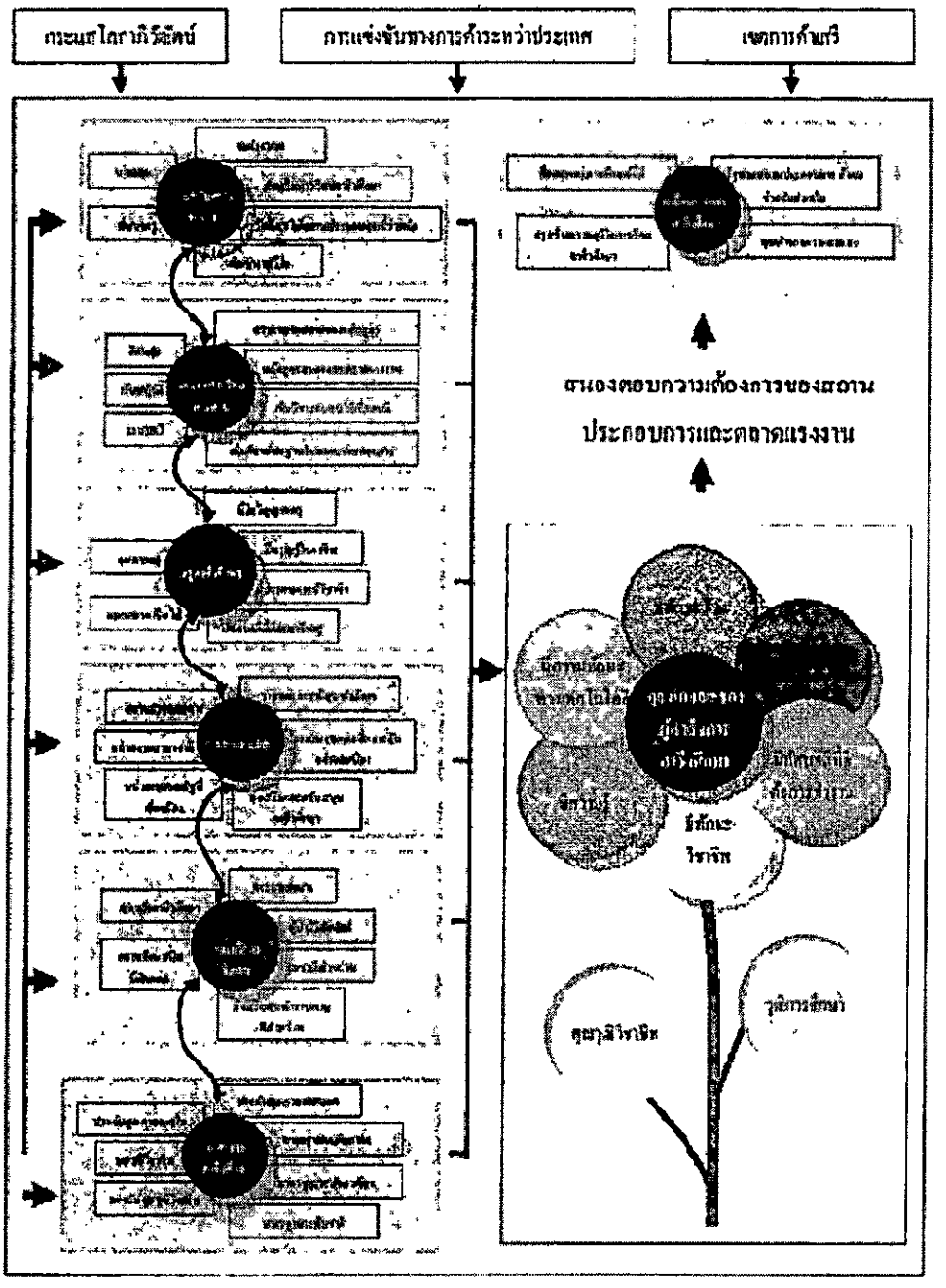
สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (2552) มียุทธศาสตร์ในการสร้างค่านิยมที่ดีต่อการอาชีวศึกษา โดยใช้กลยุทธ์การสร้างภาพลักษณ์ที่ดีต่อการอาชีวศึกษา ไม่ว่าจะเป็นโครงการ fix it center ที่สถาบันอาชีวศึกษานำทีมนักศึกษาออกให้บริการแก่ชุมชน เช่น การซ่อมบำรุงเครื่องยนต์ ซึ่งจะเห็นได้ว่าโครงการดังกล่าวยังมีการประชาสัมพันธ์ไม่ว่าจากสื่อ หรือสถานศึกษาน้อย

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2551) พบว่า นักเรียนนักศึกษาไม่นิยมเรียนทางด้านการอาชีวศึกษารวมไปถึงจำนวนผู้ที่ศึกษาในระดับนี้ลาออกกลางคันจำนวนมาก ส่งผลให้ประเทศขาดกำลังแรงงานระดับกลางที่มีคุณภาพ อีกทั้งความนิยมเรียนอาชีวศึกษาไม่เพิ่มมากขึ้น นักศึกษาที่สำเร็จการศึกษาในระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช) และระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ยังนิยมศึกษาต่อในระดับอุดมศึกษาอยู่มาก รวมทั้งสถาบันอาชีวศึกษาเองก็ยังมีปัญหาด้านภาพพจน์ว่า เด็กเกเร ชอบชกต่อย ทะเลาะวิวาท และถึงขั้นการฆาตกรรมกัน รวมถึงผลการจัดการเรียนการสอนยังด้อยด้านคุณภาพ ส่งผลให้ผู้ปกครองไม่นิยมส่งบุตรหลานเข้าศึกษา ทำให้จำนวนและสัดส่วนของผู้เรียนอาชีวศึกษาเพิ่มได้น้อย ผู้เรียนนิยมเรียนสายสามัญมากกว่าสายอาชีวศึกษา และผู้สำเร็จการอาชีวศึกษาระดับ ปวช. และ ปวส. ส่วนมากเลือกศึกษาต่อในระดับปริญญาในสาขาที่ไม่ตรงกับการเรียนในระดับ ปวช. และ ปวส.

จากการวิจัยพบว่า ค่านิยมการเรียนในทศวรรษหน้าควรมีแนวโน้มดังต่อไปนี้ จะต้องได้รับความร่วมมือจากทุกภาคส่วนไม่ว่าจะเป็นสื่อมวลชน รัฐบาล สถานประกอบการที่ต้องร่วมมือกันสร้างและผลักดันให้เกิดค่านิยมการเรียนสายอาชีพ มีการนำเสนอภาพลักษณ์ที่ดีของการอาชีวศึกษา นอกจากนั้นรัฐบาลควรยกระดับและให้สวัสดิการหรือค่าตอบแทนเป็นเงินเดือนแก่ปราชญ์ชาวบ้าน เพื่อสร้างความภูมิใจในอาชีพการเกษตรและอาชีพพื้นบ้าน ครูต้องแนะแนวอาชีพให้เด็ก ม.3 เห็นภาพการเรียนสายอาชีพว่าดีอย่างไร และครูต้องสร้างความภูมิใจในการเรียนสายอาชีพให้นักเรียนที่กำลังเรียน ประกอบกับรัฐควรกำหนดอัตราเงินเดือนให้ผู้สำเร็จการอาชีวศึกษาสูง ๆ รวมไปถึงต้องเปิดการอาชีวศึกษาถึงระดับปริญญาตรี เมื่อสร้างค่านิยมแล้วต้องมีการส่งเสริมให้เกิดค่านิยมในการเรียนอาชีวศึกษาอย่างต่อเนื่องนั้นหมายถึงว่า ทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้องควรช่วยกันประชาสัมพันธ์คนประสบความสำเร็จเพราะการทำงาน ไม่ใช่เพราะวุฒิการศึกษา สังคมต้องให้เกียรติในทุกอาชีพที่สุจริต ประชาสัมพันธ์ภาพลักษณ์เด็กเรียนอาชีวศึกษา คือ เด็กเก่งทำงาน เก่งปฏิบัติ เก่งฝีมืออาชีพ เด็กเรียนอาชีวศึกษา คือ มีรายได้ระหว่างเรียน เด็กเรียนอาชีวศึกษา คือ รู้จริง ทำจริง ทำได้ เข้าใจชีวิต

โดยสรุปการสร้างค่านิยมการเรียนอาชีวศึกษาได้มีการกำหนดเป็นยุทธศาสตร์ แต่การดำเนินการอยู่ที่แต่ละสถาบันเท่านั้น ส่งผลให้การสร้างค่านิยมยังไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร และจากผลการวิจัยพบว่าแนวโน้มการสร้างค่านิยมการเรียนอาชีวศึกษาในทศวรรษหน้านั้นควรเกิดจากความร่วมมือของทุกภาคส่วน ทุกหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ที่ต้องร่วมมือกันสร้างและผลักดันให้เกิดค่านิยมการเรียนสายอาชีพ มีการนำเสนอภาพลักษณ์ที่ดีของการอาชีวศึกษา เมื่อสร้างค่านิยมแล้วต้องมีการส่งเสริมให้เกิดค่านิยมในการเรียนอาชีวศึกษาอย่างต่อเนื่องด้วย

จะเห็นได้ว่าภาพการอาชีวศึกษาในอนาคตมีหลากหลายด้าน ซึ่งแต่ละด้านต่างมีความสำคัญ หากได้รับการพัฒนาและดำเนินการเป็นรูปธรรมและเชื่อมโยงกันก็จะส่งผลให้แนวโน้มการอาชีวศึกษาไทยในทศวรรษหน้า ให้เป็นจริงและพึงประสงค์ และค่านิยมในการเรียนอาชีวศึกษาจะสูงขึ้นหากทุกหน่วยงานและทุก ๆ ด้านที่เกี่ยวข้องร่วมกันทำงานอย่างจริงจัง ยึดเป้าหมายการพัฒนาการอาชีวศึกษาของชาติเป็นสำคัญ มีการพัฒนาครูผู้สอนทางด้านการอาชีวศึกษาพัฒนาทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพ รวมไปถึงครูมีแรงจูงใจในการทำงาน มีสวัสดิการที่ดีให้ครู ครูได้รับการยอมรับจากสังคม การได้รับความร่วมมือจากทุกภาคส่วนโดยเฉพาะสถานประกอบการสูงขึ้นจะส่งผลให้สามารถผลิตกำลังแรงงานระดับอาชีวศึกษาได้สอดคล้องกับความต้องการของตลาดแรงงาน การจัดตั้งสถาบันอาชีวศึกษาเพื่อผลิตนักศึกษาเฉพาะทางระดับปริญญาตรีในสายปฏิบัติการ รวมไปถึงการกำหนดคุณวุฒิวิชาชีพที่จะทำให้คุณภาพผู้สำเร็จการศึกษาได้รับการยอมรับทั้งในด้านความรู้ สมรรถนะและทักษะอาชีพที่ได้มาตรฐานตามความต้องการของสถานประกอบการจะส่งผลให้คนมีค่านิยมในการเรียนสายอาชีพสูงขึ้น เนื่องจากการวัดคุณภาพคนจากความสามารถ ซึ่งอนาคตภาพการอาชีศึกษาไทยในทศวรรษหน้าจะไม่เป็นเพียงภาพในฝัน หากแต่จะเป็นภาพที่จับต้องได้ ประเมินผลได้ ก่อให้เกิดการพัฒนาคุณภาพชีวิต คุณภาพครอบครัว คุณภาพสังคม และคุณภาพของคนไทยทั้งประเทศ สามารถที่จะแข่งขันได้ในเวทีโลก และพบว่าแนวโน้มในแต่ละด้านของการอาชีวศึกษาไทยในทศวรรษหน้านั้นล้วนมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงและสอดคล้องกัน ซึ่งผู้วิจัยสรุปความเชื่อมโยงของภาพอนาคตการอาชีวศึกษาไทยในทศวรรษหน้า (พ ศ. 2554 – พ.ศ. 2564) ได้ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 ภาพแสดงความเชื่อมโยงอนาคตการอาชีวศึกษาไทยในทศวรรษหน้า (พ.ศ. 2554 – พ.ศ. 2564)

ในการจัดการอาชีวศึกษาไทยในอนาคตควรที่จะเป็นการจัดการศึกษาที่ทุกหน่วยงานที่เกี่ยวข้องให้ความร่วมมือกันโดยมีเป้าหมายหลักสำคัญ คือ การพัฒนากำลังแรงงานของชาติให้มีฝีมือ มีคุณภาพ มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ที่สามารถสนองตอบความต้องการของสถานประสบการทั้งในประเทศและต่างประเทศ และเพื่อการแข่งขันได้ในด้านฝีมือแรงงานในระดับสากล นั้นหมายถึงว่า ต้องเป็นผู้ที่มีวุฒิการศึกษา มีคุณวุฒิวิชาชีพที่บ่งบอกถึงความรู้ความสามารถ ทักษะฝีมือในแต่ละอาชีพ แต่ละระดับฝีมือ นอกจากนั้นยังมีคุณสมบัติอื่นที่พึงประสงค์ที่สถานประกอบการต่าง ๆ ต้องการ เพื่อศักยภาพในการทำงานในการผลิตสินค้า

ที่มีคุณภาพ สามารถแข่งขันได้ในระดับสากล การจัดการเรียนการสอนของการอาชีวศึกษาที่จะผลิตกำลังแรงงานระดับอาชีวศึกษาให้มีคุณภาพ จำเป็นที่ต้องมีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กับด้านต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องอย่างต่อเนื่องชัดเจนไม่ว่าจะเป็นด้านการให้การสนับสนุนงบประมาณของรัฐบาล ความชัดเจนของนโยบายด้านความร่วมมือของหน่วยงานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง เช่น กระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงแรงงาน กระทรวงอุตสาหกรรม หน่วยงานเอกชน ในการวางแผน ดำเนินการและประเมินผลร่วมกัน การพัฒนาคุณภาพครูผู้สอนทั้งเชิงคุณภาพและปริมาณ มีการจัดการเรียนการสอนที่ดี เหมาะสม ทันกระแสเทคโนโลยี ให้เกิดมาตรฐานเป็นที่ยอมรับเป็นที่ต้องการของสถานประกอบการ รวมไปถึงการจัดตั้งสถาบันการอาชีวศึกษา เพื่อรองรับผู้ที่สำเร็จการศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ศึกษาต่อในระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง ศึกษาต่อในระดับปริญญาสายงานปฏิบัติ ซึ่งเป็นการส่งเสริมค่านิยมในการเรียนสายอาชีพให้สูงขึ้น ประกอบกับกระแสโลกาภิวัตน์ การแข่งขันทางการค้าระหว่างประเทศ การเปลี่ยนแปลงของสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ กระแสการเคลื่อนย้ายแรงงานอย่างเสรีของเขตการค้าเสรีที่จะส่งผลต่อการอาชีวศึกษาอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น การอาชีวศึกษาควรตระหนักและวางแผนในการรับมือกับการเปลี่ยนแปลงและวางแผนในการพัฒนาในทุก ๆ ด้าน เพื่อการพัฒนาการอาชีวศึกษาไทยในอนาคต

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะสำหรับการประยุกต์ใช้ต่อผู้เกี่ยวข้องในระดับผู้กำหนดนโยบาย

1) ผู้เกี่ยวข้องระดับการกำหนดนโยบายทุกระดับให้ความสำคัญกับการอาชีวศึกษาอย่างจริงจัง โดยจะมีการผลักดันนโยบายและยุทธศาสตร์ทางการอาชีวศึกษาที่ชัดเจน ดังจะเห็นได้จากผลการวิจัยที่ว่าทุกภาคส่วนต้องเห็นความสำคัญของการอาชีวศึกษา แม้ปัจจุบันจะมีการขับเคลื่อน ลงมือดำเนินการไปบ้างแล้ว แต่ผลที่เกิดขึ้น คือ ต่างฝ่ายต่างดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายของตน ขาดการระดมสมอง ขาดการร่วมมือและประสานงาน ขาดความต่อเนื่องของการดำเนินการ ดังนั้น เพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ผู้กำหนดนโยบายต้องมีการกำหนดนโยบายในเรื่องความร่วมมือในการทำงานของทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้อง ควรที่จะมีการกำหนดบทบาทของทุกหน่วยงานทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้องในการร่วมมือกันอย่างต่อเนื่องและจริงจัง

2) จากผลการวิจัยพบว่า คุณลักษณะของผู้สำเร็จการศึกษาด้านอาชีวศึกษาของไทยในอนาคตนั้นต้องเป็นผู้ที่มีทักษะวิชาชีพเพื่อเป็นช่างฝีมือของโลกแม้ว่าในช่วงระยะเวลาภายใน 10 ปีนี้อาจจะยังมีโอกาสเป็นไปได้ไม่มากแต่ในอนาคตระยะยาวเราคงจะปฏิเสธกระแสการเคลื่อนย้ายแรงงานฝีมืออย่างเสรีในตลาดแรงงานโลกไม่ได้ ดังนั้นผู้วิจัยเสนอให้ผู้เกี่ยวข้องในระดับผู้กำหนดนโยบายว่าควรที่จะตระหนักและให้ความสำคัญ รวมถึงควรที่จะกำหนดเป็นนโยบายแห่งชาติในการที่จะส่งเสริมสนับสนุนในการพัฒนาคุณภาพการอาชีวศึกษาอย่างต่อเนื่อง จริงจังและตลอดไป

ข้อเสนอแนะสำหรับการประยุกต์ใช้ต่อผู้เกี่ยวข้องในระดับผู้ดำเนินการ

1) สถานศึกษาทางด้านการอาชีวศึกษาทุกแห่งในประเทศ มุ่งและเน้นการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นการฝึกปฏิบัติ ให้โอกาสนักเรียนได้เรียนรู้จากสถานประกอบการจริงรวมไปถึงการเรียนในระบบ

ทวิภาคี โดยสถานศึกษาต้องเข้าใจหลักการและวิธีการที่ถูกต้องและชัดเจน และต้องสามารถทำความเข้าใจกับสถานประกอบการถึงหลักการและวิธีดำเนินการ การประเมินผลระบบทวิภาคีที่ชัดเจน และได้มาตรฐาน สถานศึกษาควรประสานกับสถานประกอบการให้เข้าร่วมในฐานะผู้ร่วมพัฒนาวิชาชีพมิใช่เป็นเพียงสถานฝึกงานเท่านั้น

2) สถานศึกษาควรประสานกับสถานประกอบการร่วมกันการสร้างและพัฒนาครูแนะแนวอาชีพที่สามารถรู้ศักยภาพของนักเรียนรายบุคคลและแนะนำอาชีพให้นักเรียนรายบุคคลได้อย่างเหมาะสม ครูต้องสามารถสร้างความภาคภูมิใจในการเรียนสายอาชีพ และอาชีพของนักเรียนในอนาคต

ข้อเสนอแนะสำหรับการประยุกต์ใช้ต่อผู้เกี่ยวข้องในระดับผู้ใช้ผลผลิต หรือสถานประกอบการ

เสนอให้สถานประกอบการเข้ามามีส่วนร่วม ในการจัดการเรียนการสอน ร่วมกับการอาชีวศึกษาอย่างต่อเนื่องโดยการร่วมคิดร่วมวางแผนกำลังคน ร่วมกระบวนการจัดการเรียนการสอน และร่วมประเมินผลเพื่อให้ผลผลิตหรือคุณภาพผู้สำเร็จการศึกษาสายอาชีพตรงกับความต้องการของตลาดแรงงาน รวมไปถึงสถานประกอบการต้องพร้อมที่จะให้ความร่วมมือ และมีส่วนร่วมในการจัดการอาชีวศึกษา เพื่อให้ฝ่ายดำเนินการพัฒนาหลักสูตรดำเนินการให้ตรงตามความต้องการของสถานประกอบการแต่ละประเภท

เอกสารอ้างอิง

คณะกรรมการอำนวยการปฏิรูปการศึกษา. (2546). **การอาชีวศึกษาและเทคนิคศึกษา และการฝึกอบรมสำหรับศตวรรษที่ 21.** กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ

จุมพล พูลภัทรชีวิน. (2551). การวิจัยอนาคต. **วารสารสมาคมการวิจัย. 13**(2), 9 – 13.

ธีรวุฒิ บุณยโสภณ. (2553). แนวทางการพัฒนาการอาชีวศึกษาและเทคโนโลยีของประเทศไทยในทศวรรษหน้า. **วารสารวิชาการครุศาสตร์อุตสาหกรรม พระจอมเกล้าพระนครเหนือ,** 1(1), 95 – 100.

_____. (2553). **สมรรถนะการศึกษาไทยในเวทีสากล พ.ศ. 2552.** กรุงเทพฯ. บริษัท พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.

พระราชบัญญัติการอาชีวศึกษา พ.ศ. 2551 (2551) ค้นเมื่อ 10 กันยายน 2552, จาก http://www.vec.go.th/

สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา. (2552). **นโยบาย.** ค้นเมื่อ 10 กันยายน 2552, จาก http://www.vec.go.th/

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2551). **กรอบทิศทางการพัฒนาการศึกษา ในช่วงแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2550 – 2554) ที่สอดคล้องกับแผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2554 – 2559).** กรุงเทพมหานคร โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

_____. (2553). **สมรรถนะการศึกษาไทยในเวทีสากล พ.ศ. 2552.** กรุงเทพฯ. บริษัท พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.

Focus on the future of vocational education & training scenario planning project. Australia : Australian Centre for innovation University of Sydney : 1999.

Future directions in middle-level vocational education and training : research report. Australia · Centre for the economics of education and training ; 1998.

Gavin F. M. (2008). **From vocational to higher education an international perspective.** USA : McGraw-Hill Companies.

