



ใบรับรองวิทยานิพนธ์  
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ศึกษาศาสตร์ดุสิตบัณฑิต (การบริหารการศึกษา)

ปริญญา

การบริหารการศึกษา

การศึกษา

สาขา

ภาควิชา

เรื่อง ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษา  
ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

Causal Factors Influencing Teachers' Commitment to Change in Secondary Schools  
under the Office of the Basic Education Commission

นามผู้วิจัย นางสาวอินทัย ประสาน

ได้พิจารณาเห็นชอบโดย

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

( ผู้ช่วยศาสตราจารย์วินัย คำสุวรรณ, วท.ค. )

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม

( รองศาสตราจารย์สุชาดา นันทะไชย, Ph.D. )

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม

( ผู้ช่วยศาสตราจารย์สุดารัตน์ สารสว่าง, Ph.D. )

หัวหน้าภาควิชา

( ผู้ช่วยศาสตราจารย์สุดารัตน์ สารสว่าง, Ph.D. )

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์รับรองแล้ว

( รองศาสตราจารย์กัญญา ชีระกุล, D.Agr. )

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

วันที่ ..... เดือน ..... พ.ศ. ....

สิงสิงณี มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

วิทยานิพนธ์

เรื่อง

ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษา  
ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

Causal Factors Influencing Teachers' Commitment to Change in Secondary Schools  
under the Office of the Basic Education Commission

โดย

นางสาวอินทัย ประสาน

เสนอ

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์  
เพื่อความสมบูรณ์แห่งปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต (การบริหารการศึกษา)

พ.ศ. 2553

ลิขสิทธิ์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

อโนทัย ประสาน 2553: ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปรินญาศึกษาศาสตร์ดุสิต (การบริหารการศึกษา) สาขาวิชาการบริหารการศึกษา ภาควิชาการศึกษา อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก: ผู้ช่วยศาสตราจารย์วินัย คำสุวรรณ, วท.ค. 190 หน้า

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร โรงเรียนมัธยมศึกษา 2) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร เงื่อนไขภายในโรงเรียน เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน และความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง และ 3) เสนอตัวแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร เงื่อนไขภายในโรงเรียน และเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนกับความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง ตัวอย่างที่ใช้ในวิจัย จำนวน 740 คน ได้โดยการสุ่มตัวอย่างจากครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานทั่วประเทศ จำนวน 74 โรงเรียน เครื่องมือวิจัยเป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยได้พัฒนาและปรับปรุงขึ้น ได้รับแบบสอบถามที่สมบูรณ์คืน 617 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 83 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ สถิติเชิงพรรณนา การวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ การวิเคราะห์ห้อยประกอบเชิงสำรวจและการวิเคราะห์เส้นโยง

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) ครูรับรู้ว่าคุณสมบัติผู้บริหาร โรงเรียนมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ใช้การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงแบบผู้จัดการเพียงวิธีเดียว 2) องค์ประกอบของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร เงื่อนไขภายในโรงเรียน และเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน มีความสัมพันธ์กับความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง 3) ประสิทธิภาพองค์กร และความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ ซึ่งเป็นองค์ประกอบของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ส่งผลทางอ้อมต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โดยผ่านเงื่อนไขภายในโรงเรียน การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง และตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งเป็นองค์ประกอบของเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน ส่งผลทางตรงต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง และส่งผลทางอ้อมผ่านเงื่อนไขภายในโรงเรียน

ลายมือชื่อนิติ

ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

Anotai Prasan 2010: Causal Factors Influencing Teachers' Commitment to Change in Secondary Schools under the Office of the Basic Education Commission. Doctor of Education (Educational Administration), Major Field: Educational Administration, Department of Education. Thesis Advisor: Assistant Professor Winai Damsuwarn, Ph.D. 190 pages.

The objectives of this research were 1) to study principal as change facilitators in secondary schools; 2) to study relationship among principal as change facilitators, in-school conditions, teachers' attitude toward school changes, and teachers' commitment to changes; and 3) to propose a causal model exhibiting relationship between principal change facilitator style, in-school conditions, teachers' attitude toward school changes, and teachers' commitment to changes. A sample of 740 was randomly drawn from teachers of secondary schools all over Thailand. The research instrument was a questionnaire constructed by the researcher. Usable returns questionnaire copies were 617 or 83 percent. The data were analyzed through descriptive statistics, correlation coefficient analysis, exploratory factor analysis, and path analysis.