Jandhyala B G Tilak. (2002). **Vocational education and training in Asia.** India · National Institute of Educational Planning and Administration.

Manfred T, & Jennifer W (2004). **Vocational education and training – key to the future.** Office for official Pub-lications of the European Communities : Luxembourg.

Stephen L, Merryn D., John P & Richard T (2003). **International indicators for vocational education and training : an Australia perspective.** Australia : National Centre for Vocational Education Research.

The ASEAN Secretariat. (2009). **Road map for ASEAN community 2009 – 2015.** Retrieve on 10 August 2010 from www.asean org.

UNESCO. (2002). **Technical and vocational education and training for the twenty-first Century.** Retrieve on 11 November 2009 from http://www.unesco.org/education/

ปัญหาทางกฎหมายเกี่ยวกับการบริหารจัดการการศึกษาโดย "เขตพื้นที่การศึกษา" ในฐานะหน่วยรับการกระจายอำนาจตามกฎหมาย*

วนิดา แสงสารพันธ์**

บทคัดย่อ

ปัจจุบันการบริหารจัดการการศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานอยู่ภายใต้การกำกับดูแลของ "คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน" โดยมีสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นฝ่ายเลขานุการ อีกทั้งการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานตามกฎหมายจะต้องยึดเขตพื้นที่การศึกษาเป็นหลัก ซึ่งเขตพื้นที่การศึกษานี้มีฐานะเป็นส่วนราชการในสังกัดของราชการบริหารส่วนกลางคือกระทรวงศึกษาธิการ และอยู่ภายใต้สายการบังคับบัญชาของเลขาธิการสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานตามกฎหมายและเพื่อให้สถานศึกษาสามารถดำเนินการได้โดยอิสระคล่องตัวและมีเสรีภาพทางวิชาการ กฎหมายจึงกำหนดให้เป็นหน้าที่ของกระทรวงศึกษาธิการที่จะต้องดำเนินการกระจายอำนาจทางการศึกษาไปสู่เขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาทั้งด้านวิชาการ ด้านงบประมาณ ด้านการบริหารงานบุคคล และด้านการบริหารงานทั่วไป อย่างไรก็ตามภายใต้โครงสร้างการจัดการศึกษาในปัจจุบัน การกระจายอำนาจการบริหารจัดการการศึกษาไปยังคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษา และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานั้นกลับมิได้มีลักษณะเป็นการกระจายอำนาจโดยแท้จริง ทั้งนี้ เนื่องจากหน่วยรับการกระจายอำนาจจะต้องมีฐานะเป็นนิติบุคคลตามกฎหมายเท่านั้น ตรงกันข้ามเขตพื้นที่การศึกษากลับมิได้มีฐานะเป็นนิติบุคคลทั้งยังอยู่ภายใต้การบังคับบัญชาจากส่วนกลางคือสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานอีกด้วย โครงสร้างการบริหารจัดการการศึกษาเช่นนี้ก่อให้เกิดปัญหาอุปสรรคหลายประการที่ส่งผลกระทบต่อการบริหารจัดการการศึกษาโดยเขตพื้นที่การศึกษาที่ไม่เกิดประสิทธิภาพหรือบรรลุผลตามเจตนารมณ์ของกฎหมายว่าด้วยการศึกษาแห่งชาติได้

คำสำคัญ : เขตพื้นที่การศึกษา การกระจายอำนาจ

บทนำ

โดยที่การจัดการศึกษาเป็นบริการสาธารณะที่รัฐจะต้องดำเนินการให้แก่ประชาชน ดังนั้นกระทรวงศึกษาธิการในฐานะที่เป็นหน่วยงานหลักของรัฐที่มีอำนาจหน้าที่การจัดการศึกษาจึงต้องดำเนินการจัดการศึกษาให้เป็นไปตามที่กฎหมายกำหนด ซึ่งเมื่อพิจารณาจากบทบัญญัติของรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาแล้วจะพบว่าได้บัญญัติหลักเกณฑ์ในการส่งเสริมและรับรองสิทธิเสรีภาพในการศึกษาของประชาชนเอาไว้ โดยได้ให้ความสำคัญ

* วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี ปีที่ 24 ฉบับที่ 2 เดือนพฤษภาคม – สิงหาคม 2556

** น.ม (กฎหมายมหาชน) ผู้ช่วยศาสตราจารย์คณะนิติศาสตร์ มหาวิทยาลัยกรุงเทพ

กับสิทธิของประชาชนในการจะได้รับการศึกษาที่รัฐมีหน้าที่ตามกฎหมายในการจัดให้แก่ประชาชนอย่างเท่าเทียมและเสมอภาคกัน (Equal Accessibility to Education) ภายใต้เงื่อนไขที่ว่ารัฐจะต้องจัดการศึกษาให้แก่ประชาชนอย่างน้อย 12 ปี และจะต้องจัดการศึกษาอย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย

นอกจากนี้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2553 อันเป็นกฎหมายแม่บทในการบริหารจัดการการศึกษาของไทย ได้กำหนดให้การจัดระบบโครงสร้างและกระบวนการจัดการศึกษาจะต้องยึดหลักความมีเอกภาพด้านนโยบาย และมีความหลากหลายในการปฏิบัติมีการกระจายอำนาจไปสู่เขตพื้นที่การศึกษา สถานศึกษา และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีการกำหนดมาตรฐานการศึกษาและจัดระบบประกันคุณภาพการศึกษาทุกระดับ และประเภทการศึกษามีหลักการส่งเสริมมาตรฐานวิชาชีพครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา และการพัฒนาครู คณาจารย์และบุคคลกรทางการศึกษาอย่างต่อเนื่อง มีการระดมทรัพยากรจากแหล่งต่างๆ มาใช้ในการจัดการศึกษาตลอดจนส่งเสริมการมีส่วนร่วมของบุคคล ครอบครัว ชุมชน องค์กรชุมชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเอกชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถาบันประกอบการ และสถาบันสังคมอื่นให้มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษามากขึ้น ซึ่งภายหลังจากการปรับเปลี่ยนโครงสร้างการบริหารจัดการการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการเข้าสู่โครงสร้างตามบทบัญญัติของกฎหมายว่าด้วยการศึกษาแห่งชาติอันเป็นแม่บททางการศึกษาแล้ว ส่งผลให้มีการตรากฎหมายหลักอันได้แก่พระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2546 อันเป็นกฎหมายที่กำหนดขอบเขตอำนาจหน้าที่ของส่วนราชการต่างๆ ของกระทรวงศึกษาธิการ และจัดระบบราชการในระดับต่างของกระทรวงศึกษาธิการ

กฎหมายดังกล่าวได้กำหนดให้กระทรวงศึกษาธิการอยู่ภายใต้การบริหารจัดการขององค์กรหลักสี่องค์กร คือ สภาการศึกษา คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน คณะกรรมการอาชีวศึกษา และคณะกรรมการการอุดมศึกษา สำหรับกรณีของการบริหารจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานนั้นกฎหมายกำหนดให้ยึด "เขตพื้นที่การศึกษา" เป็นหลัก โดยคำนึงถึงระดับของการศึกษาขั้นพื้นฐานจำนวนสถานศึกษาจำนวนประชากรวัฒนธรรมและความเหมาะสมด้านอื่นประกอบด้วย ซึ่งภายใต้โครงสร้างการบริหารจัดการการศึกษาดังกล่าวกฎหมายกำหนดให้กระทรวงศึกษาธิการมีหน้าที่ต้อง "**กระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา**" ทั้งด้านวิชาการงบประมาณการบริหารงานบุคคลและการบริหารทั่วไป ไปยังคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษาและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาโดยตรง ทั้งนี้ เพื่อให้สถานศึกษาสามารถจัดการศึกษาได้อย่างคล่องตัวอันนำมาสู่คุณภาพการจัดการศึกษาตามมาตรฐานการศึกษาของชาติ

[1] พระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2546 มาตรา 36

แนวคิดเกี่ยวกับ "การกระจายอำนาจ"ทางการศึกษา

โดยที่การจัดรูปแบบการบริหารราชการในปัจจุบัน มีรูปแบบที่สำคัญสามมรูปแบบ (ประยูร กาญจนดล, 2538) ได้แก่ หลักการรวมอำนาจการปกครอง (Cectra – Lization) อันเป็นหลักการที่รวมอำนาจในการปกครองทั้งหมดไว้ที่ส่วนกลางและการบริหารราชการจะกระทำโดยเจ้าหน้าที่ของราชการบริหารส่วนกลางเท่านั้น และอยู่ภายใต้สายการบังคับบัญชาจากราชการบริหารส่วนกลางอย่างเคร่งครัด รูปแบบที่สองคือหลักการแบ่งอำนาจทางปกครอง (Deconcentration) เป็นหลักการที่ราชการบริหารส่วนกลางมอบอำนาจในการวินิจฉัยสั่งการบางส่วนให้แก่เจ้าหน้าที่ผู้แทนของราชการบริหารส่วนกลาง ซึ่งส่งไปประจำปฏิบัติราชการตามเขตปกครองต่างๆ โดยการแต่งตั้งจากราชการบริหารส่วนกลางและอยู่ในสายการบังคับบัญชาจากราชการบริหารส่วนกลางและ **"หลักการกระจายอำนาจทางปกครอง"** (Decentralizaton) อันเป็นวิธีการที่รัฐมอบอำนาจปกครองบางส่วนให้องค์กรอื่น นอกจากราชการบริหารส่วนกลางไปจัดทำบริหารสาธารณะบางอย่าง โดยมีอิสระตามสมควรและไม่ขึ้นอยู่ในความบังคับบัญชาของราชการบริหารส่วนกลาง หากแต่อยู่ภายใต้การกำกับดูแลตามกฎหมายเท่านั้น กล่าวคือรัฐได้มอบอำนาจหน้าที่ในการจัดทำบริการสาธารณะบางอย่าง ซึ่งรัฐเป็นผู้ดำเนินการให้กับท้องถิ่นหรือองค์การอันมิได้เป็นส่วนหนึ่งของราชการบริหารส่วนกลางรับไปดำเนินงานด้วยงบประมาณและเจ้าหน้าที่ของท้องถิ่นนั้นเอง และภายใต้หลักการกระจายอำนาจดังกล่าวหน่วยรับการกระจายอำนาจจำต้องมีฐานะเป็น "นิติบุคคล" แยกออกจากส่วนราชการส่วนกลางเท่านั้น

แต่เมื่อพิจารณาจากโครงสร้างของการบริหารจัดการการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการจัดการการศึกษาของกระทรวงศึกษาที่อยู่ภายใต้การบริหารจัดการการศึกษาขององค์กรหลักสี่องค์กร อันได้แก่ สภาการศึกษา สำนักงานคระกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนังานคณะกรรมการการอุดมศึกษา และสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาซึ่งมี "ฐานะเป็นนิติบุคคลและเป็นกรม" โดยกรณีของการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานอยู่ภายใต้ความดูแลของ "คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน" และมี **"เลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน"** ซึ่งมีฐานะ **"เทียบเท่าปลัดกระทรวง"** เป็นผู้บังคับบัญชาข้าราชการและรับผิดชอบในการปฏิบัติราชการของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ตลอดจนเป็นผู้บังคับบัญชาข้าราชการในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาหรือสถานศึกษาที่อยู่ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอีกด้วยนั้น ซึ่งย่อมหมายความว่าสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจะมีสถานะเป็นส่วนราชการในสังกัดของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นนิติบุคคลและมีฐานะเป็นกรมภายใต้กระทรวงศึกษาธิการ ดังนั้น **สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจึงมีฐานะ "เทียบเท่ากอง" ตามบทบัญญัติของกฎหมาย** ภายใต้การบริหารจัดการของ "คณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษา" และ "สำนักงานคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษา" ตามกฎหมายดังนี้ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจึงเป็นหน่วยงานที่อยู่ภายใต้สายการบังคับบัญชาโดยตรงจากราชการส่วนกลางคือกระทรวงศึกษาธิการ โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพราะฉะนั้น บทบาทอำนาจหน้าที่ของเขตพื้นที่การศึกษาภายใต้เงื่อนไขของกฎหมายว่าด้วยการศึกษาแห่งชาติที่กำหนดให้กระทรวงศึกษาธิการจะต้อง "กระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา" ทั้งด้านวิชาการ

งบประมาณการบริหารงานบุคคลและการบริหารทั่วไป ไปยังคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษาและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานั้นจึง "มิได้" มีลักษณะเป็นการกระจายอำนาจตามหลักการที่ได้กล่าวข้างต้น เนื่องจากหน่วยรับการกระจายอำนาจไม่มีฐานะเป็นนิติบุคคลตามกฎหมายอย่างแท้จริง

ดังนั้น การบริหารจัดการการศึกษาโดยเขตพื้นที่การศึกษาจึงเป็นการบริหารจัดการศึกษาโดยราชการส่วนกลางในลักษณะของ "การแบ่งอำนาจ" บางส่วนของราชการบริหารส่วนกลางคือกระทรวงศึกษาธิการ โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานไปยังหน่วยงานในสังกัดของราชการการบริหารส่วนกลาง คือเขตพื้นที่การศึกษาเท่านั้น

"เขตพื้นที่การศึกษา" ในฐานะหน่วยรับการกระจายอำนาจทางการศึกษา

ภายใต้โครงสร้างการบริหารจัดการการศึกษาข้างต้น ปัจจุบันได้มีการแบ่งเขตพื้นที่การศึกษาออกเป็นเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาและเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตามกฎหมาย โดยมีอำนาจหน้าที่ตามที่กำหนดไว้ในประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง การแบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พ.ศ. 2553 และประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง การแบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา พ.ศ. 2553 ปัจจุบันมีเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาจำนวน 42 เขต และเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา จำนวน 183 เขต โดยกฎหมายกำหนดให้คณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษามีอำนาจหน้าที่ในการ "กำกับดูแล จัดตั้ง ยุบ รวม หรือเลิกสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตพื้นที่การศึกษา หน้าที่ในการประสาน ส่งเสริม และสนับสนุนสถานศึกษาเอกชนในเขตพื้นที่การศึกษา ประสานและส่งเสริมองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นให้สามารถจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับนโยบายและมาตรฐานการศึกษา ส่งเสริมและสนับสนุนการจัดการศึกษาของบุคคลและครอบครัว องค์กรชุมชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนาสถานประกอบการและสถาบันสังคมอื่นที่จัดการศึกษาในรูปแบบที่หลากหลายในเขตพื้นที่การศึกษา และปฏิบัติหน้าที่อื่นที่เกี่ยวข้องกับอำนาจหน้าที่ดังกล่าวข้างต้น"[1] และให้มีอำนาจหน้าที่ในการบริหารและการจัดการศึกษาและพัฒนาสาระของหลักสูตรการศึกษาให้สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน อำนาจหน้าที่ในการพัฒนางานด้านวิชาการและจัดให้มีระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาร่วมกันสถานศึกษาอำนาจหน้าที่ในการรับผิดชอบในการพิจารณาแบ่งส่วนราชการภายในสถานศึกษาของสถานศึกษาและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และปฏิบัติหน้าที่อื่นตามที่กฎหมายกำหนด

แต่เมื่อพิจารณาจากประกาศกระทรวงศึกษาธิการเรื่องการแบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พ.ศ. 2553 และประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง การแบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา พ.ศ. 2553 ได้กำหนดอำนาจของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและมัธยมศึกษาไว้ในลักษณะเดียวกัน คือ **"ให้สำนักงานเขตพื้นที่มีอำนาจหน้าที่ดำเนินการให้เป็นไปตามอำนาจหน้าที่ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาตามกฎหมายว่าด้วยระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ"** ซึ่งเมื่อพิจารณาจากอำนาจหน้าที่ของคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษาและ

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาตามที่กำหนดในกฎหมายดังกล่าวข้างต้น จะพบว่าอำนาจหน้าที่ของคณะกรรมการและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานั้นเป็นอำนาจหน้าที่มีลักษณะเช่นเดียวกันกับอำนาจหน้าที่ของคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานตามกฎหมาย ซึ่งย่อมหมายความว่า **"สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจึงเป็นหน่วยงานที่อยู่ภายใต้สายการบังคับบัญชาโดยตรงจากราชการส่วนกลางคือกระทรวงศึกษาธิการโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนั้น อำนาจหน้าที่ของเขตพื้นที่การศึกษาจึงมีลักษณะเป็นอำนาจหน้าที่ของเขตพื้นที่การศึกษาในฐานะที่เป็นส่วนราชการในสังกัดของราชการบริหารส่วนกลางคือกระทรวงศึกษาธิการ และอยู่ภายใต้สายการบังคับบัญชาของเลขาธิการสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานตามกฎหมาย"** เพราะฉะนั้นบทบาทอำนาจหน้าที่ของเขตพื้นที่การศึกษาภายใต้เงื่อนไขของกฎหมายว่าด้วยการศึกษาแห่งชาติที่กำหนดให้กระทรวงศึกษาธิการจะต้อง **"กระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา"** ทั้งด้านวิชาการงบประมาณการบริหารงานบุคคลและการบริหารทั่วไป ไปยังคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษาและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานั้น จึงมิได้มีลักษณะเป็นการกระจายอำนาจตามหลักการที่ได้กล่าวข้างต้น เพราะหน่วยรับการกระยายอำนาจจะต้องมีฐานะเป็นนิติบุคคลตามกฎหมาย ตรงกันข้ามเขตพื้นที่การศึกษากลับมิได้มีฐานะเป็นนิติบุคคลและอยู่ภายใต้การบังคับบัญชาจากส่วนกลางคือสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ดังนั้น การบริหารจัดการการศึกษาโดยเขตพื้นที่การศึกษาจึงเป็นการบริหารจัดการศึกษาโดยราชการส่วนกลางในลักษณะของ **"การแบ่งอำนาจ"** บางส่วนของราชการบริหารส่วนกลางคือกระทรวงศึกษาธิการโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานไปยังหน่วยงานในสังกัดของราชการบริหารส่วนกลางคือเขตพื้นที่การศึกษาเท่านั้น และเมื่อพิจารณาประกอบกับหลักการสำคัญของกฎหมายว่าด้วยการศึกษาแห่งชาติที่กำหนดให้กระทรวงศึกษาธิการจะต้องกระจายอำนาจการบริหารและจัดการการศึกษาทั้งด้านวิชาการ ด้านงบประมาณ ด้านการบริหารงานบุคคลและการบริหารงานทั่วไป ไปยังคณะกรรมการและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาโดยตรงเพื่อการบริหารจัดการการศึกษาให้มีความอิสระคล่องตัวแล้วนั้น

การที่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจะมีความเป็นอิสระในเรื่องดังกล่าวได้จึงจำต้องมีการจัดรูปแบบและโครงสร้างการบริหารงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาโดยเชื่อมโยงกับโครงสร้างของกระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งกรณีของการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานย่อมหมายความถึงสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นหน่วยงานราชการส่วนกลางและมีฐานะเทียบเท่ากระทรวงซึ่งจะทำหน้าที่ในด้านนโยบายส่วนการบริหารจัดการการศึกษาที่เดิมเคยเป็นของหน่วยงานระดับกรมในส่วนกลางจะต้องเป็นภารกิจของเขตพื้นที่การศึกษาที่เป็นส่วนราชการในสังกัดของราชการส่วนกลางเป็นผู้ดำเนินการแทนโดยเฉพาะเมื่อได้พิจารณาอำนาจหน้าที่ของเขตพื้นที่การศึกษาที่ได้รับมอบอำนาจมานั้นจะพบว่าเป็นการจำลองอำนาจหน้าที่หลักของคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมาให้แก่เขตพื้นที่การศึกษาเป็นผู้ดำเนินการแทนทั้งสิ้น

กรณีของการบริหารงานด้านวิชาการกฎหมายว่าด้วยการศึกษาได้กำหนดให้สถานศึกษาขั้นพื้นฐานสามารถจัดทำหลักสูตรให้สอดคล้องกับความต้องการของชุมชนและท้องถิ่นได้นอกเหนือไปจากหลักสูตรแกนกลางที่คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนด ซึ่งคณะกรรมการและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาก็จะมีบทบาทสำคัญในการให้ข้อมูล คำแนะนำในการจัดทำหลักสูตรท้องถิ่นดังกล่าว

ส่วนกรณีของการบริหารงานด้านงบประมาณ การตั้งงบประมาณสำหรับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาจะต้องขอตั้งงบประมาณไว้ที่สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน แต่เมื่อจะขอรับงบประมาณสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาต้องสามารถขออนุมัติเงินประจำงวดจากสำนักงบประมาณได้โดยตรงโดยผลของกฎหมายหรือโดยการมอบอำนาจของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และเมื่อจะเบิกจ่ายงบประมาณของสถานศึกษา สถานศึกษาต้องได้รับมอบหมายให้เป็นหน่วยผู้เบิกที่จะเบิกจ่ายได้จากสำนักงานคลังจังหวัดที่สถานศึกษาตั้งอยู่ได้โดยตรง

สำหรับการบริหารงานบุคคล โดยที่บุคลากรที่ปฏิบัติงานในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจะอยู่ในสังกัดขององค์กรกลางการบริหารงานบุคคลคือ "คณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา" โดยมี "คณะอนุกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา" หรือ อ.ก.ค.ศ. เขตพื้นที่การศึกษาเป็นผู้มีอำนาจหน้าที่ในการแต่งตั้งโยกย้ายครูและบุคลากรทางการศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาเพื่อความเหมาะสมได้

ส่วนการบริหารงานทั่วไปนั้น คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานสามารถที่จะแบ่งอำนาจให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาดำเนินการเองได้ อาทิ อำนาจในการจัดซื้อจัดจ้าง อำนาจเกี่ยวกับการพัสดุ เป็นต้น ซึ่งภายใต้รูปแบบข้างต้นส่งผลให้เขตพื้นที่การศึกษามีความเป็นอิสระและคล่องตัวในการบริหารจัดการการศึกษาตามอำนาจหน้าที่ที่ได้รับมอบมาภายใต้ "**รูปแบบการบริหารจัดการการศึกษาของส่วนราชการที่อยู่ในสายการบังคับบัญชาของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานและกระทรวงศึกษา**" ได้เป็นอย่างดี

บทวิเคราะห์การบริหารจัดการการศึกษาโดย "เขตพื้นที่การศึกษา" ในฐานะหน่วยรับการกระจายอำนาจตามกฎหมาย : ปัญหาทางกฎหมายและแนวทางการแก้ไข

ภายใต้หลักการกระจายอำนาจทางการศึกษาดังที่กำหนดในกฎหมายว่าด้วยการศึกษาแห่งชาติดังที่ได้กล่าวข้างต้นปัจจุบันกระทรวงศึกษาธิการจึงได้ดำเนินการตรา "**กฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550**" ขึ้นอันเป็นกฎหมายที่กำหนดรายละเอียดเกี่ยวกับอำนาจบริหารจัดการการศึกษาของราชการส่วนกลางคือกระทรวงศึกษาธิการที่จะต้องกระจายไปยังคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา หรือสถานศึกษาแล้วแต่กรณี พบว่ากฎกระทรวงดังกล่าวได้กำหนดให้ "**ปลัดกระทรวงศึกษาธิการ**" หรือ "**เลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน**" พิจารณาดำเนินการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษาในด้านวิชาการ ด้านงบประมาณ ด้านการบริหารงานบุคคล และด้านการบริหารงานทั่วไปไปยังคณะกรรมการ

เขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาหรือสถานศึกษา แล้วแต่กรณี[2] ทั้งนี้ อันเป็นการกำหนด **"แบ่งอำนาจการบริหารจัดการการศึกษา"** ของราชการส่วนกลางไปยังเขตพื้นที่การศึกษาโดยการแบ่งอำนาจการบริหารจัดการการศึกษาดังกล่าว จะต้องคำนึงถึงหลักเกณฑ์ความพร้อมและความเหมาะสมในการปฏิบัติหน้าที่ของคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาที่จะสามารถรับผิดชอบดำเนินการตามขีดความสามารถได้อย่างมีประสิทธิภาพด้านความสอดคล้องกับกฎหมาย กฎ ระเบียบ ประกาศ หรือมติคณะรัฐมนตรีที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะกระจายอำนาจด้านความเป็นเอกภาพด้านมาตรฐานและนโยบายด้านการศึกษา ด้านความเป็นอิสระและความคล่องตัวในการบริหารและการจัดการศึกษาด้านการมีส่วนร่วมของชุมชนและผู้มีส่วนได้เสียในพื้นที่ด้านผลสำเร็จแก่สถานศึกษาโดยเน้นการกระจายอำนาจให้สถานศึกษาให้มากที่สุด เพื่อให้สถานศึกษานั้นมีความเข้มแข็งและความคล่องตัวเพิ่มคุณภาพและประสิทธิภาพให้แก่สถานศึกษา ตลอดจนเพื่อให้ผู้มีหน้าที่รับผิดชอบในการดำเนินการเป็นผู้ตัดสินใจในเรื่องนั้นๆ โดยตรง[3]

ภายใต้หลักเกณฑ์ดังกล่าวกฎหมายกำหนดให้ปลัดกระทรวงศึกษาธิการหรือเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน แล้วแต่กรณี เป็นผู้พิจารณาว่าจะกระจายอำนาจในการบริหารจัดการการศึกษาประเภทใดไปยังคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษา หรือสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาหรือสถานศึกษาแล้วแต่กรณี ซึ่งในระยะแรกอาจกำหนดให้มีการกระจายอำนาจเฉพาะบางเรื่อง หรืออาจกำหนดการกระจายอำนาจให้เขตพื้นที่การศึกษาหรือสถานศึกษาแตกต่างกันตามลักษณะหรือความพร้อมและความเหมาะสมในการปฏิบัติหน้าที่ก็ได้ รวมทั้งอาจกำหนดเงื่อนไขที่ต้องปฏิบัติในการดำเนินการตามที่ได้รับมอบการกระจายอำนาจได้ และต้องปรับปรุงการกระจายอำนาจนั้นให้เพิ่มมากขึ้นตามช่วงเวลาที่เหมาะสม

นอกจากนี้กฎหมายกำหนดให้กรณีการกระจายอำนาจไปยังสถานศึกษานั้น อาจกำหนดให้การดำเนินการในเรื่องใดต้องได้รับความเห็นชอบจากคณะกรรมการสถานศึกษาด้วยก็ได้[4] โดยตราเป็นประกาศกระทรวงศึกษาธิการเพื่อกำหนดรายละเอียดดังกล่าวต่อไป ซึ่งปัจจุบันได้มีการตรา **"ประกาศสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เรื่อง การกระจายอำนาจการบริหารและจัดการการศึกษาของเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานไปยังคณะกรรมการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2550"** ขึ้น ซึ่งเมื่อพิจารณาจากกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 และประกาศสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เรื่อง การกระจายอำนาจฯ ดังกล่าวข้างต้น

---

[2] กฎกระทรวง กำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 : ข้อ 1

[3] กฎกระทรวง กำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 : ข้อ 2

[4] กฎกระทรวง กำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 : ข้อ 3

พบว่าได้กำหนดให้มีการกระจายอำนาจการบริหารจัดการการศึกษาในด้านต่างๆ ทั้งด้านวิชาการที่กฎหมายกำหนดให้กระทรวงศึกษาธิการโดยปลัดกระทรวงศึกษาธิการหรือเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานแล้วแต่กรณี กระจายอำนาจการบริหารจัดการการศึกษาจากส่วนกลางไปยังคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา รวมทั้งสิ้น 17 เรื่อง ด้านงบประมาณรวมทั้งสิ้น 22 เรื่อง ด้านการบริหารงานบุคคลรวมทั้งสิ้น 20 เรื่อง และด้านการบริหารงานทั่วไปรวมทั้งสิ้น 22 เรื่อง[5] ซึ่งทั้งเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาและเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานั้น ย่อมจะมีความเป็นอิสระคล่องตัวภายใต้อำนาจที่ได้รับมอบมาให้ลักษณะเดียวกันตามที่กำหนดในกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 และประกาศสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานฯ ดังกล่าวดังเดิม

อย่างไรก็ตาม โดยที่เขตพื้นที่การศึกษามิได้มีฐานะเป็นนิติบุคคล อีกทั้งยังอยู่ภายใต้การบังคับบัญชาจากส่วนกลางคือสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานอีกด้วยนั้น โครงสร้างการบริหารจัดการการศึกษาเช่นนี้ก่อให้เกิดปัญหาอุปสรรคหลายประการที่ส่งผลกระทบต่อการบริหารจัดการการศึกษาโดยเขตพื้นที่การศึกษาที่ไม่เกิดประสิทธิภาพหรือบรรลุผลตามเจตนารมณ์ของกฎหมายการศึกษาแห่งชาติหลายประการ ดังนี้

1. ปัญหาเกี่ยวกับขอบเขตอำนาจที่เขตพื้นที่การศึกษาในการบริหารจัดการการศึกษา

เมื่อพิจารณาจากกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 เกี่ยวกับอำนาจในการบริหารจัดการการศึกษาที่กฎหมายกำหนดให้มอบไปยังเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษานั้น พบว่าแม้กฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 จะได้แบ่งอำนาจในการบริหารจัดการการศึกษาแก่เขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาครบทุกด้านแล้วก็ตาม หากแต่บทบัญญัติของกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 เกี่ยวกับอำนาจที่มอบไปยังเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษานั้นกลับมีลักษณะเป็น **"การบัญญัติในลักษณะบุกลุ่มของอำนาจหน้าที่แต่เพียงกว้างๆ"** และไม่ระบุเฉพาะเจาะจงว่าเขตพื้นที่ต้องมีหน้าที่ดำเนินการตามอำนาจที่มอบอย่างไรและมีขอบเขตเพียงใด อันก่อให้เกิดความไม่ชัดเจนเกี่ยวกับขอบเขตอำนาจหน้าที่ที่ต้องดำเนินการซึ่งแตกต่างจากกฎกระทรวงว่าด้วยระบบหลักเกณฑ์และวิธีการประกันคุณภาพการศึกษา พ.ศ. 2553 ที่เป็นกฎหมายในลำดับกฎกระทรวงเช่นเดียวกับกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 ซึ่งกฎกระทรวงว่าด้วยการประกันคุณภาพฯ ดังกล่าว ได้กำหนดอำนาจของเขตพื้นที่การศึกษาเกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษาไว้อย่างชัดเจนในข้อ 17 กล่าวคือ **"ให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาวิเคราะห์วิจัยและเผยแพร่นวัตกรรมเกี่ยวกับรูปแบบและเทคนิควิธีการประกันคุณภาพภายในอย่างต่อเนื่อง รวมทั้งส่งเสริมสนับสนุนและร่วมพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา"** ซึ่งการบัญญัติกฎหมายในลักษณะเช่นนี้จะส่งผลให้หน่วยปฏิบัติสามารถรู้ขอบเขตอำนาจหน้าที่ และดำเนินการตามอำนาจหน้าที่ได้อย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ

---

[5] กฎกระทรวง กำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 · ข้อ 1 (1) (2) (3) (4)

แต่เมื่อพิจารณาประกอบกับกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 ในข้อ 3 ที่กำหนดให้เป็นอำนาจของปลัดกระทรวงศึกษาธิการหรือเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานแล้วแต่กรณี มีอำนาจใน "การออกประกาศ" กำหนดรายละเอียดเกี่ยวกับการกระจายอำนาจการบริหารและจัดการการศึกษาตามที่กำหนดในกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 ดังกล่าวเพิ่มเติมได้นั้น ข้อเท็จจริงปรากฏว่ากระทรวงศึกษาธิการโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้ดำเนินการออกประกาศสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เรื่อง การกระจายอำนาจการบริหารและจัดการการศึกษาของเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานไปยังคณะกรรมการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2550 ขึ้นเพื่อให้เขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาใช้ประกอบกับกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 ดังกล่าว เพื่อเป็นแนวทางในการดำเนินการตามอำนาจที่ได้รับมอบมาจากกระทรวงศึกษาธิการ

อย่างไรก็ตามเมื่อพิจารณาจากเนื้อหาของประกาศฯ ดังกล่าว พบว่าประกาศฯ ดังกล่าวได้คัดลอกถ้อยคำเกี่ยวกับอำนาจที่ถูกมอบมายังเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาจากกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 มาทั้งหมด โดยไม่ได้มีการกำหนดรายละเอียดเกี่ยวกับอำนาจที่เขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาได้รับมอบมาว่ามีขอบเขตเพียงใด มีเพียงการกำหนดให้การดำเนินการตามอำนาจบางประการที่จะต้องได้รับความเห็นชอบจากคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษาหรือคณะกรรมการสถานศึกษาแล้วแต่กรณีเท่านั้น ซึ่งก็มิได้ก่อให้เกิดความชัดเจนเกี่ยวกับอำนาจหน้าที่ของเขตพื้นที่การศึกษามากขึ้นแต่อย่างใด ทั้งยังก่อให้เกิดปัญหาใหม่เพิ่มเติมขึ้นอีกว่ากรณีใดเป็นอำนาจของเขตพื้นที่การศึกษาและกรณีใดเป็นอำนาจของสถานศึกษาเนื่องจากทั้งกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 และประกาศสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานฯ ต่างใช้ถ้อยคำเดียวกัน ภายใต้สภาพเช่นนี้เองสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจึงได้จัดทำ "คู่มือ" เพื่อเป็นแนวทางในการปฏิบัติงานของคณะกรรมการและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขึ้น อย่างไรก็ตามเมื่อพิจารณาจากเนื้อหาที่ปรากฏในคู่มือดังกล่าวพบว่าเป็นเพียงการรวบรวมเนื้อหาของกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 และประกาศสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานฯ มาเรียบเรียงขึ้นใหม่ และมิได้มีเนื้อหาที่เป็นการกำหนดรายละเอียดของอำนาจหน้าที่ที่ได้รับมอบมาให้มีความชัดเจนเพิ่มขึ้นแต่ประการใด ดังนั้น ปัจจุบันความไม่ชัดเจนในเรื่องอำนาจหน้าที่ของคณะกรรมการและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเกี่ยวกับขอบเขตอำนาจหน้าที่ที่ได้รับมอบจากกระทรวงศึกษาธิการและสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจึงยังคงเป็นอุปสรรคต่อการบริหารจัดการการศึกษาของเขตพื้นที่การศึกษาดังเดิม ซึ่งเมื่อพิจารณาจากกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 และประกาศสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานฯ ดังกล่าว พบว่าการ

กำหนดอำนาจที่จะมอบให้แก่ผู้รับมอบอำนาจตามกฎหมายนั้น ได้ใช้วิธีการเขียนอำนาจที่จะมอบทั้งด้านวิชาการ ด้านการบริหารงานบุคคล ด้านการบริหารงบประมาณ และด้านการบริหารงานทั่วไปเป็นรายข้อ ซึ่งก่อให้เกิดความสับสนต่อผู้รับมอบอำนาจว่าขอบเขตของอำนาจในแต่ละข้อนั้นมีเพียงใด ตลอดจนหากเป็นอำนาจที่ไม่ได้เขียนไว้อย่างชัดเจนเขตพื้นที่การศึกษาจะสามารถดำเนินการได้หรือไม่เพียงใด **ซึ่งควรจะมีการแก้ไขกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 โดยไม่ควรกำหนดรายละเอียดเป็นรายข้อดังเช่นปัจจุบัน หากแต่ควรกำหนดกรอบของอำนาจที่จะมอบไปยังเขตพื้นที่การศึกษาในลักษณะเช่นเดียวกับกฎกระทรวงว่าด้วยระบบหลักเกณฑ์และวิธีการประกันคุณภาพการศึกษา พ.ศ. 2553** ในข้อ 17 ข้างต้น เช่น กรณีของการมอบอำนาจด้านการบริหารงานบุคคล กระทรวงศึกษาธิการควรดำเนินการแก้ไขกฎกระทรวงโดยอาจกำหนด "ให้ปลัดกระทรวงศึกษาธิการหรือเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมอบอำนาจในการบริหารงานบุคคลไปยังสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาโดยตรง เว้นแต่เป็นกรณีที่มีกฎหมายกำหนดให้ปลัดกระทรวงศึกษาธิการหรือเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานต้องดำเนินการเองเป็นการเฉพาะตัว" หรือกรณีของอำนาจในการบริหารวิชาการอาจแก้ไขให้เป็นไปในทางเดียวกันได้ กล่าวคือ "ให้ปลัดกระทรวงศึกษาธิการหรือเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมอบอำนาจในการบริหารวิชาการไปยังสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาโดยตรง เว้นแต่เป็นกรณีที่มีกฎหมายกำหนดให้ปลัดกระทรวงศึกษาธิการหรือเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานต้องดำเนินการเองเป็นการเฉพาะตัว" ได้เช่นเดียวกัน ส่วนอำนาจใดจะมอบไปยังผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา หรือผู้อำนวยการสถานศึกษา กระทรวงศึกษาธิการย่อมสามารถกำหนดโดยการออกประกาศคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อกำหนดรายละเอียดดังกล่าวได้ ซึ่งการกำหนดในลักษณะเช่นนี้จะส่งผลให้อำนาจในการบริหารจัดการการศึกษาถูกมอบต่อไปยังเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาทั้งหมด เว้นแต่กรณีที่มีกฎหมายกำหนดให้ปลัดกระทรวงศึกษาธิการหรือเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานต้องดำเนินการเองเป็นการเฉพาะตัว ซึ่งย่อมหมายความว่าอำนาจดังกล่าวเป็นอำนาจเฉพาะตัวของบุคคลตามที่กฎหมายกำหนดและจะมอบอำนาจนั้นต่อให้บุคคลใดไม่ได้นั่นเอง การกำหนดเช่นนี้จะส่งผลให้ผู้รับมอบอำนาจทราบขอบเขตของอำนาจที่ได้รับมอบมาได้อย่างชัดเจนถ่องแท้ ทั้งยังเกิดความมั่นใจในการดำเนินการใดๆ ตามที่ได้รับมอบอันส่งผลต่อประสิทธิภาพในการบริหารจัดการการศึกษาของเขตพื้นที่การศึกษาตามเจตนารมณ์ของกฎหมาย

อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาจากกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 ข้อ 3 วรรคสอง ได้กำหนดให้ **"เพื่อประโยชน์ในการปฏิบัติงานให้เป็นไปโดยถูกต้อง ปลัดกระทรวงศึกษาธิการ หรือเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานแล้วแต่กรณี อาจประกาศกำหนดขอบเขตวิธีการปฏิบัติงานตามที่มีการกระจายอำนาจเพื่อให้คณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษาสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา หรือสถานศึกษาที่ได้รับมอบการกระจายอำนาจปฏิบัติก็ได้"** ซึ่งพบว่ากฎหมายได้เปิดช่องให้ปลัดกระทรวงศึกษาธิการหรือเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีอำนาจในการออกประกาศกำหนดขอบเขตวิธีการปฏิบัติงานตามอำนาจหน้าที่

ที่ได้รับมอบมาให้แก่เขตพื้นที่การศึกษาหรือสถานศึกษาแล้วแต่กรณีได้ ทั้งนี้ เพื่อให้ผู้รับมอบอำนาจสามารถดำเนินการตามอำนาจหน้าที่ที่ได้รับมอบมาอย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพได้โดยตราเป็น **"ประกาศกระทรวงหรือประกาศสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน"** แล้วแต่กรณี ซึ่งปัจจุบันกระทรวงศึกษาธิการยังมิได้มีการตราประกาศดังกล่าวแต่อย่างใด เพราะฉะนั้นหากข้อเท็จจริงปรากฏว่าเขตพื้นที่การศึกษาไม่มีความชัดเจนเกี่ยวกับอำนาจหน้าที่ของตนที่ได้รับมอบมาจากกระทรวงศึกษาธิการหรือสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานแล้วแต่กรณี **ซึ่งกระทรวงศึกษาธิการโดยปลัดกระทรวงศึกษาธิการหรือเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานควรเร่งดำเนินการตราประกาศกระทรวงหรือประกาศสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีเนื้อหาเป็นการกำหนดของขอบเขตวิธีการปฏิบัติงานตามที่มีการกระจายอำนาจ** เพื่อใช้เป็นคู่มือในการดำเนินการบริหารจัดการศึกษาของเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาตามอำนาจหน้าที่ที่ได้รับมอบมาอย่างถูกต้องตามกฎหมายและมีประสิทธิภาพอีกด้วย

2. ปัญหาเกี่ยวกับการประสานงานระหว่างเขตพื้นที่การศึกษาด้วยกันเอง

โดยที่การบริหารจัดการการศึกษาขั้นพื้นฐานนั้น กฎหมายกำหนดให้ยึดเขตพื้นที่การศึกษาเป็นหลักโดยจะต้องคำนึงถึงระดับของการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวนสถานศึกษา จำนวนประชากร วัฒนธรรมและความเหมาะสมด้านอื่นด้วยภายใต้สถานะของเขตพื้นที่การศึกษาที่เป็นส่วนราชการในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานดังกล่าว ซึ่งปัจจุบันได้มีการแบ่งเขตพื้นที่การศึกษาออกเป็นเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาและเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตามกฎหมาย โดยกฎหมายกำหนดให้เขตพื้นที่การศึกษามีอำนาจหน้าที่ตามที่กำหนดไว้ในประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง การแบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พ.ศ. 2553 และประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง การแบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา พ.ศ 2553 ซึ่งปัจจุบันได้มีการประกาศกำหนดแบ่งเขตพื้นที่การศึกษาออกเป็นเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จำนวน 42 เขต และเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอีก จำนวน 183 เขต โดยเขตพื้นที่การศึกษาเหล่านี้จะมีสถานะเป็น "เขตบริการ" อันเป็นการแบ่งโดยคำนึงถึงระดับของการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวนสถานศึกษา จำนวนประชากร วัฒนธรรมและความเหมาะสมด้านอื่นประกอบกันเป็นหลัก **เพราะฉะนั้น เขตพื้นที่การศึกษาตามกฎหมายว่าด้วยการศึกษาแห่งชาติจึงมิใช่เขตพื้นที่เดียวกันกับเขตจังหวัด ซึ่งเป็น "เขตบริหาร" ตามกฎหมายว่าด้วยระเบียบบริหารราชการแผ่นดินแต่อย่างใด** ส่งผลให้อำนาจในการบริหารการจัดการศึกษาของคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษาภายใต้เขตพื้นที่การศึกษาแห่งใดแห่งหนึ่งครอบคลุมไปถึงสถานศึกษาที่แม่จะอยู่ภายใต้เขตพื้นที่การศึกษาเขตเดียวกัน แต่อาจมิได้อยู่ในเขตจังหวัดเดียวกันก็ได้ ซึ่งลักษณะเช่นนี้ส่งผลให้การบริหารจัดการการศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาที่มีลักษณะเป็นเขตบริหารคลอบคลุมหลายจังหวัดเกิดปัญหาในเชิงการบริหารจัดการและขาดการประสานงานเชื่อโยงระหว่างสถานศึกษาที่แม้อาจอยู่ในเขตบริการเดียวกันแต่อยู่ในเขตบริหารต่างกัน อันกระทบต่อประสิทธิภาพในการบริหารจัดการศึกษาได้

ภายใต้สภาพการณ์ดังกล่าวกระทรวงศึกษาธิการจึงได้มีคำสั่งแต่งตั้งให้ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา (กรณีจังหวัดที่มีเขตพื้นที่การศึกษาเดียว) หรือผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เขต 1 เป็นผู้แทนกระทรวงศึกษาธิการในระดับจังหวัด/อำเภอ แล้วแต่กรณี[6] โดยมีอำนาจหน้าที่ในการช่วยเหลือผู้ว่าราชการจังหวัดหรือนายอำเภอในการปฏิบัติราชการอันเป็นหน้าที่ของกระทรวงศึกษาธิการภายในจังหวัด/อำเภอ ในการปฏิบัติราชการตามกฎหมาย ระเบียบข้อบังคับ หรือคำสั่งของผู้บังคับบัญชาหรือมติคณะรัฐมนตรีซึ่งกำหนดเป็นหน้าที่ของกระทรวงศึกษาธิการที่จะต้องปฏิบัติภายในเขตจังหวัด/อำเภอ รวมทั้งหน้าที่ในการประสานการบริหารราชการของกระทรวงศึกษาธิการให้เป็นไปตามนโยบายและแผนการปฏิบัติราชการของกระทรวงศึกษาธิการอีกด้วย อย่างไรก็ตามเมื่อพิจารณาจากกฎหมายว่าด้วยการศึกษาแห่งชาติและกฎหมายว่าด้วยระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการพบว่า กฎหมายทั้งสองฉบับมิได้กำหนดกลไกเพื่อรองรับให้การจัดการศึกษาของเขตพื้นที่การศึกษาในลักษณะของเขตบริการให้สามารถประสานงานการจัดการศึกษากับจังหวัด ซึ่งเป็นราชการส่วนภูมิภาคหรือประสานงานการจัดการศึกษาระหว่างเขตพื้นที่การศึกษาด้วยกันเองแต่ประการใด ทั้งยังมิได้มีกฎหมายใดรองรับการดำเนินการในการช่วยเหลือผู้ว่าราชการจังหวัดหรือนายอำเภอในการปฏิบัติราชการอันเป็นหน้าที่ของกระทรวงศึกษาธิการภายในจังหวัด/อำเภอของผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา (กรณีจังหวัดที่มีเขตพื้นที่การศึกษาเดียว) หรือผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เขต 1 ที่เป็นผู้แทนกระทรวงศึกษาธิการในระดับจังหวัด/อำเภอแต่ประการใด ซึ่งการที่กระทวงศึกษาธิการแต่งตั่งให้ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา (กรณีจังหวัดที่มีเขตพื้นที่การศึกษาเดียว) และผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เขต 1 ที่เป็นผู้แทนกระทรวงศึกษาธิการในระดับจังหวัด/อำเภอแล้วแต่กรณีนั้น เป็นเพียงการแก้ไขปัญหาในเชิงบริหารโดยอาศัยอำนาจในการบริหารราชการแผ่นดินซึ่งเป็นอำนาจทั่วไปของรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการตามมาตรา 12 ของกฎหมายว่าด้วยระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการเท่านั้น

ดังนั้น เพื่อให้การบริหารจัดการการศึกษาเกิดประสิทธิภาพจึงควรมีการกำหนดอำนาจตามกฎหมายเพื่อรองรับอำนาจในการประสานงานในระดับจังหวัดของผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา (กรณีจังหวัดที่มีเขตพื้นที่การศึกษาเดียว) และผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เขต 1 ในการเป็นผู้แทนกระทรวงศึกษาธิการในระดับจังหวัด/อำเภอขึ้นเป็นการเฉพาะในกฎหมายว่าด้วยระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการเพื่อให้สามารถดำเนินการประสานส่งเสริมการบริหารจัดการการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพตามเจตนารมณ์ของกฎหมายว่าด้วยการศึกษาแห่งชาติ

---

[6] คำสั่งกระทรวงศึกษาธิการ ที่ สป 32/2546 เรื่อง แต่งตั้งผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เขต 1 และผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอื่น ๆ เป็นผู้แทนกระทรวงศึกษาธิการในระดับจังหวัด/เขต/อำเภอ ลงวันที่ 17 กรกฎาคม 2546

3. ปัญหาด้านความพร้อมและลักษณะเฉพาะตัวของเขตพื้นที่การศึกษา

ภายใต้อำนาจหน้าที่ในฐานะผู้บังคับบัญชาโดยตรงของเขตพื้นที่การศึกษาของคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานและกระทรวงศึกษาธิการ กฎหมายได้กำนด **"ให้อำนาจแก่ปลัดกระทรวงศึกษาธิการและเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในการกำหนดให้มีการมอบอำนาจแก่เขตพื้นที่การศึกษาหรือสถานศึกษาในลักษณะที่แตกต่างกันได้"** โดยจะต้องคำนึงถึงความแตกต่างของเขตพื้นที่การศึกษาแต่ละแห่ง ความพร้อมของเขตพื้นที่การศึกษา ตลอดจนความเหมาะสมของเขตพื้นที่การศึกษาแต่ละแห่งประกอบกัน เพราะฉะนั้นหากกระทรวงศึกษาธิการและสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเห็นว่าเขตพื้นที่ใดมีความพร้อมและมีความเหมาะสมที่จะได้รับมอบอำนาจให้ดำเนินการบริหารจัดการการศึกษาในลักษณะอื่นเพิ่มเติมก็ย่อมเป็นอำนาจโดยสมบูรณ์ของปลัดกระทรวงศึกษาและเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่จะดำเนินการออกประกาศกำหนดการมอบอำนาจเพิ่มเติมได้หรือกรณีเขตพื้นที่การศึกษาใดยังไม่มีความพร้อมและความเหมาะสมในการรับมอบอำนาจบางประการปลัดกระทรวงศึกษาธิการและเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานก็ย่อมจะออกประกาศกำหนดอำนาจหน้าที่ที่เขตพื้นที่จะรับมอบที่เหมาะสมกับเขตพื้นที่นั้นๆ ได้เช่นเดียวกัน ทั้งนี้ ตามความพร้อมและความเหมาะสมในการปฏิบัติหน้าที่ของคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษาที่จะสามารถรับผิดชอบดำเนินการตามขีดความสามารถได้อย่างมีประสิทธิภาพ ความเป็นเอกภาพด้านมาตรฐานและนโยบายด้านการศึกษาความเป็นอิสระและความคล่องตัวในการบริหารและการจัดการศึกษาและสอดคล้องกับกฎหมาย กฎ ระเบียบ ประกาศ หรือมติคณะรัฐมนตรีที่เกี่ยวข้องอีกด้วย นอกจากนี้ เมื่อพิจารณาจากกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 แล้วพบว่ากฎหมายได้กำหนดให้เป็นหน้าที่ของปลัดกระทรวงศึกษาธิการและเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ **"จะต้องดำเนินการปรับปรุงการกระจายอำนาจนั้นให้เพิ่มมากขึ้นตามช่วงเวลาที่เหมาะสม"**[7] ทั้งนี้ เพื่อให้การมอบอำนาจดังกล่าวเกิดผลสำเร็จแก่สถานศึกษาโดยเน้นการกระจายอำนาจให้แก่สถานศึกษาให้มากที่สุด เพื่อให้สถานศึกษานั้นมีความเข้มแข็งและความคล่องตัวอันจะเป็นการเพิ่มคุณภาพและประสิทธิภาพให้แก่สถานศึกษา และให้ผู้มีหน้าที่รับผิดชอบในการดำเนินการเป็นผู้ตัดสินใจในเรื่องนั้นๆ โดยตรง ซึ่งจะส่งผลให้การบริหารจัดการการศึกษามีความเป็นเอกภาพด้านมาตรฐานและนโยบายด้านการศึกษา และสามารถบริหารจัดการการศึกษาได้เต็มตามศักยภาพและมีประสิทธิภาพสอดคล้องกับกฎหมายอีกด้วย ซึ่งกระทรวงศึกษาธิการควรที่จะดำเนินการประเมินความพร้อมในการบริหารจัดการการศึกษาของเขตพื้นที่การศึกษาแต่ละแห่งว่าจะสามารถรับผิดชอบดำเนินการตามขีดความสามารถของตนอย่างมีประสิทธิภาพได้เพียงใด ตลอดจนความเหมาะสมของเขตพื้นที่การศึกษาแต่ละแห่งประกอบกัน เพื่อนำมาสู่การกำหนดการมอบอำนาจให้เหมาะสมกับเขตพื้นที่การศึกษาแต่ละแห่งต่อไป กล่าวคือหากเขตพื้นที่การศึกษาใดมีความพร้อมก็สามารถกำหนดการมอบอำนาจ

---

[7] กฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ 2550 . ข้อ 3

ในการบริหารจัดการการศึกษาเพิ่มเติมให้แก่เขตพื้นที่การศึกษานั้นๆ ให้สามารถดำเนินการบริหารจัดการการศึกษาในลักษณะอื่นเพิ่มเติมได้ ซึ่งเป็นอำนาจโดยสมบูรณ์ของปลัดกระทรวงศึกษาธิการและเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่จะดำเนินการออกประกาศกำหนดการมอบอำนาจเพิ่มเติมได้ หรือกรณีเขตพื้นที่การศึกษาใดยังไม่มีความพร้อมและความเหมาะสมในการรับมอบอำนาจบางประการ ปลัดกระทรวงศึกษาธิการและเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานก็ย่อมจะออกประกาศกำหนดอำนาจหน้าที่ที่เขตพื้นที่จะรับมอบที่เหมาะสมกับเขตพื้นที่นั้นๆ ได้เช่นเดียวกัน

อย่างไรก็ตามการพิจารณาว่าเขตพื้นที่การศึกษาใด มีความพร้อมในการบริหารจัดการการศึกษาและสามารถรับผิดชอบดำเนินการตามขีดความสามารถของตนได้อย่างมีประสิทธิภาพหรือไม่นั้น โดยที่การประเมินความพร้อมในการบริหารจัดการการศึกษาของเขตพื้นที่การศึกษาเพื่อรองรับการกระจายอำนาจนั้น กระทรวงศึกษาธิการควรมีหลักเกณฑ์ที่ชัดเจนและเป็นรูปธรรมในการประเมินความพร้อมด้านการบริหารจัดการการศึกษาของเขตพื้นที่การศึกษา ซึ่งหลักเกณฑ์ดังกล่าวอาจพิจารณาจากคุณภาพของสถานศึกษาที่อยู่ในเขตพื้นที่การศึกษา คุณภาพของนักเรียนในสถานศึกษาที่อยู่ภายใต้เขตพื้นที่การศึกษา และระบบการประกันคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษาเป็นสำคัญ อันจะส่งผลให้กระทรวงศึกษาธิการสามารถดำเนินการประเมินความพร้อมของเขตพื้นที่การศึกษาภายใต้เกณฑ์การประเมินที่มีความชัดเจน พร้อมทั้งยังเป็นประโยชน์ต่อเขตพื้นที่การศึกษาให้ได้รับทราบหลักเกณฑ์การประเมินที่ชัดเจนเพื่อดำเนินการเตรียมความพร้อมสำหรับการประเมินเพื่อรองรับการกระจายอำนาจที่เหมาะสมต่อไป .

4. ปัญหาด้านความรู้ความเข้าใจในขอบเขตอำนาจของผู้รับมอบอำนาจ

เมื่อพิจารณาจากสภาพปัญหา ประกอบกับข้อกฎหมายที่เกี่ยวข้องดังที่ได้กล่าวมาแล้วข้างต้น จะพบว่า อุปสรรคอีกประการหนึ่งของการบริหารจัดการการศึกษาโดยเขตพื้นที่การศึกษานั้นมาจากความคุ้นชินกับระบบราชการเดิมของข้าราชการที่ปฏิบัติราชการในเขตพื้นที่การศึกษาที่คุ้นเคยกับการดำเนินการตามคำสั่งของผู้บังคับบัญชา ส่งผลให้เมื่อมีการเปลี่ยนแปลงระบบการบริหารจัดการการศึกษามาเป็นการรับมอบอำนาจจากส่วนกลางให้ดำเนินการเองได้ภายใต้อำนาจที่ได้รับมอบดังกล่าว เมื่อข้อเท็จจริงปรากฏว่ากฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 และประกาศสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานฯ ดังกล่าวมิได้กำหนดรายละเอียดที่ชัดเจนเพียงพอต่อการปฏิบัติราชการ จึงส่งผลให้ผู้รับมอบอำนาจไม่กล้าที่จะตัดสินใจดำเนินการตามอำนาจหน้าที่ของตนที่ได้รับมอบมาส่งผลให้การบริหารจัดการการศึกษา โดยเขตพื้นที่ขาดความคล่องตัวและไม่มีประสิทธิภาพ

เพราะฉะนั้นกระทรวงศึกษาธิการ โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาควรเร่งดำเนินการให้ความรู้และเสริมสร้างความเข้าใจแก่ผู้รับมอบอำนาจให้ตระหนักถึงลักษณะของอำนาจตลอดจนขอบเขตอำนาจที่มีตามกฎหมายเพื่อให้ผู้รับมอบอำนาจตามกฎหมายมีความมั่นใจและพร้อมที่จะดำเนินการตามอำนาจหน้าที่ของตนได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

บทสรุป

เนื่องจากการบริหารจัดการการศึกษาของเขตพื้นที่การศึกษาตามโครงสร้างปัจจุบันที่กำหนดในกฎหมายนั้น เป็นการใช้อำนาจการบริหารจัดการการศึกษาที่ได้รับมอบอำนาจจากราชการส่วนกลาง อันเป็นลักษณะของการแบ่งอำนาจในการบริหารจัดการการศึกษามาสู่เขตพื้นที่การศึกษาในฐานะส่วนราชการในสังกัดให้มีอำนาจหน้าที่ตามที่ได้รับมอบอำนาจมาเท่านั้น มิใช่การกระจายอำนาจตามหลักการกระจายอำนาจทางการบริหารราชการแผ่นดินส่งผลให้เขตพื้นที่การศึกษามิได้มีฐานะเป็นนิติบุคคลตามกฎหมาย ซึ่งส่งผลให้การกระจายอำนาจของกระทรวงศึกษาธิการเป็นแต่เพียงการแบ่งอำนาจในการบริหารจัดการการศึกษาไปยังเขตพื้นที่การศึกษาที่เป็นส่วนราชการในสังกัดเท่านั้น และแม้กระทรวงศึกษาธิการโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดมอบอำนาจให้แก่เขตพื้นที่การศึกษาดังที่ปรากฏในกฎกระทรวง กำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 และประกาศสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเรื่อง การกระจายอำนาจการบริหารและจัดการการศึกษาของเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานไปยังคณะกรรมการ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2550 แล้วก็ตาม หากแต่ภายใต้โครงสร้างการบริหารจัดการการศึกษาของเขตพื้นที่ดังกล่าวกลับมิได้ส่งผลให้เขตพื้นที่การศึกษาเป็นอิสระและความคล่องตัวแต่อย่างใด หากแต่โครงสร้างการบริหารจัดการการศึกษาเช่นนี้กลับก่อให้เกิดปัญหาอุปสรรคหลายประการที่ส่งผลกระทบต่อการบริหารจัดการการศึกษา โดยเขตพื้นที่การศึกษาโดยตรง ซึ่งกระทรวงศึกษาธิการควรรีบดำเนินการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ เพื่อให้เขตพื้นที่การศึกษาสามารถบริหารจัดการการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

เอกสารอ้างอิง

ประยูร กาญจนดุล. (2538). **กฎหมายปกครอง.** กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ เพชรา พิพัฒน์สันติกุล จักรกฤษณ์ สำราญใจ เปรมใจ เอื้ออังกูร วนิดา แสงสารพันธ์ ณัฏฐภรณ์ หลาวทอง แทน พิธิยานุวัฒน์ และกรวิกา ชูพลสัตว์. (2554). **รายงานการวิจัยประเมินเพื่อจัดระดับคุณภาพเขตพื้นที่การศึกษา.** กรุงเทพมหานคร : สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษากระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักงานปฏิรูปการศึกษา. (2543) **รายงานการศึกษาวิเคราะห์เพื่อการปฏิรูปการศึกษา ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ในกรอบภารกิจของสำนักงานปฏิรูปการศึกษา.** กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์เดือนตุลา.

สุรพล นิติไกรพจน์ เอกศักดิ์ คงตระกูล กิตติรัตน์ มังคละคีรี วนิดา แสงสารพันธ์ และชาลินี ถนัดงาน. (2554). **รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง โครงการวิจัยและพัฒนากฎหมายเพื่อการบริหารจัดการสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานกระทรวงศึกษาธิการ.** กรุงเทพมหานคร : สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ.

สุรพล นิติไกรพจน์ เอกศักดิ์ คงตระกูล กิตติรัตน์ มังคละคีรี วนิดา แสงสารพันธ์ และชาลินี ถนัดงาน. (2554). **รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง โครงการวิจัยและพัฒนากฎหมายเพื่อการบริหารจัดการโรงเรียนจุฬาภรณ์ราชวิทยาลัยรูปแบบใหม่.** กรุงเทพมหานคร : สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ.

การศึกษาการพัฒนากรอบคุณวุฒิแห่งชาติของประเทศไทย เชื่อมโยงกับกรอบคุณวุฒิอาเซียน*

พรพิมล เมธิรานันท์**

การก้าวเข้าสู่ประชาคมอาเซียนในปี พ.ศ. 2558 ซึ่งมีจุดมุ่งหมายสำคัญร่วมกันในการยกระดับการแข่งขันของภูมิภาค การร่วมแบ่งปันทรัพยากรทางการศึกษาระหว่างกันนำไปสู่การส่งเสริมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมเป็นตลาดและฐานการผลิตเดียวกัน (single market) เพื่อรองรับการปรับตัวการเคลื่อนย้ายสินค้า บริการ การลงทุน และแรงงานอย่างเสรีโดยเฉพาะการพัฒนามาตรฐานทางการศึกษาร่วมกันของสถาบันการศึกษาในภูมิภาค และการรับรองระบบเทียบโอนหน่วยกิตระหว่างกันจะนำไปสู่การขยายโอกาสทางการศึกษาของประชากรในภูมิภาคมากยิ่งขึ้น ประเทศไทยจึงมีความจำเป็นที่จะต้องพัฒนากำลังคนให้มีมาตรฐานเทียบกับอาเซียนหรือนานาชาติ

การพัฒนากรอบคุณวุฒิแห่งชาติ (National Qualification Framework : NQF) เป็นกลไกและเครื่องมือสำคัญในการพัฒนากำลังคนให้มีความรู้ความสามารถตรงตามความต้องการของตลาดแรงงาน ทั้งในประเทศและระดับนานาชาติ เป็นการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตด้วยกระบวนการเทียบโอนประสบการณ์มองเห็นถึงเส้นทางการเรียนรู้และความก้าวหน้าอย่างชัดเจนและยังเป็นการส่งเสริมการประกันคุณภาพของบุคคลตามระดับคุณวุฒิอีกด้วย เพื่อประกันคุณภาพว่าผู้จบจะมีความรู้และสมรรถนะที่เพียงพอ ต่อการปฏิบัติงาน ซึ่งแนวคิดดังกล่าวกำลังขยายวงกว้างไปทั่วโลกทั้งในระดับชาติและนานาชาติ กว่า 120 ประเทศ ส่วนในกลุ่มประเทศอาเซียน (ASEAN) ขณะนี้อยู่ระหว่างดำเนินการจัดทำกรอบคุณวุฒิของอาเซียน (ASEAN Qualification Framework)

สำหรับประเทศไทย ระบบคุณวุฒิทั้งระดับพื้นฐาน อาชีวศึกษา และอุดมศึกษาได้ให้ความสำคัญเรื่องผลลัพธ์การเรียนรู้แต่ละระดับคุณวุฒิอยู่แล้ว มีการแบ่งระดับผลลัพธ์การเรียนรู้ตามความซับซ้อนมีรายละเอียด ความครอบคลุมของการเรียนรู้แต่ละระดับ ปริมาณการเรียนรู้ และการบริหารจัดการที่คล่องตัวมีประสิทธิภาพโดยเฉพาะระดับอุดมศึกษาที่จัดให้มีกรอบคุณวุฒิอุดมศึกษาไทย และมีการนำสู่การปฏิบัติ โดยมีกฎหมายรองรับเรียบร้อยแล้ว ซึ่งสามารถเทียบเคียงในระดับนานาชาติได้อย่างดีประกอบกับได้มีการพัฒนากรอบคุณวุฒิแห่งชาติเพื่อเสนอขออนุมัติตามขั้นตอน โดยได้กำหนดไว้ 9 ระดับและให้ความสำคัญเรื่องผลลัพธ์การเรียนรู้ตามระดับความซับซ้อน ซึ่งยึดโยงกับกรอบคุณวุฒิการศึกษาทุกระดับของประเทศ การพัฒนากรอบคุณวุฒิแห่งชาติของประเทศไทยสามารถพัฒนาควบคู่และเทียบเคียงกับแนวคิดกรอบคุณวุฒิภูมิภาคอาเซียนได้อย่างดี ทั้งลักษณะโครงสร้างการจัดหา กระบวนการ

---

* วารสารการศึกษาไทย ปีที่ 9 ฉบับที่ 96 ตุลาคม – ธันวาคม 2555

** หัวหน้ากลุ่มนโยบายและแผนการศึกษาเฉพาะด้าน สำนักนโยบายและแผนการศึกษา สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา

เทียบเคียง อ้างอิงตามเกณฑ์ความเชื่อมโยงและการสนับสนุนด้านงบประมาณจากรัฐ นอกจากนี้ประเทศไทยยังมีระบบการประกันคุณภาพหลักสูตรและสถานศึกษาที่เข้มแข็งทั้งการประกันคุณภาพในและภายนอก เช่น การรับรองวุฒิ การจดทะเบียนสถาบันการศึกษา และคุณสมบัติของครู

รายงานการศึกษาการพัฒนากรอบคุณวุฒิแห่งชาติของประเทศไทย : เชื่อมโยงกับกรอบคุณวุฒิอาเซียนฉบับนี้ เป็นการประมวลองค์ความรู้ที่ได้จากการศึกษาเอกสาร งานวิจัย และผลการประชุมกรอบคุณวุฒิแห่งชาติระดับนานาชาติ ที่สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาจัดขึ้น และ การประชุมที่ ASEAN จัดขึ้นอย่างต่อเนื่องตามโปรแกรมความร่วมมือด้านเศรษฐกิจ เขตการค้าเสรีอาเซียน ออสเตรเลีย นิวซีแลนด์ (Economic Cooperation Work Program – ECWP ASEAN – AUSTRALIA – NEW ZEALAND Free Trade Area – AANZFTA) เพื่อหาแนวทางการพัฒนากรอบคุณวุฒิภูมิภาคแห่งอาเซียนร่วมกับประเทศสมาชิก 10 ประเทศ โดยดำเนินการศึกษาวิเคราะห์หลักการและเกณฑ์ที่เกี่ยวกับการรับรองคุณวุฒิและการประกันคุณภาพของการจัดการศึกษาของประเทศไทยและการเทียบเคียงกับกรอบคุณวุฒิของอาเซียน เพื่อจัดทำข้อเสนอแนะแนวทางการพัฒนากรอบคุณวุฒิแห่งชาติและการนำสู่การปฏิบัติ

ผลการศึกษาได้เสนอให้มีการเทียบเคียงคุณวุฒิระหว่างประเทศสมาชิกในกลุ่มอาเซียน เพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ตลอดชีวิต การเพิ่มพูนการรับรองคุณวุฒิ การส่งเสริมสนับสนุนการเทียบโอนหน่วยการเรียนและการเคลื่อนย้ายผู้เรียน ตลอดจนการเคลื่อนย้ายกำลังคนในภูมิภาค โดยมุ่งเน้นการดำเนินการด้วยความสมัครใจ ไม่กระทบต่อกรอบคุณวุฒิแห่งชาติของประเทศสมาชิก และต้องเป็นไปตามข้อตกลงร่วมกันระหว่างประเทศสมาชิกกรอบคุณวุฒิภูมิภาคอาเซียนต้องมีกลยุทธ์และกระบวนการประกันคุณภาพ เพื่อให้เกิดความเชื่อมั่นในการอ้างอิงและเทียบเคียงคุณวุฒิระหว่างประเทศรวมทั้งโครงสร้างอาจประกอบด้วยผลลัพธ์การเรียนรู้ ระดับความครอบคลุมปริมาณการเรียนรู้กระบวนการอ้างอิงและการจัดการ

ผู้เขียนมีความเห็นว่า หากประเทศไทยสามารถเชื่อมโยงกรอบคุณวุฒิแห่งชาติกับแนวคิดกรอบคุณวุฒิของภูมิภาคอาเซียน ในเรื่องหลักการและกฎเกณฑ์ที่เกี่ยวกับการรับรองวุฒิ และการประกันคุณภาพของการจัดการศึกษาของประเทศสมาชิก จะเป็นประโยชน์อย่างมาก โดยเฉพาะผู้ที่เกี่ยวข้องกับการผลิต และพัฒนากำลังคนสามารถนำไปใช้ประกอบการกำหนดนโยบายและทิศทางการผลิตและพัฒนากำลังคนของตนเองได้ สำหรับแนวทางการดำเนินการ อาจมีแนวทางดำเนินการ ดังนี้ คือ ผลักดันกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ โดยเร่งจัดทำรายละเอียดประกอบการนำเสนอเพื่อขออนุมัติตามขั้นตอน สร้างความรู้ความเข้าใจ พัฒนาบุคลากรและจัดเตรียมจัดโครงสร้างระบบงาน ระเบียบ กฎหมาย/กฎเกณฑ์ที่เกี่ยวข้องเพื่อรองรับองค์กรรับผิดชอบกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ ตลอดจนสนับสนุนส่งเสริมการพัฒนากรอบคุณวุฒิภูมิภาคอาเซียน ด้วยการพัฒนากรอบคุณวุฒิแห่งชาติควบคู่ไปด้วยกัน และศึกษาการเชื่อมโยงคุณวุฒิระดับนานาชาติที่มีการดำเนินการร่วมกันอยู่แล้วในภูมิภาค จัดให้มีโครงการทดลองเชื่อมโยงคุณวุฒิกับประเทศเพื่อนบ้าน และการติดตามความก้าวหน้าของการพัฒนากรอบคุณวุฒิภูมิภาคอาเซียนอย่างใกล้ชิดเพื่อการปรับกรอบคุณวุฒิแห่งชาติให้สอดคล้องเชื่อมโยงกันต่อไป

การวิจัยและพัฒนารูปแบบการนำกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติ*

ดวงทิพย์ วิบูลย์ศักดิ์ชัย**

การวิจัยและพัฒนารูปแบบการนำกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติ มีวัตถุประสงค์ดังนี้ 1) เพื่อศึกษาวิจัยรูปแบบ วิธีการ กลยุทธ์ในการขับเคลื่อนกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ และ 2) เพื่อนำร่องกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติกับการผลิตกำลังคนเพื่อกลุ่มอุตสาหกรรม ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ดำเนินการโดย

1) ศึกษาบริบทของประเทศไทยในการนำกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติ

2) ศึกษาเชิงลึกจากประสบการณ์ของประเทศออสเตรเลีย และประเทศอื่นๆ ด้วยการสังเคราะห์ผลการประชุมนานาชาติ เรื่องนโยบายและกลยุทธ์การนำกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติ ณ ประเทศไทย (วันที่ 27 – 28 เมษายน 2555)

3) จัดทำร่างรูปแบบนำไปทดลองใช้กับสถานศึกษาที่ผลิตกำลังคนเพื่อกลุ่มธุรกิจค้าปลีกและกลุ่มอัญมณีและเครื่องประดับ โดยใช้สถานศึกษา 2 แห่งคือ โรงเรียนปัญญาภิวัฒน์เทคโนธุรกิจและกาญจนาภิเษกวิทยาลัยช่างทองหลวง เป็นตัวอย่างทดลองใช้กรอบคุณวุฒิแห่งชาติ ปรับหลักสูตร จัดทำแผนการเรียนและประเมินผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนเปรียบเทียบกับผู้เรียนตามหลักสูตรและแผนการเรียนเดิมที่มิได้ปรับตามกรอบคุณวุฒิแห่งชาติจากการศึกษาวิจัยสรุปผลได้ดังนี้

1. บริบทของประเทศไทย ด้านกฎหมาย นโยบายและแผนเอื้อต่อการนำกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติโดยที่พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2545 มาตรา 33 ซึ่งกำหนดให้สภาการศึกษาทำหน้าที่พิจารณาเสนอนโยบายและแผน และมาตรฐานการศึกษาเพื่อดำเนินการให้เป็นไปตามแผน โดยมีองค์กรหลักคือสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักคณะกรรมการการอาชีวศึกษาและสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาทำหน้าที่เสนอนโยบายแผนพัฒนา และมาตรฐานการศึกษาในแต่ละระดับที่รับผิดชอบ ขณะที่แผนการศึกษาแห่งชาติฉบับปรับปรุง (พ.ศ. 2552 – 2559) มุ่งเน้นการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและระดับการเรียนรู้ทุกระดับและประเภทการศึกษา รวมทั้งส่งเสริมการผลิตและพัฒนากำลังคนให้สอดคล้องกับความต้องการ นโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่ 2 (พ.ศ. 2552 – 2561) กำหนดวิสัยทัศน์ให้ "คนไทยได้เรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างมีคุณภาพ" โดยที่ยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนากำลังคนในช่วงปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่ 2 (พ.ศ. 2552 – 2561) ได้กำหนดเป้าหมายให้มีกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ และมีการพัฒนาระบบการผลิตและพัฒนากำลังคนตามกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ ซึ่งสอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 11 (พ.ศ. 2555 – 2558) ที่กำหนดแนวทางการพัฒนากรอบคุณวุฒิแห่งชาติโดยสร้างระบบความเชื่อมโยงระหว่างคุณวุฒิ

*วารสารการศึกษาไทย ปีที่ 9 ฉบับที่ 96 ตุลาคม – ธันวาคม 2555

**นักวิชาการศึกษาชำนาญการ สำนักนโยบายและแผนการศึกษา สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา

ทางการศึกษาตามลำดับการเรียนรู้ กับคุณวุฒิวิชาชีพตามระดับความสามารถที่สอดคล้องกับความต้องการกำลังคน นอกจากนั้นระบบการศึกษาทุกระดับ ให้ความสำคัญเรื่องการกำหนดคุณภาพและมาตรฐานผู้เรียนในลักษณะผลลัพธ์การเรียนรู้ ทั้งความรู้ ทักษะ คุณลักษณะและเจตคติที่ชัดเจนอันจะเอื้ออำนวยต่อการนำกรอบคุณวุฒิแห่งชาติมาใช้เป็นแกนกลาง ปรับผลลัพธ์การเรียนรู้ได้ชัดเจน สะดวกต่อการจัดแผนการเรียนและประเมินผล มีการจัดทำกรอบคุณวุฒิการศึกษาแต่ละระดับไว้แล้วอย่างชัดเจนและได้ให้ความสำคัญเรื่องสมรรถนะในการปฏิบัติงานในรูปกรอบสมรรถนะวิชาชีพ มีการเตรียมการจัดตั้งสถาบันคุณวุฒิวิชาชีพเพื่อประสานความต้องการและจัดระบบสมรรถนะกำลังคน โดยประสานกับผู้ประกอบการเพื่อจัดการหลักสูตรการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการอยู่แล้ว ในรูปของระบบคุณวุฒิวิชาชีพและมาตรฐานฝีมือแรงงานซึ่งจะเอื้อในการเชื่อมโยงคุณวุฒิการศึกษา คุณวุฒิวิชาชีพ และมาตรฐานฝีมือแรงงาน การใช้ประโยชน์จากการดำเนินงานของหน่วยงานที่มีอยู่แล้วจะทำให้การขับเคลื่อนกรอบคุณวุฒิแห่งชาติเข้มแข็งและมีประสิทธิภาพ

2 จากการศึกษาเชิงลึกเกี่ยวกับประสบการณ์ในการนำกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติของประเทศออสเตรเลียและข้อมูลจากการประชุมร่วมกับนิวซีแลนด์ แอฟริกาใต้ สิงคโปร์ ฟิลิปปินส์ มาเลเซีย และองค์กรระหว่างประเทศ ซึ่งให้ความสำคัญการเชื่อมโยงกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่ระดับภูมิภาคและระดับนานาชาติพบประเด็นที่สอดคล้องกันในการนำกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติ ดังนี้

2 1 มีองค์กรหรือคณะกรรมการคุณวุฒิแห่งชาติ (National Qualification Council) ที่มีองค์ประกอบของทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้อง ทำหน้าที่ประสานการดำเนินงานระดับชาติเพื่อสร้างความเชื่อมั่นว่ากรอบคุณวุฒิแห่งชาติสอดคล้องกับความต้องการทุกฝ่ายและการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมของประเทศ

2 2 ภาคการผลิตและบริการมีบทบาทในฐานะผู้นำในการกำหนดทิศทางความต้องการกำลังคนเชิงคุณภาพโดยเฉพาะสมรรถนะกำลังคนตามระดับคุณวุฒิที่ต้องการ

2.3 กรอบคุณวุฒิแห่งชาติเป็นส่วนหนึ่งของการปฏิรูปการศึกษา และพัฒนาจากโครงสร้างและระบบการศึกษาที่เป็นอยู่

2.4 คุณค่าของกรอบคุณวุฒิแห่งชาติมิใช่เพื่อการศึกษาและการฝึกอบรมในสถาบันการศึกษาเท่านั้นแต่รวมถึงการเรียนรู้จากการทำงาน การเทียบประสบการณ์หรือการรับรองความรู้เดิมด้วยซึ่งต้องมีกลไกการดำเนินงานเรื่องนี้อย่างจริงจัง

2.5 มีการกำหนดช่วงเวลาการพัฒนาและดำเนินการเป็นระยะ เนื่องจากต้องใช้เวลาในการสร้างความเข้าใจ การสื่อสารอย่างทั่วถึงและพัฒนาบุคลากรอย่างต่อเนื่อง

2.6 มีระบบการประกันคุณภาพคุณวุฒิด้วยการประเมินคุณภาพสถาบันการศึกษา สถานที่ทำงานและผลการเรียนรู้หรือประสบการณ์

2 7 มีการผลักดันจากภาครัฐอย่างจริงจัง โดยผู้นำและบุคลากรที่มีศักยภาพ มีความมุ่งมั่นในการขับเคลื่อน กรอบคุณวุฒิแห่งชาติ

2.8 กรอบคุณวุฒิแห่งชาติเป็นการสร้างความเชื่อมโยงระหว่างมาตรฐานการศึกษาที่เน้นผลลัพธ์การเรียนรู้กับมาตรฐานสมรรถนะ หรือมาตรฐานการปฏิบัติงานที่กำหนดโดยผู้ใช้กำลังคน

2.9 กรอบคุณวุฒิแห่งชาติ อาจครอบคลุมการศึกษา การฝึกอบรม และการเรียนรู้ทุกระดับและประเภท หรือเลือกครอบคลุมเฉพาะส่วน (ที่มีความพร้อม)

2.10 มีการสร้างระบบความเชื่อมโยงคุณวุฒิกับต่างประเทศ ผ่านกรอบคุณวุฒิระดับภูมิภาคซึ่งใช้เป็นแกนกลางเทียบเคียงกรอบคุณวุฒิของประเทศสมาชิก เช่น อาเซียน (10 ประเทศ) อยู่ระหว่างดำเนินการเพื่อให้ทันการเข้าสู่ประชาคมอาเซียนในปี 2558

2.11 มีการติดตามประเมินผลและวิจัย เพื่อการใช้ประโยชน์ ผลักดันนโยบาย ปรับปรุงและพัฒนางานอย่างต่อเนื่อง

3. การพัฒนารูปแบบการนำกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติ

3.1 การพัฒนารูปแบบการนำกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติต้องให้ความสำคัญองค์กรกลางหรือคณะกรรมการคุณวุฒิแห่งชาติในการสร้างระบบงานระดับชาติบนพื้นฐานขององค์กรและกลไกการศึกษาที่มีอยู่แล้วอย่างเข้มแข็งของทุกระดับและประเภทการศึกษา และที่สำคัญต้องสร้างความเชื่อมั่นว่าภาคการผลิตและบริการมีบทบาทสำคัญร่วมรับผิดชอบขับเคลื่อนกรอบคุณวุฒิแห่งชาติในฐานะผู้นำ ที่กำหนดทิศทางการพัฒนาคุณวุฒิและสมรถนะกำลังคนที่ต้องการ

3.2 จากการใช้หลักคิดของธนาคารโลก (Tan, Jee-Pang : 2011) ในการคิดวิเคราะห์ระบบการศึกษา ซึ่งนำมาประยุกต์ใช้กับแนวคิดการพัฒนารูปแบบการนำกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติตามบริบทของประเทศไทยและประสบการณ์ของต่างประเทศนั้น รูปแบบการนำกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติควรคำนึงถึง 3 มิติ คือ กรอบกลยุทธ์ การควบคุมระบบ และการดำเนินงาน ดังนี้

มิติที่ 1 : กรอบกลยุทธ์ พิจารณาด้าน 1) ทิศทาง 2) การวางแผน 3) การร่วมมือประสานงาน

มิติที่ 2 : การควบคุมระบบ พิจารณาด้าน 1) การบริหารจัดการ 2) คุณภาพมาตรฐาน 3) บุคลากร และทรัพยากร

มิติที่ 3 : การดำเนินงาน พิจารณาด้าน 1) หลักสูตร 2) การจัดการเรียนการสอนและการฝึกงาน 3) การเทียบประสบการณ์

3.3 จากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบในการพัฒนารูปแบบการนำกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติตามบริบทของประเทศไทยและประสบการณ์ของต่างประเทศนั้น สามารถกำหนดได้ 2 รูปแบบ คือ

รูปแบบที่ 1 : จากระดับนโยบายสู่ระดับปฏิบัติ (Top – down Approach) เริ่มจากกรอบกลยุทธ์มีการควบคุมระบบและดำเนินการตมระเบียบที่กำหนด

รูปแบบที่ 2 : จากระดับปฏิบัติสู่ระดับนโยบาย (Bottom-up Approach) ดำเนินการในสถานศึกษาที่มีความพร้อม มีการควบคุมระบบและเสนอกรอบกลยุทธ์หรือแนวนโยบายที่จำเป็น

3 4 กรณีศึกษา · การนำร่องกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติในการนำร่องกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติได้เลือกรูปแบบที่ 2 คือจากระดับปฏิบัติสู่ระดับนโยบายเพื่อให้เกิดความรวดเร็วและคล่องตัว โดยเลือกสถาบันการศึกษา 2 แห่งที่ดำเนินงานใกล้ชิดกับภาคการผลิตและบริการอยู่แล้ว คือ

1) โรงเรียนปัญญาภิวัฒน์เทคโนธุรกิจ . สาขางานธุรกิจค้าปลีก

2) กาญจนาภิเษกวิทยาลัยช่างทองหลวง · สาขาเครื่องประดับอัญมณีโดยดำเนินการสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ การพัฒนากรอบสมรรถนะจากสภาพงานจริง การวิเคราะห์หลักสูตรการจัดทำกรอบมาตรฐานการศึกษาวิชาชีพสาขางานที่เชื่อมโยงกับกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ การจัดแผนการ เรียนรู้ จัดการเรียนรู้ และประเมินผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน

ผลการทดลองนำร่องใช้กรอบคุณวุฒิแห่งชาติในระดับสถานศึกษา พบว่า ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ที่สูงกว่าผู้เรียนปกติที่มิได้ใช้แผนการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ และพบประเด็นสำคัญดังนี้ คือ ครูต้องมีความรู้ความเข้าใจ และได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ผู้บริหารต้องให้การสนับสนุน เพราะการพัฒนาการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ ต้องใช้เวลา มีขั้นตอน ครูต้องมีโอกาสเรียนรู้สภาพงานจริงในสถานประกอบการ พัฒนาความสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่อง มีการติดตามประเมินผลและวิจัยเพื่อเสนอแนวนโยบายสนับสนุนการดำเนินงาน

ข้อจำกัดของการทดลองคือเวลา ทำให้ไม่สามารถครอบคลุมเรื่องการเทียบประสบการณ์หรือผลการเรียนรู้เดิม และจำกัดการศึกษาเฉพาะระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) แต่ในด้านการควบคุมระบบมาตรฐาน และคุณภาพสามารถดำเนินได้ตามเป้าหมาย

3 5 ข้อเสนอยุทธศาสตร์การพัฒนารูปแบบการนำกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติ ประกอบด้วย 7 ยุทธศาสตร์ ดังนี้

ยุทธศาสตร์ที่ 1 . ให้มีคณะกรรมการคุณวุฒิแห่งชาติ (National Qualification Council) โดยเร็ว เน้นการทำงานเพื่อเชื่อมประสานองค์กรภาครัฐที่เกี่ยวข้อง และสร้างความเชื่อมั่นว่าทุกภาคส่วนมีบทบาทสำคัญในการขับเคลื่อนกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ

ยุทธศาสตร์ที่ 2 : สร้างความเข้มแข็งให้ภาคการผลิตและบริการเป็นผู้นำในการกำหนดความต้องการกำลังคนเชิงคุณภาพ และร่วมรับผิดชอบการขับเคลื่อนกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ

ยุทธศาสตร์ที่ 3 : กำหนดกรอบกลยุทธ์ในการนำกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติ โดยเฉพาะทิศทางการวางแผนและการประสานความร่วมมือ

ยุทธศาสตร์ที่ 4 : จัดให้มีการควบคุมระบบการขับเคลื่อนกรอบคุณวุฒิแห่งชาติสู่การปฏิบัติด้วยการบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพ การพัฒนาระบบมาตรฐานและคุณภาพและสนับสนุนการเพิ่มขีดความสามารถบุคลากรและการจัดสรรทรัพยากรที่จำเป็น

ยุทธศาสตร์ที่ 5 · ดำเนินงานตามกรอบคุณวุฒิแห่งชาติด้วยการปรับปรุงหลักสูตรเดิมหรือพัฒนาหลักสูตรใหม่จัดการเรียนการสอนและการฝึกภาคปฏิบัติ และการเทียบประสบการณ์หรือการรับรองความรู้เดิมที่เน้นผลลัพธ์การเรียนรู้หรือสมรรถนะที่ยึดโยงกับองค์ประกอบตามกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ

ยุทธศาสตร์ที่ 6 . เร่งขับเคลื่อนกรอบคุณวุฒิสู่การปฏิบัติด้วย 2 รูปแบบ คือ ระดับนโยบายสู่การปฏิบัติ และระดับปฏิบัติสู่ระดับนโยบาย

ยุทธศาสตร์ที่ 7 : รณรงค์ประชาสัมพันธ์ประโยชน์และความจำเป็นในการร่วมขับเคลื่อนกรอบคุณวุฒิแห่งชาติของทุกภาคส่วน

บรรณานุกรม

กระทรวงศึกษาธิการ (2546). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ 2545 โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์ (รสพ.) : กรุงเทพฯ

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2554). ยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนากำลังคนของประเทศในช่วงการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง พ.ศ. 2552-2561 พริกหวานกราฟฟิค : กรุงเทพฯ.

_____. (2545). ยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนากำลังคนของประเทศในช่วงการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ. 2554 – 2561). พริกหวานกราฟฟิค : กรุงเทพฯ

สำนักงานพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 11 (2555-2559). สหมิตรพริ้นติ้งแอนด์พับลิสซิ่ง : กรุงเทพฯ

Tan, Jee-Peng. (2011). System Assessment and Bench marking for Education Results (SABER) – Workforce Development (WfD). Paper presented at East Asia Conference on Skills and Produtivity. Jakarta, Indonesia, March 24 – 25, 2011

การพัฒนาสังคมไทยเพื่อเข้าสู่ประชาคมอาเซียนในปี พ.ศ. 2558*

สุริยนต์ หลาบหนองแสง**

บทคัดย่อ

การเปลี่ยนแปลงในช่วง 50 ปีของการพัฒนาประเทศที่ผ่านมา นับตั้งแต่แผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 1 เริ่มจาก พ ศ 2504 มาจนถึงแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 10 สิ้นสุด พ.ศ. 2554 ประเทศไทยได้เปลี่ยนแปลงไปทั้งในทางก้าวหน้าและในทางเสื่อมถอย ซึ่งพอจะสรุปเรื่องสำคัญได้ คือ

ด้านประชากร มีจำนวนเพิ่มมากขึ้นจาก 27 ล้านคน เมื่อ พ.ศ. 2504 เป็น 67 ล้านคน ใน พ.ศ. 2553 ซึ่งในขณะนี้คาดว่าจะมีจำนวนประชากรประมาณ 68 เกือบ 69 ล้านคน ประชากรของประเทศมีจำนวนเพิ่มมากขึ้น แต่ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมกลับมีจำนวนลดลง

ด้านเศรษฐกิจ : การขยายตัว พึ่งพาปัจจัยภายนอกและยังมีปัญหาความยากจน

ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ หรือ GDP (ในราคาคงที่ พ.ศ. 2531) เพิ่มขึ้นจากประมาณ 3 แสนล้านบาท ในช่วงแผนฯ 1 เป็นประมาณ 4 5 ล้านล้านบาท ในช่วงแผนฯ 10 ด้านรายได้ต่อหัวเพิ่มขึ้นจากประมาณ 3,000 บาทต่อคนต่อปี ในแผนฯ 1 เป็นประมาณ 150,000 ต่อคนต่อปีในแผนฯ 10 ด้านการออมรวมภายในประเทศ เพิ่มขึ้นจากประมาณ 16,000 ล้านบาท ในแผนฯ 1 เป็นประมาณ 2.7 ล้านล้านบาท ในแผนฯ 10 ประชาชนที่อยู่ใต้เส้นความยากจน มีจำนวนลดลงจากประมาณ 23.7 ล้านคน เมื่อ พ.ศ. 2529 เหลือเพียงประมาณ 4 7 ล้านคน ใน พ.ศ. 2552

การกระจายรายได้ ยังมีช่องว่างระหว่างคนจนกับคนรวยอยู่มาก กล่าวคือ พ ศ. 2552 รายได้ของกลุ่มคนรวยได้สูงร้อยละ 20 มีสัดส่วนเพียงร้อยละ 4.7 ของรายได้รวมของประเทศ

ด้านโครงสร้างการผลิตของไทย ที่เคยพึ่งพาภาคเกษตรกรรมเป็นหลัก ได้ปรับมาเป็นการพึ่งพาภาคอุตสาหกรรมมากขึ้น กล่าวคือ ในแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 1 สัดส่วนรายได้ของภาคเกษตรมีประมาณร้อยละ 30 ของรายได้รวมของประเทศ มีสัดส่วนลดลงเหลือประมาณร้อยละ 9 ของรายได้รวมของประเทศในช่วงแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 10 ขณะที่ภาคอุตสาหกรรมมีสัดส่วนรายได้ของภาคอุตสาหกรรมเพิ่มขึ้นจากร้อยละ 16 ของรายได้รวมของประเทศในช่วงแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 1 มาเป็นร้อยละ 42 ในช่วงแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 10 สัดส่วนที่เหลือเป็นรายได้จากภาคบริการและอื่น ๆ เศรษฐกิจของประเทศพึ่งพาการส่งออกประมาณร้อยละ 80 ของรายได้ของประเทศ และจากการท่องเที่ยวประมาณร้อยละ 10 ของรายได้ของประเทศใน พ.ศ. 2553 เศรษฐกิจของประเทศพึ่งพาปัจจัยจากภายนอกประเทศมาก

---

* วารสารการศึกษาและพัฒนาสังคม ปีที่ 8 ฉบับที่ 1 ปีการศึกษา 2555

** หัวหน้า สาขาวิชาการพัฒนาสังคมและสิ่งแวดล้อม มหาวิทยาลัยนครพนม

การพัฒนาโครงการสร้างพื้นฐานและระบบโลจิสติกส์ ต้องพัฒนาด้านคุณภาพ แม้ว่าการพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานของไทยจะมีขั้นตอนและการดำเนินงานที่ช้ากว่าประเทศอื่น ๆ ในระดับการพัฒนาที่พอ ๆ กัน หรือดีกว่า อุปสรรค ประการหนึ่งมาจากวิธีบริหารจัดการที่ยังไม่มีประสิทธิภาพ และอีกประการหนึ่งคือความไม่ต่อเนื่องในทางการเมืองและการบริหารประเทศ รวมถึงการไม่คำนึงถึงประโยชน์ส่วนรวมและผู้ให้บริการเป็นสำคัญ อย่างไรก็ตามประเทศไทยถือได้ว่ามีโครงสร้างพื้นฐานที่ดีครอบคลุมทั่วประเทศ โครงสร้างพื้นฐานที่สำคัญ ๆ ได้แก่ ระบบทางหลวง และทางหลวงชนบท รวมทั้งโครงข่ายถนนเชื่อมโยงกับประเทศเพื่อนบ้าน สร้างความสะดวกในการเดินทางและค้าขาย แต่คุณภาพถนนยังต้องการการซ่อมบำรุงให้รวดเร็วสม่ำเสมอมากกว่าที่เป็นอยู่

ด้านการขนส่งทางอากาศ จัดได้ว่าอยู่ในระดับที่ดีมีสนามบินสุวรรณภูมิและสนามบินในภาคต่าง ๆ ของประเทศ เป็นโครงข่ายที่ดี สายการบินต่างประเทศหลายสายต้องการมาลงยังประเทศไทย ซึ่งประเทศไทยมีศักยภาพและภูมิศาสตร์เหมาะสมที่จะเป็นศูนย์กลางการขนส่งทางอากาศในภูมิภาคนี้ แต่ประเทศไทยต้องมีความสงบ ปลอดภัย เพื่อสร้างความเชื่อมั่นให้กับนักท่องเที่ยว นักลงทุน ทั้งในประเทศและต่างประเทศ รวมทั้งประชาชนคนไทยเอง ก็จะเกิดความก้าวหน้าและเป็นศูนย์กลางในการพัฒนาด้านต่าง ๆ ในภูมิภาคได้อย่างแท้จริง

ด้านการขนส่งทางน้ำ มีท่าเรือน้ำลึกที่แหลมฉบังและมาบตาพุด ที่อำนวยประโยชน์ต่อการพัฒนาอุตสาหกรรมในพื้นที่ชายฝั่งทะเลภาคตะวันออกและการส่งออกของประเทศเป็นอย่างดีมาอย่างต่อเนื่อง การขนส่งทางน้ำยังมีโอกาสและศักยภาพที่สามารถนำไปพิจารณาพัฒนาให้ดีกว่าที่เป็นอยู่นี้ได้ โดยเฉพาะการขนส่งทางน้ำในประเทศในเวลาที่มีปัญหาราคาน้ำมันแพง ด้านระบบการขนส่งทางรางรถไฟไม่ได้พัฒนาให้ก้าวหน้า และอำนวยประโยชน์ให้กับระบบโลจิสติกส์ของประเทศเท่าที่ควร ซึ่งบทบาทของระบบการขนส่งทางรางยังมีโอกาสและบทบาทสำคัญกับการพัฒนาประเทศอีกมาก ไม่ว่าจะเป็นรถไฟระหว่างเมือง รถไฟฟ้าขนส่งมวลชนในเมือง รถไฟฟ้าความเร็วสูง ปัญหาสำคัญคือ วิธีคิด วิธีบริหารจัดการวิธีการระดมทุน วิธีการทำงาน บทบาทภาคเอกชนในการเข้ามามีส่วนร่วมและประโยชน์ของส่วนรวม การเปลี่ยนแปลงต้องอยู่ในขั้นการเปลี่ยนแปลงขนานใหญ่ ด้านระบบโทรคมนาคม และการสื่อสาร พัฒนาก้าวหน้าไปอย่างมาก นับตั้งแต่ในช่วงแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 7 ที่มีนโยบายให้สัมปทานกับภาคเอกชนมาลงทุนและให้บริการในยุคเทคโนโลยีสารสนเทศและข้อมูลข่าวสารที่กำลังมีบทบาทสำคัญ ระบบโทรคมนาคมและการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพและค่าบริการถูกจะช่วยสนับสนุนระบบโลจิสติกส์ของประเทศ และเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขัน รวมถึงการสร้างโอกาสพัฒนาความรู้ให้กับประชาชน

ด้านสังคม : เผชิญปัญหาด้านความเสื่อมถอยของวิถีไทย

คนไทยมีสุขอนามัยดีขึ้นและมีอายุยืนยาวขึ้น นำไปสู่สังคมคนสูงอายุ ซึ่งต้องมีการเตรียมดูแลบริการทางสังคมในเรื่องนี้ให้ดีต่อไป การดำเนินชีวิตแบบสังคมเมืองมีมากขึ้น เนื่องจากความจำเป็นทางเศรษฐกิจต้องหารายได้ ทำให้คนละทิ้งชนบทมาหางานทำในเมือง โดยเฉพาะในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล พื้นที่เศรษฐกิจชายฝั่งทะเลภาคตะวันออกเมืองท่องเที่ยวหลัก ๆ ทำให้เกิดปัญหาความแออัด บริการสาธารณูปโภค สาธารณูปการพัฒนาไปไม่ทัน มีลักษณะการพัฒนาที่ไม่กระจายไม่สมดุล

ด้านการศึกษา ในเชิงปริมาณ และการกระจายโอกาสให้คนมีการศึกษาได้พัฒนาก้าวหน้าไปมากในทุกระดับการศึกษา แต่ในเชิงคุณภาพยังต้องการการพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น ทั้งคุณภาพครูและคุณภาพนักเรียนนักศึกษา ความจำเป็นที่จะพัฒนาให้สังคมไทยเป็นสังคมแห่งภูมิปัญญาและการเรียนรู้ ยังมีเรื่องที่ต้องดำเนินการอย่างจริงจัง อย่างมีความเข้าใจและอย่างต่อเนื่องอีกมาก ที่สำคัญต้องเน้นด้านคุณภาพ แต่ปัญหาสำคัญในสังคมไทยที่มีอยู่อย่างต่อเนื่อง และยังต้องการการแก้ไขอยู่ต่อไปคือความยากจนความเหลื่อมล้ำทางเศรษฐกิจ การให้โอกาสคนเข้าถึงทรัพยากรและบริการของรัฐ ความเป็นธรรมในสังคม ปัญหายาเสพติด และปัญหาคอร์รัปชั่น มีความรุนแรงมากขึ้นระยะหลัง ๆ ทั้งปัญหาความเสื่อมถอยในศีลธรรม จริยธรรม การขาดระเบียบวินัย การละเมิดกฎหมาย ความแตกต่างทางการเมือง ขาดความสามัคคี ปรากฏชัดมากขึ้น หากไม่ได้รับการแก้ไขอย่างจริงจัง ปัญหาจะยุ่งยากและซับซ้อนมากขึ้นจะทำความเสียหายให้กับประเทศ และผู้รักษากฎหมายต้องทำหน้าที่อย่างมีประสิทธิภาพ เป็นหนทางที่ช่วยแก้ไขปัญหาได้ทางหนึ่ง

ด้านการพัฒนาชุมชนให้เข้มแข็งเพื่อพึ่งพาตนเองได้ โดยพัฒนาแบบองค์รวม ได้รับการให้ความสำคัญนับตั้งแต่แผนฯ 8 เป็นต้นมา และได้รับการให้ความสำคัญ สนับสนุนมากขึ้นในแผนฯ 9 และแผนฯ 10 ทำให้มีการขยายผลออกไปอย่างต่อเนื่องอย่างเป็นขั้นตอนค่อยเป็นค่อยไปขึ้นอยู่กับความพร้อมของแต่ละชุมชน ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงเป็นแนวทางการดำเนินชีวิตทางหนึ่งที่ชุมชนเข้มแข็งยึดเป็นหลักปฏิบัติเพื่อสร้างภูมิคุ้มกันที่ดีให้กับตนเองรองรับผลกระทบที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลง

ด้านทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม : เสื่อมโทรมภัยธรรมชาติ การก่อมลพิษ

สัดส่วนพื้นที่ป่าไม้ต่อพื้นที่ประเทศ ลดลงจากร้อยละ 53 เมื่อ พ.ศ. 2504 เป็นร้อยละ 25 ใน พ.ศ. 2545 ปัญหาป่าไม้เสื่อมโทรมและการบุกรุกที่ป่าเป็นปัญหาสร้างความขัดแย้งระหว่างประชาชนภาครัฐ ปัญหามลพิษทางอากาศในเมืองที่แออัด และพื้นที่อุตสาหกรรมรุนแรงขึ้น โดยเฉพาะปัญหามลพิษทางอากาศที่เกิดจากพื้นที่อุตสาหกรรมมาบตาพุดที่ก่อให้เกิดผลกระทบรุนแรงกับคุณภาพชีวิตของประชาชนบริเวณนั้น การสร้างจิตสำนึกที่ดีในการรักษาสิ่งแวดล้อม ได้มีการรณรงค์มากขึ้นโดยเฉพาะการปลูกฝังจิตสำนึกที่ดีในระดับเยาวชนการเกิดภัยพิบัติทางธรรมชาติรุนแรงมากขึ้นยากต่อการคาดเดาและป้องกัน ปัญหาโลกร้อนส่วนหนึ่งมาจากฝีมือมนุษย์

ด้านการเมืองการปกครอง : ต้องส่งเสริมธรรมาภิบาล และสำนึกที่ดีเพื่อส่วนรวม

การเมือง เป็นประชาธิปไตยมากขึ้น มีการเลือกตั้งและระบบการตรวจสอบนักการเมือง ประเทศต้องการนักการเมืองที่ดี มีคุณธรรม มีความซื่อสัตย์สุจริต มีความรู้ มีจิตสำนึกที่ดีเพื่อส่วนรวม และมีความรับผิดชอบสูงด้านระบบราชการ เปลี่ยนแปลงไปในทางกระจายอำนาจสู่ภูมิภาคมากขึ้น โดยมุ่งที่จะกระจายการพัฒนาและการดำเนินงาน ยังไม่ได้ปฏิรูประบบราชการจากส่วนกลางให้สอดคล้องกับเจตนาการกระจายอำนาจเท่าที่ควร ต้องอาศัยผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีความเข้าใจ ความกล้าหาญในการดำเนินการ ซึ่งต้องปรับปลี่ยนแนวความคิด วัฒนธรรม และค่านิยมเดิม ๆ ของระบบราชการที่ถูกปลูกฝังมาเป็นเวลานาน

ระบบรัฐวิสาหกิจ ส่วนใหญ่เปลี่ยนแปลงการดำเนินงานเป็นไปในชิงธุรกิจมากขึ้น แต่ก็ยังมีอิทธิพลจากการเมืองและระบบราชการเข้ามาเกี่ยวข้องอยู่ทั้งทางตรงและทางอ้อม รวมทั้งยังมีการดำเนินงานที่มีค่านิยมและวัฒนธรรมองค์กรแบบราชการเดิมทำให้บทบาทรัฐวิสาหกิจไม่ตอบสนองการให้บริการสาธารณะให้เป็นได้ด้วยดี มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร นอกจากนั้นยังมีบางรัฐวิสาหกิจที่ภาครัฐยังต้องรับภาระหนักในการดูแลให้ดำเนินงานต่อไป

ภาคธุรกิจเอกชน ได้เปลี่ยนแปลงครั้งใหญ่หลังวิกฤตการเงินเมื่อ พ.ศ. 2540 โดยร่วมกันสร้างกรอบการทำงานที่ยึดหลักบรรษัทภิบาลที่ดี (ความซื่อสัตย์ สุจริต ความโปร่งใส ความรับผิดชอบ และความเป็นธรรม มีจริยธรรม) เป็นกฎเกณฑ์ในการดำเนินธุรกิจมากขึ้น และมีระบบส่งเสริมขยายผลออกไปอย่างกว้างขวางเป็นการสร้างค่านิยมและวัฒนธรรมที่ดีในการดำเนินธุรกิจ นอกจากนั้น ยังส่งเสริมให้ภาคธุรกิจเอกชนมีบทบาทรับผิดชอบและช่วยเหลือสังคม ให้สังคมไทยเป็นสังคมที่มีความเอื้ออาทรต่อกันและเป็นสังคมที่มีคุณภาพทั้งภาครัฐและภาคเอกชน ร่วมกันกำหนดและสร้างค่านิยมของสังคมไทยในการต่อต้านการคอร์รัปชั่น

ความร่วมมือกับกลุ่มประเทศเพื่อนบ้านและภูมิภาค พัฒนาร่วมกันเพื่อให้ภูมิภาคมีความเข้มแข็ง

กระบวนการพัฒนาความร่วมมือกับกลุ่มประเทศเพื่อนบ้านและประเทศในภูมิภาคมีการดำเนินงานก้าวหน้าไปอย่างต่อเนื่อง ความร่วมมือครอบคลุมทั้งในด้านเศรษฐกิจ ด้านสังคม วัฒนธรรมโครงสร้างพื้นฐาน ด้านคุณภาพชีวิตและสิ่งแวดล้อม ความร่วมมือเหล่านี้มีความจำเป็นต้องดำเนินต่อไปอย่างต่อเนื่อง เพื่อสร้างความสงบสุขของประชาชนในภูมิภาค ประเทศไทยควรจะต้องให้ความสำคัญกับเรื่องนี้ และสร้างขีดความสามารถในการบริหารจัดการให้มีบทบาทนำในการขับเคลื่อนการพัฒนา

ประเด็นท้าทายกับการพัฒนาประเทศสู่ความยั่งยืนในอนาคตเมื่อเข้าสู่ประชาคมอาเซียนต่อไป

การพัฒนาประเทศให้เกิดความสมดุล มีภูมิคุ้มกันที่ดีสู่ความยั่งยืนจะดำเนินการให้เกิดขึ้นได้อย่างไร การพัฒนาให้เกิดความเป็นธรรม มีความสมดุลระหว่างเมืองและชนบท ทำอย่างไรจะสามารถถ่วงดุลจากเศรษฐกิจที่พึ่งพาตลาดจากต่างประเทศมากเกินไป ให้หันมาพึ่งพาภายในประเทศและกลุ่มความร่วมมือประเทศในภูมิภาคมากขึ้น ทำอย่างไรจะให้เกิดความสมดุลในการใช้ทรัพยากรธรรมชาติและการดูแลอนุรักษ์ไม่ให้สิ้นเปลืองและหมดไป

การสร้างสังคมไทยให้มีความสามัคคี มีความสมานฉันท์ มีคุณธรรม จริยธรรม มีค่านิยมที่ดี มีระเบียบวินัย มีความเอื้ออาทร และมีสำนึกที่ดีต่อส่วนรวม จะสร้างกันอย่างไร การมีการเมือง การปกครองที่มีธรรมาภิบาลที่ดี ถือประโยชน์ส่วนรวมเป็นสำคัญ และบริหารงานด้วยความซื่อสัตย์สุจริต จะเกิดขึ้นได้อย่างไร

จะพัฒนา "คน" ส่วนใหญ่ให้เป็นคนดี มีความซื่อสัตย์คิดชอบ ทำชอบ มีความรู้ ความสามารถ มีค่านิยมที่ดี มีสุขภาพกาย สุขภาพจิตที่ดี จะมีวิธีการอย่างไร ความพร้อมของประเทศไทยที่จะรองรับการเปิดเสรีด้านเศรษฐกิจในกลุ่มประเทศอาเซียน พ ศ 2558 การเตรียมความพร้อมเพื่อป้องกันและลดผลกระทบที่อาจจะเกิดจากภัยพิบัติทางธรรมชาติ ที่มีความรุนแรงและเกิดขึ้นอย่างรวดเร็วมากขึ้น จะดำเนินการอย่างไร

ทิศทางการพัฒนาสังคมไทยเมื่อเข้าสู่ประชาคมอาเซียนในปี 2558

จากความเปลี่ยนแปลงทางสังคมนี้ ทำให้เกิดคำถามมากมาย เช่น ประเทศไทยมีความพร้อมกับการเปลี่ยนแปลงเพื่อก้าวสู่ประชาคมอาเซียนหรือไม่ การเตรียมความพร้อมพลเมืองไทยเพื่อเข้าสู่ประชาคมอาเซียน 2558 มีความพร้อมเพียงใด ซึ่งเราจะต้องมาทำความรู้จักกันต่อไปเหมือน ๆ กับทุกหนแห่งของประเทศไทย ทุกโอกาส ทุกสถาบัน ทุกองค์กรที่สนใจเรื่องอาเซียนกันทั้งประเทศ ดังนั้น เราจึงมาทำความรู้จักคำว่า อาเซียน กันต่อไป

อาเซียน คืออะไร?

"อาเซียน" อธิบายอย่างเป็นทางการได้ว่า คือ "สมาคมประชาชาติแห่งเอเชียตะวันออกเฉียงใต้" ที่ตัวย่อชื่อภาษาอังกฤษย่อได้ว่า "ASEAN" ซึ่งมาจากชื่อเต็มว่า "Association of Southeast Asian Nations" แต่แรกเริ่มก่อตั้งเมื่อปี พ ศ. 2510 อาเซียนเป็นสมาคมของประเทศสมาชิกจริง ๆ ซึ่งแรกเริ่มมีสมาชิกเพียง 5 ประเทศ คือ Indonesia, Malaysia, Philippines, Singapore และ Thailand จนถึงวันนี้อาเซียนได้สมาชิกมาเพิ่มอีก 5 ประเทศ คือ Brunei Darussalam, Cambodia, Lao, Myanmar และ Vietnam (เรียงชื่อประเทศตามลำดับอักษรภาษาอังกฤษ) นั่นเอง

ประชาคมอาเซียนคืออะไร?

คำว่า "ประชาคม" ถูกใช้เรียกกระบวนการสร้างสัมพันธ์ในอาเซียนมาแต่แรกเริ่ม เมื่อมาถึงวันนี้อาเซียนปรับแนวทางมามุ่งสร้างทั้งรัฐและประชาชนพลเมืองของทั้ง 10 ประเทศให้หล่อหลอมความคิดร่วมกัน ใช้ชีวิตอยู่ร่วมภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ด้วยกันดุจว่าจะรวมทั้ง 10 ประเทศให้เป็นเสมือนประเทศเดียวกัน ในข้อเท็จจริงแล้วทุกประเทศยังคงเป็นประเทศเอกราชเช่นเดิม ดูแลบริหารปกครองประชาชนพลเมืองของตนเป็นสังคมประเทศตามเดิม แต่อาเซียนต้องการให้ทั้ง 10 ประเทศ คิดร่วมกันใหม่ว่าให้เราทั้งหมดหลอมรวมวิถีการดำเนินชีวิตทุกมิติให้เป็น 10 ประเทศ

ร่วมชะตากรรมเดียวกันเป็นหนึ่งประชาคม เรียกความสัมพันธ์ในภาพรวมทั้งหมดนี้ว่าเป็น "ประชาคมอาเซียน" แม้ว่าแต่ละประเทศยังแยกอยู่เป็นประเทศ ๆ ไป แต่ความรู้สึกนึกคิดและแนวนโยบายการปฏิสัมพันธ์กันในภูมิภาคให้ถือว่าทั้ง 10 ประเทศสมาชิกอาเซียนรวมกันเป็น "หนึ่งประชาคม" เรียกว่า "ประชาคมอาเซียนให้พวกเราทุกคนในภูมิภาคช่วยกันทำงาน สร้างความร่วมมือระหว่างกัน ทำให้เกิดความรู้สึกจริง ๆ ให้ได้ว่าเราทั้งหมดเป็นประชาคมเดียวกัน มีความรู้สึกเป็นกลุ่มชาติ กลุ่มพลเมืองที่มีอัตลักษณ์ร่วมกัน มีแนวคิดแนวฝันมองการณ์ไกลไปข้างหน้าร่วมเป็นหนึ่งเดียวกัน

ด้วยเหตุนี้อาเซียนจึงสร้างคำขวัญเป็นหลักนำทางว่าอาเซียนมี "หนึ่งวิสัยทัศน์ หนึ่งอัตลักษณ์ หนึ่งประชาคม" (One Vision, One Identity, One Community) อาเซียนตั้งเป้าไว้สูง แต่เป็นเป้าที่ไม่เกินเอื้อมจับต้องได้ ทำให้สำเร็จได้ และต้องการทำให้สำเร็จภายในปี พ.ศ. 2558 หรือ ค.ศ. 2015 ให้จงได้ ดังนั้น ในปีที่ประเทศไทยรับหน้าที่ประธานอาเซียน จากเดือนสิงหาคม-2551 ถึงเดือนธันวาคม 2552 อาเซียนได้ประกาศ "Roadmap for an ASEAN Community 2009 – 2015" หรือ "แผนปฏิบัติการสู่ประชาคมอาเซียฯ 2009 – 2015" ซึ่งจัดแยกแผนงานสร้างประชาคมเป็น 3 เรื่องสำคัญพื้นฐาน คือ :

1. การเมืองและความมั่นคงอาเซี่ยน
2. เศรษฐกิจอาเซียน
3. สังคมและวัฒนธรรมอาเซียน

ทั้งสามเรื่องใหญ่นี้อาเซียนเรียกเป็นทางการว่า เป็นสามเสาหลักหรือเสาค้ำประชาคมอาเซียนในภาพรวมให้แข็งแกร่ง สามเรื่องสามเสาหลักนี้อาเซียนเรียกแยกเป็น 3 ประชาคมแยกย่อยช่วยค้ำจุนประชาคมอาเซียนในภาพรวมให้มั่นคง ทั้งสามเสาหลัก หรือสามประชาคมนี้เรียกรวมกันว่าเป็น "ประชาคมอาเซียน" โดยในแผนพัฒนาเศรษฐกิจฉบับที่ 11 ก็ได้วางแผนพัฒนาประเทศไทยเพื่อเตรียมความพร้อมต่อการเข้าสู่ประชาคมอาเซียน ดังนี้

แผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 11 กับการเตรียมความพร้อมสู่ประชาคมอาเซียน

แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 (พ.ศ. 2555 – 2559) ได้กล่าวถึงแนวทางการเตรียมความพร้อมเข้าสู่ประชาคมอาเซียนไว้ในแต่ละยุทธศาสตร์ โดยเฉพาะเนื้อหาสำคัญ ดังนี้

เสาหลักของอาเซียน	ยุทธศาสตร์ในแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 11	รายละเอียดการเตรียมความพร้อม
ประชาคมการเมืองและความมั่นคงอาเซียน (APSC)	● ยุทธศาสตร์การสร้างความเชื่อมโยงทางเศรษฐกิจและความมั่นคงในภูมิภาค	● ป้องกันภัยจากการก่อการร้ายและอาชญากรรม ยาเสพติด ภัยพิบัติ และการแพร่ระบาดของโรคภัยที่ส่งผลต่อสภาวะทางเศรษฐกิจในระยะยาวจากผลกระทบในด้านความมั่นคงแห่งชีวิต เศรษฐกิจ ความเป็นอยู่เพื่อให้เกิดการพัฒนาอย่างยั่งยืนในภูมิภาค โดย (1) พัฒนาศักยภาพและความพร้อมในการป้องกันและแก้ปัญหาข้ามชาติด้านการก่อการร้าย ปัญหายาเสพติด และการหลบหนีเข้าเมืองทั้งระบบ เพื่อลดผลกระทบจากการเปิดเสรีและสร้างความมั่นคงทางเศรษฐกิจ ควบคู่ไปกับการปรับปรุงระบบการเข้าเมือง การจัดระเบียบ

เสาหลักของอาเซียน	ยุทธศาสตร์ในแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 11	รายละเอียดการเตรียมความพร้อม
		ชายแดน การจัดระบบแรงงานต่างด้าว และการแก้ไขปัญหาสถานะและสิทธิของบุคคลที่ชัดเจน ตลอดจนการรักษาผลประโยชน์ของชาติ ทั้งทางบกและทางทะเล (2) เตรียมพร้อมรับภัยพิบัติทางธรรมชาติและเหตุฉุกเฉิน โดยพัฒนาศักยภาพและความร่วมมือภายในภูมิภาค เพื่อพร้อมรับต่อเหตุการณ์ฉุกเฉินและภัยทางธรรมชาติ โดยการสร้างความยืดหยุ่นทางธุรกิจ เร่งสร้างความสัมพันธ์ระหว่างภาครัฐและเอกชน เพื่อปกป้องธุรกิจ การค้าและการเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจผ่านการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ (3) ร่วมมือในการป้องกันการติดเชื้อและการแพร่ระบาดของโรคภัยประเภทที่เกิดขึ้นใหม่ในโลก โดยสร้างศักยภาพในการเตรียมความพร้อมรับการดูแลด้านสาธารณสุข รวมทั้งการแพร่ระบาดของโรคอุบัติใหม่และโรคอุบัติซ้ำ
ประชาคมสัมคมวัฒนธรรมอาเซียน (ASCC)	● ยุทธศาสตร์การพัฒนาคนสู่สังคมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างยั่งยืน	● สร้างเครือข่ายความร่วมมือทางวัฒนธรรมร่วมกับประชาคมโลก โดยเฉพาะประชาคมอาเซียน เพื่อให้เกิดการไหลเวียนทางวัฒนธรรมในรูปแบบการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่จะช่วยลดความเหลื่อมล้ำทางความคิดและค่านิยม และเพื่อประโยชน์ในการพัฒนาประชาคมอาเซียนร่วมกัน
	● ยุทธศาสตร์การสร้างความเชื่อมโยงทางเศรษฐกิจและความมั่นคงในภูมิภาค	● ยกระดับการให้บริการด้านสุขภาพและบริการด้านสาธารณสุข ทั้งบุคลากรและมาตรฐานการให้บริการเพื่อก้าวสู่การเป็นศูนย์กลางการให้บริการสุขภาพของภูมิภาค (Medica Hub) เสริมสร้างความเข้มแข็งให้สถาบันการศึกษาทั้งของรัฐและเอกชนให้มีมาตรฐานเป็นที่ยอมรับในระดับสากล ตลอดจนการยกระดับทักษะฝีมือ

เสาหลักของอาเซียน	ยุทธศาสตร์ในแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 11	รายละเอียดการเตรียมความพร้อม
		แรงงานและทักษะด้านภาษาเพื่อเตรียมความพร้อมของแรงงานไทยเข้าสู่ตลาดแรงงานในภูมิภาคอาเซียน โดยไทยมีบทบาทนำในอาเซียนร่วมกับประเทศอื่นที่มีศักยภาพ
ประชาคมสังคมวัฒนธรรมอาเซียน (ASCC)	ยุทธศาสตร์การจัดการทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมอย่างยั่งยืน	การพัฒนาความร่วมมือในกลุ่มอาเซียน เพื่อประโยชน์ร่วมกันโดยเฉพาะความร่วมมือในการพัฒนาทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีการลดก๊าซเรือนกระจก และการปรับตัว รวมทั้งการบริหารจัดการและการใช้ทรัพยากรธรรมชาติร่วมกันอย่างยั่งยืน อาทิ ด้านทรัพยากรน้ำ ความหลากหลายทางชีวภาพ ตลอดจนสร้างแนวร่วมเพื่อสร้างอำนาจต่อรองในเวทีระหว่างประเทศด้านการค้าการลงทุนและสิ่งแวดล้อม [13]
ประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน (AEC)	● ยุทธศาสตร์การพัฒนาคนสู่สังคมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างยั่งยืน	● จัดทำกรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาระบบคุณวุฒิวิชาชีพ สนับสนุนการเตรียมความพร้อมรองรับการเปิดเสรีด้านแรงงานภายใต้กรอบความร่วมมือประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน และเร่งเสริมสร้างความรู้ความเข้าใจให้มีการนำคุณวุฒิวิชาชีพไปใช้อย่างเป็นรูปธรรม เพื่อให้แรงงานมีสมรรถนะและมีเส้นทางความก้าวหน้าในวิชาชีพที่ชัดเจน และนำไปประเมินค่าตอบแทนที่สอดคล้องกับความรู้ ทักษะอาชีพ และประสบการณ์ ตามกลไกตลาด ● เตรียมความพร้อมคนไทยในการรับประโยชน์และลดผลกระทบที่จะเข้ามา พร้อมกับการเข้าออกของแรงงานอย่างเสรี สร้างโอกาสและเพิ่มขีดความสามารถของคนไทยในการออกไปทำงานต่างประเทศ ยกระดับทักษะด้านอาชีพและทักษะด้านภาษาควบคู่กับการสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมจากผลกระทบของการเคลื่อนย้านแรงงานเสรี

เสาหลักของอาเซียน	ยุทธศาสตร์ในแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 11	รายละเอียดการเตรียมความพร้อม
		เร่งบริหารจัดการแรงงานต่างด้าวอย่างเป็นระบบ เพื่อนำไปสู่การกำหนดมาตรฐานการจ้างงาน การคุ้มครองแรงงาน และการพัฒนาทักษะฝีมือที่เหมาะสม สอดคล้องกับความต้องการของตลาดแรงงาน
	● ยุทธศาสตร์การสร้างความสมดุลและมั่นคงของอาหารและพลังงาน	● สร้างความเข้มแข็งให้กับเกษตรกรรายย่อยที่ได้รับผลกระทบจากการนำเข้าสินค้าเกษตรและอาหารที่มีต้นทุนต่ำ อันเป็นผลจากข้อตกลงการเปิดการค้าเสรี โดยสนับสนุนการปรับตัวและเพิ่มขีดความสามารถให้เกษตรกรไทยสามารถผลิตสินค้าเกษตรและอาหารให้ได้ตามมาตรฐาน พร้อมทั้งให้ความสำคัญกับการตรวจสอบคุณภาพและความปลอดภัยอาหารของสินค้าเกษตรและอาหารนำเข้า เพื่อป้องกันสินค้าที่มีคุณภาพไม่ได้ตามมาตรฐานที่กำหนดไว้ และส่งเสริมให้ไทยเป็นศูนย์กลางในการแปรรูปเพื่อเพิ่มมูลค่าสินค้าเกษตรและอาหารจากการเป็นประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน โดยการปรับปรุงกระบวนการนำเข้าวัตถุดิบมาแปรรูปให้สะดวกและรวดเร็วยิ่งขึ้น ส่งเสริมความร่วมมือระหว่างประเทศทั้งในระดับพหุภาคีและทวิภาคี โดยเฉพาะประชาคมอาเซียน ในการสนับสนุนการวิจัยและพัฒนา ความร่วมมือในการผลิต การจัดตั้งระบบสำรองข้าวฉุกเฉิน ปรับปรุงกฎระเบียบและเสริมสร้างความเข้มแข็งให้กับกลไกที่มีอยู่ เพื่อให้เกิดความมั่นคงด้านอาหารและพลังงาน

เสาหลักของอาเซียน	ยุทธศาสตร์ในแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 11	รายละเอียดการเตรียมความพร้อม
	• ยุทธศาสตร์การสร้างเศรษฐกิจที่มีเสถียรภาพบนฐานความรู้	• พัฒนาให้ไทยเป็นศูนย์กลางการผลิตสินค้าและบริการในภูมิภาคอาเซียนบนฐานปัญญา นวัตกรรม ความคิดสร้างสรรค์ และเป็นมิตรกับสิ่งแวดล้อม
	• ยุทธศาสตร์การสร้างความเชื่อมโยงทางเศรษฐกิจและความมั่นคงในภูมิภาค	• พัฒนาเขตเศรษฐกิจชายแดนและเมืองชายแดนให้มีบทบาทการเป็นประตูเชื่อมโยงเศรษฐกิจกับประเทศเพื่อนบ้าน ทั้งพื้นที่เศรษฐกิจชายแดนที่พัฒนาต่อเนื่องและพื้นที่ใหม่ โดยเฉพาะการพัฒนาระบบคมนาคมขนส่ง ระบบโลจิสติกส์ มาตรฐานการให้บริการและอำนวยความสะดวกบริเวณจุดผ่านแดน ขีดความสามารถของบุคลากรและผู้ประกอบการท้องถิ่น เพื่อสนับสนุนการพัฒนาการค้า การลงทุน การท่องเที่ยว และความสามารถในการสกัดกั้นแรงงาน ยาเสพติดและสิ่งผิดกฎหมายข้ามแดน โดยคำนึงถึงศักยภาพด้านกายภาพ เศรษฐกิจ สังคมและวัฒนธรรมของพื้นที่ และความสอดคล้องกับแผนการพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานเชื่อมโยงระหว่างประเทศตามแผนแม่บทการเชื่อมโยงภูมิภาคอาเซียนและยุทธศาสตร์ในภาพรวมอื่น ๆ ผลักดันให้ไทยมีบทบาทนำที่สร้างสรรค์ในเวทีระหว่างประเทศในประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน ซึ่งจะต้องมีการเตรียมการโดยพัฒนาบุคลากรในทุกภาคส่วนเศรษฐกิจภาคการผลิต อุตสาหกรรมแปรรูป รวมทั้งผู้ประกอบการขนาดกลางและขนาดย่อม (SMEs) ยกระดับการให้บริการด้านสุขภาพและบริการสาธารณสุข ทั้งบุคลากรและมาตรฐานการให้บริการเพื่อก้าวสู่การเป็นศูนย์กลางการให้บริการสุขภาพของภูมิภาค เสริมสร้างความเข้มแข็งให้สถาบันการศึกษา ทั้งของรัฐและเอกชนให้มีมาตรฐานเป็นที่ยอมรับในระดับสากล

เสาหลักของอาเซียน	ยุทธศาสตร์ในแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 11	รายละเอียดการเตรียมความพร้อม
		และกำหนดมาตรฐานขั้นพื้นฐานของคุณภาพสินค้าและบริการ สร้างความเป็นหุ้นส่วนทางเศรษฐกิจในภูมิภาคด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ การเคลื่อนย้ายแรงงาน และการส่งเสริมแรงงานไทยในต่างประเทศ ในลักษณะเกื้อกูลกันผ่านกิจกรรมเชื่อมโยงห่วงโซ่การผลิตและการเคลื่อนย้ายแรงงานระหว่างกันอย่างเสรีและมีประสิทธิภาพ สนับสนุนการเปิดการค้าเสรี และกำหนดแนวทางป้องกันผลเสียที่จะเกิดขึ้น โดยเร่งปฏิรูปกฎหมาย เศรษฐกิจและกฎระเบียบต่าง ๆ ให้เอื้อประโยชน์ต่อการประกอบธุรกิจการค้า การลงทุนอย่างเป็นธรรม และผลักดันให้มีการประกาศใช้กฎหมายใหม่ ๆ เพื่อรองรับการเปิดเสรี เช่น กฎหมายเกี่ยวกับเทคโนโลยีสารสนเทศ รวมทั้งจัดทำกรอบแนวทางมาตรการตามกฎหมาย เพื่อสร้างบรรทัดฐานในการบังคับใช้กฎหมายของผู้ปฏิบัติให้มีความเป็นเอกภาพและเสมอภาค ตลอดจนพัฒนาบุคลากรและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการบังคับใช้กฎหมาย โดยเฉพาะกฎหมายใหม่ ๆ ที่รองรับการเปิดเสรีทางการค้า ● เสริมสร้างความร่วมมือที่ดีระหว่างประเทศในการสนับสนุนการเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจอย่างมีจริยธรรมไม่ส่งผลกระทบต่อสิ่งแวดล้อม [24]
	● ยุทธศาสตร์การจัดการทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมอย่างยั่งยืน	● จัดตั้งและพัฒนากองทุนคาร์บอน เพื่อเป็นแหล่งรับซื้อคาร์บอนเครดิตและคาร์บอนออฟเซ็ทในประเทศ ตลอดจนการศึกษาความเป็นไปได้ในการจัดตั้ง ASEAN Carbon Market ของกลุ่มประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน เตรียมมาตรการรองรับผลกระทบที่จะเกิดขึ้นจากมาตรการ

เสาหลักของอาเซียน	ยุทธศาสตร์ในแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 11	รายละเอียดการเตรียมความพร้อม
		ทางการค้าและข้อตกลงระหว่างประเทศเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ โดยเฉพาะมาตรการภาษีที่เก็บกักสินค้าข้างพรมแดน (Border Tax Adjustments : BTAs) ตามบทบัญญัติของข้อตกลงทั่วไปว่าด้วยภาษีศุลกากรและการค้า (General Agreement on Tariffs and Trade : GATT) ซึ่งอาจนำมาใช้ในการเก็บภาษีคาร์บอน ณ จุดผ่านแดน การบังคับซื้อใบอนุญาตปล่อยก๊าซเรือนกระจก การเก็บภาษีคาร์บอนกับสินค้านำเข้า และการใช้มาตรการที่ไม่ใช่ภาษี เช่น มาตรการฉลากคาร์บอน ฉลากแสดงข้อมูลการใช้น้ำ (Water Footprint) เป็นต้น

จากตารางได้แสดงแนวทางการเตรียมความพร้อมเข้าสู่ประชาคมอาเซียนในยุทธศาสตร์ของแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 11 ทั้งนี้ การสร้างความพร้อมในการเข้าสู่ประชาคมอาเซียน ได้ระบุไว้โดยละเอียดในยุทธศาสตร์การสร้างความเชื่อมโยงทางเศรษฐกิจและความมั่นคงในภูมิภาค ความว่า "สร้างความพร้อมในการเข้าสู่ประชาคมอาเซียน โดยผลักดันให้ไทยมีบทบาทนำที่สร้างสรรค์ในเวทีระหว่างประเทศในประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน ซึ่งจะต้องมีการเตรียมการ ได้แก่

(1) พัฒนาบุคลากรในทุกภาคส่วนเศรษฐกิจภาคการผลิต อุตสาหกรรม อุตสาหกรรมแปรรูป รวมทั้งผู้ประกอบการขนาดกลางและขนาดย่อม (SMEs) โดยเสริมสร้างความรู้ความเข้าใจในเรื่องประชาคมอาเซียนให้ได้รับข้อมูลและศึกษากฎระเบียบและข้อตกลงต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องให้เข้าใจชัดเจน เพื่อให้มีความรู้และมีสมรรถนะในการแข่งขันในระบบเสรี เพื่อเตรียมความพร้อมของธุรกิจ ตลอดจนแนวทางการขยายตลาดตามโอกาสและข้อตกลงใหม่ ๆ ที่จะเกิดขึ้น พร้อมทั้งมีระบบการเยียวยาช่วยเหลือผู้ได้รับผลกระทบจากการปรับโครงสร้างและการแข่งขัน

(2) ยกระดับการให้บริการด้านสุขภาพและบริการด้านสาธารณสุข ทั้งบุคลากรและมาตรฐานการให้บริการเพื่อก้าวสู่การเป็นศูนย์กลางการให้บริการสุขภาพของภูมิภาค (Medical Hub)

(3) เสริมสร้างความเข้มแข็งให้สถาบันการศึกษาทั้งของรัฐและเอกชนให้มีมาตรฐานเป็นที่ยอมรับในระดับสากล ตลอดจนการยกระดับทักษะฝีมือแรงงานและทักษะด้านภาษาเพื่อเตรียมความพร้อมของแรงงานไทยเข้าสู่ตลาดแรงงานในภูมิภาคอาเซียน โดยไทยมีบทบาทนำในอาเซียนร่วมกับประเทศอื่นที่มีศักยภาพ

(4) กำหนดมาตรฐานขั้นพื้นฐานของคุณภาพสินค้าและบริการ เพื่อป้องกันสินค้าและบริการนำเข้าที่ไม่ได้คุณภาพ ซึ่งอาจก่อให้เกิดภัยอันตรายต่อชีวิตและทรัพย์สิน และก่อให้เกิดมลพิษต่อสิ่งแวดล้อม ตลอดจนการกำหนดคุณสมบัติของแรงงานนำเข้า เพื่อให้ได้แรงงานที่มีคุณภาพ และตรงกับความต้องการ"

กรอบยุทธศาสตร์การพัฒนาภาคในระยะแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 11 ได้ระบุถึงบทบาทการเชื่อมโยงเศรษฐกิจกับประเทศเพื่อนบ้านและประชาคมอาเซียน จากลักษณะที่ตั้งทางภูมิศาสตร์ เศรษฐกิจและศักยภาพของแต่ละภาค โดยได้กำหนดแนวทางการพัฒนาเชื่อมโยงเศรษฐกิจกับกลุ่มประเทศเพื่อนบ้าน และกรอบความร่วมมือเศรษฐกิจประชาคมอาเซียน ดังนี้

(1) **ภาคเหนือ** พัฒนาเชื่อมโยงสู่กลุ่มประเทศอนุภูมิภาคลุ่มน้ำโขงตอนบน (GMS) และกลุ่มเอเชียใต้ โดยให้ความสำคัญกับการพัฒนาพื้นที่เศรษฐกิจตามแนวเหนือ – ใต้ (NSEC) และแนวตะวันออก – ตะวันตก (EWEC) รวมทั้งเชื่อมโยงสู่เมียนม่าร์ และเอเชียใต้ผ่านทางพรมแดนตะวันตกของภาคเหนือ (WEST GATE) โดยเร่งพัฒนาระบบโลจิสติกส์ โครงสร้างพื้นฐานการขนส่ง สร้างความเข้มแข็งของผู้ประกอบการขนาดกลางขนาดเล็ก รวมทั้งกำหนดมาตรการในการป้องกันและลดผลกระทบเชิงลบจากการเปิดเสรีทางการค้า

(2) **ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ** เร่งต่อยอดและใช้ประโยชน์จากความตกลงต่าง ๆ ในกรอบความร่วมมือทางเศรษฐกิจกับประเทศเพื่อนบ้าน โดยพัฒนาเมืองชายแดนและด่านชายแดน ได้แก่ มุกดาหาร หนองคาย นครพนม และอุบลราชธานี ให้เป็นประตูการค้า การท่องเที่ยวเชื่อมโยงกับกลุ่มอนุภูมิภาคลุ่มน้ำโขง และพัฒนาจังหวัดอุดรธานีและสกลนครให้เป็นเมืองสนับสนุน การเป็นประตูการค้าเชื่อมโยงกับกลุ่มอนุภูมิภาคลุ่มน้ำโขงและเอเชียตะวันออก พร้อมทั้งพัฒนาระบบโครงสร้างพื้นฐานรองรับสะพานข้ามแม่น้ำโขงแห่งที่ 3 ที่จังหวัดนครพนม เช่น คลังสินค้า สถานที่จอดรถสินค้า

(3) **ภาคกลาง** เป็นประตูการค้าและการขนส่งเชื่อมโยงภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ โดยพัฒนาระบบคมนาคมขนส่ง ระบบโลจิสติกส์ มาตรฐานการให้บริการและอำนวยความสะดวกบริเวณเขตเศรษฐกิจชายแดน การใช้เมืองชายแดนเชื่อมโยงการค้า การลงทุนและการท่องเที่ยวร่วมกับประเทศเพื่อนบ้าน โดยสนับสนุนโครงการพัฒนาท่าเรือน้ำลึกและเขตนิคมอุตสาหกรรมทวายผ่านจังหวัดกาญจนบุรี ซึ่งเป็นโครงการร่วมมือระหว่างไทยกับเมียนม่าร์ โดยพัฒนาโครงข่ายคมนาคมขนส่งเชื่อมโยงระหว่างท่าเรือน้ำลึกทวาย ท่าเรือแหลมฉบับ และประเทศอื่นในภูมิภาค

(4) **ภาคใต้** พัฒนาโดยใช้กรอบความร่วมมือระหว่างไทย – มาเลเซีย (JDS) และกรอบความร่วมมือเขตเศรษฐกิจสามฝ่ายอินโดจีน – มาเลเซีย – ไทย (IMT – GT) โดยพัฒนาเมืองชายแดนและเขตเศรษฐกิจชายแดนเชื่อมโยงกับประเทศเพื่อนบ้าน โดยพัฒนาด่านในจังหวัดสงขลา สตูล ยะลา และนราธิวาส เป็นประตูการค้า การท่องเที่ยวและขนส่งกับมาเลเซียและสิงคโปร์ พัฒนาเขตเศรษฐกิจชายแดนสะเดา บูกิตกายูฮิดัม เชื่อมโยงกับเขตการพัฒนาเศรษฐกิจของมาเลเซีย พัฒนาทางหลวงพิเศษ (Motor Way) สายหาดใหญ่ – ชายแดนมาเลเซีย รวมทั้งพัฒนาทักษะด้านภาษาและฝีมือแรงงานให้พร้อมรองรับการเปิดเสรีทางการค้า การลงทุนและการเข้าสู่ประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน

จะเห็นได้ว่า แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 ได้ให้ความสำคัญกับการเตรียมความพร้อมของประเทศไทยเข้าสู่ประชาคมอาเซียนใน พ.ศ. 2558 ไว้ครอบคลุมทั้งมิติด้านความมั่นคง สังคม – วัฒนธรรม และเศรษฐกิจ ซึ่งเป็นเสาหลักของประชาคมอาเซียน แม้แผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 11 จะไม่ได้กำหนด "ยุทธศาสตร์การเตรียมความพร้อมของประเทศไทยเข้าสู่ประชาคมอาเซียน" ไว้เป็นการเฉพาะก็ตาม ซึ่งสอดคล้องกับความเห็นและข้อเสนอแนะของสภาที่ปรึกษาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ เรื่อง "แนวทางปฏิรูปประเทศไทยท่ามกลางกระแสการเปลี่ยนแปลง" ซึ่งเสนอต่อนายกรัฐมนตรี เมื่อวันที่ 11 มกราคม พ.ศ. 2554 โดยได้เสนอแนะให้รัฐบาลเตรียมความพร้อมเข้าสู่ประชาคมเศรษฐกิจอาเซียนในปี พ.ศ. 2558 ซึ่งจะส่งผลกระทบในด้านบวกและด้านลบต่อประเทศไทย ทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม เนื่องจากประเทศไทยยังมีผลผูกพันให้ต้องเปิดเสรีในหลาย ๆ ด้าน ไม่ว่าจะเป็นการค้าสินค้า การค้าบริการ การลงทุน การเคลื่อนย้ายเงินทุน การเคลื่อนย้ายแรงงานฝีมือ และการดำเนินงานตามความร่วมมือรายสาขาอื่น ๆ เช่น ความร่วมมือด้านเกษตรอาหารและป่าไม้ ความร่วมมือด้านทรัพย์สินทางปัญญา เป็นต้น

ดังนั้น การปฏิรูปทุกด้านควรมีการเตรียมความพร้อมเข้าสู่ประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน โดยประเทศไทยต้องมีการวิเคราะห์สถานการณ์ ประเมินศักยภาพจากการเปิดเสรีในหลาย ๆ ด้าน การใช้ประโยชน์ และเตรียมความพร้อมรับมือจากการเข้าสู่ประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน ซึ่งเป็นสิ่งที่กำลังเกิดขึ้นอย่างมิอาจหลีกเลี่ยงได้ โดยการเผยแพร่ประชาสัมพันธ์ข้อมูลข่าวสารอย่างต่อเนื่องและทั่วถึง ตลอดจนถ่ายทอดความรู้ ความเข้าใจ และสร้างกลไกในการเยียวยา หรือมาตรการสนับสนุนต่าง ๆ ขึ้นมารองรับเพื่อสร้างภูมิคุ้มกันให้กับภาคเอกชน และภาคประชาชนให้มีความพร้อมในการรับมือกับกระแสการเปลี่ยนแปลงและผลกระทบที่จะเกิดขึ้นจากการเข้าร่วมประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน เช่น ควรจัดตั้งคณะทำงานหรือหน่วยงานเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับภาคเกษตรที่จะได้รับผลกระทบโดยตรงจากการเข้าสู่ประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน

แนวทางการเตรียมความพร้อมเข้าสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งกำหนดไว้ในยุทธศาสตร์ของแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 11 จะนำไปสู่การกำหนดแผนกลยุทธ์ หรือแผนปฏิบัติการของหน่วยงานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง ทั้งภาครัฐ ภาคเอกชน และภาคประชาชน เพื่อเตรียมความพร้อมเข้าสู่ประชาคมเศรษฐกิจอาเซียนของประเทศไทย ทั้งในส่วนของประโยชน์ที่จะได้รับจากประชาคมอาเซียน และผลกระทบที่จะเกิดขึ้นจากประชาคมอาเซียน ซึ่งถือเป็นหัวใจสำคัญที่จะทำให้การเตรียมความพร้อมเข้าสู่ประชาคมอาเซียนบังเกิดผลในทางปฏิบัติ

นับเป็นความโชคดีของประเทศไทยที่พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว ได้พระราชทานคำสอนปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง อันเป็นปรัชญาที่ยึดหลักทางสายกลางที่ชี้แนวทางการดำรงอยู่และปฏิบัติของประชาชนในทุกระดับให้ดำเนินไปในทางสายกลาง มีความพอเพียงและมีความพร้อมที่จะจัดการต่อผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลง ซึ่งจะต้องอาศัยความรอบรู้ รอบคอบ และระมัดระวัง ในการวางแผนและดำเนินการทุกขั้นตอน ทั้งนี้ เศรษฐกิจพอเพียงเป็นการดำเนินชีวิตอย่างสมดุลและยั่งยืน เพื่อให้สามารถอยู่ได้แม้ในโลกโลกาภิวัตน์ที่มีการแข่งขันสูง

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ได้น้อมนำปรัญญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาเป็นพื้นฐานของหลักการของแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 11 ในอันที่จะมุ่งพัฒนาภายใต้หลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และขับเคลื่อนให้บังเกิดผลในทางปฏิบัติที่ชัดเจนยิ่งขึ้นในทุกระดับ ยึดคนเป็นศูนย์กลางของการพัฒนา ให้ความสำคัญกับการสร้างกระบวนการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนในสังคม พัฒนาประเทศสู่ความสมดุลในทุกมิติอย่างบูรณาการ และเป็นองค์รวมและยึดวิสัยทัศน์ประเทศไทย พ.ศ. 2570 ที่ว่า "คนไทยภาคภูมิใจในความเป็นไทย มีมิตรไมตรีบนวิถีชีวิตแห่งความพอเพียง ยึดมั่นในวัฒนธรรมประชาธิปไตย และหลักธรรมาภิบาล การบริการสาธารณะขั้นพื้นฐานที่ทั่วถึง มีคุณภาพ สังคมมีความปลอดภัยและมั่นคง อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดี เกื้อกูลและเอื้ออาทรซึ่งกันและกัน ระบบการผลิตเป็นมิตรกับสิ่งแวดล้อม มีความมั่นคงด้านอาหารและพลังงาน อยู่บนฐานทางเศรษฐกิจที่พึ่งตนเองและแข่งขันได้ในเวทีโลก สามารถอยู่ในประชาคมภูมิภาคและโลกได้อย่างมีศักดิ์ศรี"

สรุป

จากการเปลี่ยนแปลงของสังคมไทยตั้งแต่อดีตถึงปัจจุบันทำให้นักคิดเพื่อการพัฒนาทั้งหลายได้เห็นถึงจุดแข็งจุดอ่อนด้านการพัฒนาของสังคมไทย โดยเฉพาะด้านสังคม เศรษฐกิจ และการเมืองว่าจะปรับกลยุทธ์กันอย่างไร เพื่อให้เท่าทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกอยู่เสมอ

ซึ่งประเทศไทยเราก็มีการปรับกันมาอย่างต่อเนื่องตั้งแต่แผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 1 เป็นต้นมา และในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 ก็ได้ กำหนดแนวทางการเตรียมความพร้อมเข้าสู่ประชาคมอาเซียนใน พ.ศ. 2558 ไว้ครอบคลุมในทุกมิติทั้งด้านความมั่นคง สังคม – วัฒนธรรม และเศรษฐกิจ ดังนั้น หน่วยงานภาครัฐและภาคีการพัฒนาทุกภาคส่วน ได้แก่ รัฐบาล ราชการส่วนกลางกระทรวง/กรม กลุ่มจังหวัด/จังหวัด องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น สมาคมธนาคารไทย สภาอุตสาหกรรม หอการค้าไทย สภาอุตสาหกรรมการท่องเที่ยว สมาคมผู้ประกอบการ สถาบันการศึกษาทุกระดับ องค์กรพัฒนาเอกชน สมาคม มูลนิธิ องค์กรอาสาสมัครต่าง ๆ สภาชุมชน กรรมการหมู่บ้าน ประชาคมหมู่บ้าน ฯลฯ จะต้องร่วมมือกันในการแปลงแนวทางการเตรียมความพร้อมเข้าสู่ประชาคมอาเซียนดังกล่าวไปสู่การปฏิบัติที่เป็นรูปธรรม ทั้งนี้ เพื่อให้ประเทศไทยใช้โอกาสจากประชาคมอาเซียนในการพัฒนาประเทศ และลดผลกระทบจากการเข้าสู่ประชาคมอาเซียนอย่างรู้เท่าทันต่อการเปลี่ยนแปลง

และเห็นด้วยกับนักวิชาการหลาย ๆ ท่านที่คนไทยจะต้องน้อมหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงซึ่งพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวได้พระราชทานไว้มาประยุกต์ใช้ในการเข้าสู่ประชาคมอาเซียน กล่าวคือ การใช้ประโยชน์จากประชาคมอาเซียนอย่าง "พอประมาณ" ไม่เอารัดเอาเปรียบชาติสมาชิกอาเซียนอื่น แต่ต้องร่วมมือช่วยเหลือซึ่งกันและกันเพื่อก้าวเดินไปในนามของอาเซียน การเตรียมความพร้อมอย่าง "มีเหตุผล" เพื่อให้ "มีภูมิคุ้มกันในตัวที่ดี" ภายใต้เงื่อนไขความรู้คู่คุณธรรม ซึ่งจะนำไปสู่คุณภาพชีวิต เศรษฐกิจ และสังคมที่มีความก้าวหน้าอย่างสมดุล ความมั่นคง และยั่งยืนตลอดไป

และขอจบด้วยข้อคิดจาก...พระราชดำรัสพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวเนื่องในวโรกาสวันเฉลิมพระชนมพรรษา ณ ศาลาดุสิดาลัย สวนจิตรลดา พระราชวังดุสิต เมื่อวันที่ 4 ธันวาคม 2517

(สำนักงาน กปร./2547 : 8) พระราชทานว่า ...คนอื่นจะว่าก็ช่างเขา จะว่าเมืองไทยล้าสมัย เมืองไทยเชย ว่าเมืองไทยไม่มีสิ่งที่ทันสมัยใหม่ แต่เราพอมีพอกินและขอให้ทุกคนมีความปรารถนาที่จะให้เมืองไทยพออยู่พอกินมีความสงบสุขและทำงานตั้งจิตอธิษฐาน ตั้งปณิธานในทางนี้ที่จะให้คนเมืองไทยอยู่แบบพออยู่พอกิน ไม่ใช่ว่าจะรุ่งเรืองอย่างยอดแต่ว่ามีความพออยู่พอกิน มีความสงบเปรียบเทียบกับประเทศอื่น ๆ ถ้าเรารักษาความพออยู่พอกินได้ก็จะยอดยิ่งยวดได้

เอกสารอ้างอิง

ธนากร สังเขป. (2555). **การพัฒนาที่ยั่งยืน.** กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ปรีชา เปี่ยมพงศ์สานต์. (2548). การพัฒนาสังคม : แนวคิด ทฤษฎี และยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง. **วารสารการศึกษาและการพัฒนาสังคม, 1** (1), 1 – 16

สมาคมประชาชาติแห่งเอเชียตะวันออกเฉียงใต้. (2554). เข้าถึงได้จาก : http://th.wikipedia.org/wiki/**สมาคมประชาชาติแห่งเอเชียตะวันออกเฉียงใต้.** (วันที่ค้นข้อมูล 1 ตุลาคม 2555)

กระทรวงการต่างประเทศ. (2553). **ประชาคมอาเซียน (ASEAN Community).** กรุงเทพฯ : กระทรวงการต่างประเทศ. กรมอาเซียน กระทรวงการต่างประเทศ. (2553). **ประชาคมเศรษฐกิจอาเซียนคืออะไร มีเป้าหมายอย่างไร และไทยได้ประโยชน์อย่างไร.** กรุงเทพฯ : กระทรวงการต่างประเทศ.

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ (2554). **แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 (พ.ศ. 2555 – 2559).** กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.

สภาที่ปรึกษาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2554) **ความเห็นและข้อเสนอแนะ เรื่อง แนวทางการปฏิรูปประเทศไทยท่ามกลางกระแสการเปลี่ยนแปลง.** กรุงเทพฯ : สำนักงานสภาที่ปรึกษาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.

สมเกียรติ อ่อนวิมล. (2555). **บันทึกอาเซียน "พม่า, เมียนม่าร์, เบอร์ม่า".** ในโอกาสที่ประธานาธิบดีพม่ามาเยือนประเทศไทยสื่อมวลชนไทยและคนไทยก็แสดงความสับสนขึ้นราคา LPG ภาคครัวเรือน : เผือกร้อนในมือรัฐบาล โดย มนูญ ศิริวรรณ 24 กรกฎาคม 2555

_____. **บันทึกอาเซียน : "72 ปี ปอเนาะบ้านตาล"** 18 กรกฎาคม 2555

สรรเสริญ วงศ์ชะอุ่ม. (2544). **การวางแผนพัฒนาประเทศ.** กรุงเทพฯ : ศูนย์การพิมพ์เพชรรุ่ง.

คณะผู้จัดทำ

ที่ปรึกษา

ดร.รัตนา ศรีเหรัญ	เลขาธิการ ก.ค.ศ.
นายวิวัฒน์ แหวนหล่อ	รองเลขาธิการ ก.ค.ศ.
นางสุจิตรา พัฒนะภูมิ	ผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้านพัฒนาระบบบริหารงานบุคคล

บรรณาธิการและจัดทำเอกสาร

นางอัจฉรา สระวาสี	ผู้อำนวยการภารกิจวิจัยนวัตกรรมการบริหารงานบุคคล
นางสาวประทวน มูลหล้า	นักทรัพยากรบุคคลชำนาญการ
นายเสรี วิภาดา	นักทรัพยากรบุคคลปฏิบัติการ
นางมณี ฤทัยธนารัตน์	เจ้าพนักงานธุรการชำนาญงาน
นางสาวพรทิพย์ ทรัพย์ศรี	เจ้าพนักงานธุรการชำนาญงาน
นางสาววันทนีย์ ทรงงามขำ	พนักงานจ้างเหมาปฏิบัติงาน ตำแหน่งนักทรัพยากรบุคคล
นายสุทัศน์ กล้าหาญ	พนักงานจ้างเหมาปฏิบัติงาน ตำแหน่งนักทรัพยากรบุคคล

หน่วยงานรับผิดชอบ

กลุ่มเครือข่ายการวิจัยและสารสนเทศ

ภารกิจวิจัยนวัตกรรมการบริหารงานบุคคล

สำนักงาน ก.ค.ศ.

เอกสาร อันดับที่ 4/2556

ภารกิจวิจัยนวัตกรรมการบริหารงานบุคคล