The research results indicated that: 1) Teachers perceived their overall principals' change facilitator approach to be that of a manager. 2) Factors of change facilitator approaches, in-school conditions, and teachers' attitude toward school changes were related to teachers' commitment to change; 3) Organizational efficiency and strategic sense both of which were factors of change facilitator factors had indirect effect on teachers' commitment to change through in-school conditions, Cognitive reaction to changes and behavioral reaction to changes both of which were factors of teachers' attitude toward school changes had direct effect on teachers' commitment to change and indirect effect through in-school conditions.

---

Student's signature

---

Thesis Advisor's signature

## กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงด้วยดี ด้วยการดูแลที่เต็มเปี่ยมด้วยความกรุณาอย่างยิ่งจาก คณะกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วินัย คำสุวรรณ อาจารย์ที่ปรึกษา วิทยานิพนธ์หลัก รองศาสตราจารย์ ดร.สุชาติ นันทะไชย และ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุภารัตน์ สารสว่าง อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม ที่ได้ให้คำปรึกษาแนะนำ ชี้แนะแนวทาง ตรวจสอบ ความถูกต้อง เพิ่มประเด็นที่มีความสำคัญ และให้กำลังใจตั้งแต่เริ่มดำเนินการ จนกระทั่งแล้วเสร็จ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วินิจ เกตุจำ ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มณฑป ไชยจิต ประธานคณะกรรมการการสอบวิทยานิพนธ์ และ อาจารย์ ดร.สนั่น ประจงจิตร ที่ได้ให้คำแนะนำ ชี้แนะแนวทาง ตรวจสอบความถูกต้องในการจัดทำวิทยานิพนธ์ ซึ่งเป็นประโยชน์อย่างยิ่งใน การทำงานวิจัยครั้งนี้ให้สำเร็จลุล่วงด้วยดี ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

กราบขอบพระคุณ ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่าน คือ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ น.ต. ดร.สัจชัย พัฒนสิทธิ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีระยุทธ ชาคะกาญจน์ อาจารย์ ดร.อิศรัญฐ์ รินไชสง ดร.พินิจ หนูเกตุ ว่าที่ร้อยตรี ดร.สุกิจ ศรีพรหม และ ดร.สนธยา เซ็นต์นันท์ ที่ให้ความอนุเคราะห์ในการสร้างและ พัฒนาเครื่องมือการวิจัย รวมถึงผู้บริหารสถานศึกษา คณาจารย์ เพื่อน พี่ และน้องทุกท่านที่ให้ความ อนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย

กราบขอบพระคุณคณาจารย์ทุกท่านที่ได้กรุณาประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้อันถือเป็น พื้นฐานที่สำคัญยิ่งในการทำวิจัยครั้งนี้ กราบขอบพระคุณ คุณพ่อ คุณแม่ ญาติพี่น้องทุกท่าน ที่คอยให้คำปรึกษาแนะนำ ให้กำลังใจในการศึกษา และการสนับสนุนในการทำวิจัยตลอดมา

คุณค่า และประโยชน์อันพึงมีซึ่งเป็นผลมาจากการงานวิจัยนี้ ขอมอบแด่ คุณพ่อ คุณแม่ ญาติ พี่น้อง ครู อาจารย์ และผู้มีพระคุณทุกท่าน

อโนทัย ประสาน

กันยายน 2553

## สารบัญ

	หน้า
สารบัญตาราง	(3)
สารบัญภาพ	(6)
บทที่ 1 บทนำ	1
ความสำคัญของปัญหา	1
คำถามการวิจัย	7
วัตถุประสงค์ของการวิจัย	7
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ	8
ขอบเขตการวิจัย	8
นิยามศัพท์	11
บทที่ 2 การตรวจเอกสาร	15
การปฏิรูประบบการศึกษา	16
การบริหารการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนมัธยมศึกษา	23
แนวความคิดการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา	25
ตัวแบบการยอมรับที่ตั้งอยู่บนฐานการตระหนัก	27
การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง	32
เงื่อนไขภายในโรงเรียน	41
เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน	51
ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง	54
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	66
กรอบแนวคิดในการวิจัย	73
สมมติฐานในการวิจัย	75
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย	77
การกำหนดจุดมุ่งหมายของการวิจัย	78
การสร้างตัวแบบเชิงสาเหตุ	78

## สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
ประชากรและการเลือกตัวอย่าง	81
การสร้างเครื่องมือและการวิเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือ	92
การเก็บรวบรวมข้อมูล	112
การวิเคราะห์ข้อมูลและประมวลผล	113
การสรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ	116
บทที่ 4 ผลการวิจัยและข้อวิจารณ์	117
ผลการวิจัย	120
ข้อวิจารณ์	139
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ	149
สรุปผลการวิจัย	149
ข้อเสนอแนะ	155
เอกสารและสิ่งอ้างอิง	158
ภาคผนวก	171
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ และหนังสือขอความร่วมมือ ในการทำวิทยานิพนธ์	172
ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	177
ภาคผนวก ค ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น	187
ประวัติการศึกษา และการทำงาน	190

## สารบัญตาราง

ตารางที่		หน้า
1	จำนวน โรงเรียน ผู้บริหารสถานศึกษา และครูมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ผ่านการประเมินคุณภาพการศึกษาเป็นสถานศึกษาประเภทที่หนึ่ง (รอบแรก) ปีการศึกษา 2550	81
2	จำนวน โรงเรียน และครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ผ่านการประเมินคุณภาพการศึกษาเป็นสถานศึกษาประเภทที่หนึ่ง (รอบแรก) ปีการศึกษา 2550 แบ่งตามเขตพื้นที่การศึกษา	89
3	จำนวนมาตรวัดในกลุ่มและมิติของแบบสอบถามการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร	95
4	เมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างมิติการวัดการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง	99
5	การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน จำแนกตามมิติการวัดระหว่างข้อมูลการศึกษากับข้อมูลของ Hall and George (1999) และค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของมาตรวัดแต่ละมิติ	100
6	เปรียบเทียบ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 6 มาตรวัดในการเป็นผู้เอื้ออำนวย ให้เกิดการเปลี่ยนแปลงระหว่างงานวิจัยนี้กับการวิจัย Kim (2004) และ Hall and George (1999)	101
7	นิยามเชิงปฏิบัติการ ตัวบ่งชี้ และพฤติกรรมบ่งชี้ของตัวแปรการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง	104

## สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่		หน้า
8	นิยามเชิงปฏิบัติการ ตัวบ่งชี้ และพฤติกรรมบ่งชี้ของตัวแปรเงื่อนไขภายในโรงเรียน	107
9	นิยามเชิงปฏิบัติการ ตัวบ่งชี้ และพฤติกรรมบ่งชี้ของตัวแปรเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน	109
10	นิยามเชิงปฏิบัติการ ตัวบ่งชี้ และพฤติกรรมบ่งชี้ของตัวแปรความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง	111
11	จำนวนและร้อยละของคุณลักษณะส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม	120
12	ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรในการวิจัย	123
13	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง	125
14	การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารตามการรับรู้ของครูในแต่ละโรงเรียน	127
15	ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ใช้ในการวิเคราะห์เส้นโยงของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน	131
16	ผลการวิเคราะห์การถดถอยของความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงที่เป็นตัวแปรภายใน โดยใช้ตัวพยากรณ์เฉพาะที่เป็นตัวแปรภายนอก	134

## สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่		หน้า
17	ผลการวิเคราะห์เส้น โยงของความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง ก่อนการปรับแก้และหลังการปรับแก้ให้สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์	135
18	ค่าสถิติของผลการวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง (DE) อิทธิพลทางอ้อม (IE) และอิทธิพลรวม (TE) ของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลที่มีต่อความผูกพัน ต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน	137

## สารบัญภาพ

ภาพที่		หน้า
1	กรอบแนวคิดในการวิจัย	75
2	การเขียนปัจจัยจำแนกตามตัวแปรที่ศึกษา	79
3	ตัวแบบสมมติฐานของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน	133
4	ผลการวิเคราะห์ตัวแบบเส้นทางที่ปรับแก้ให้สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์	136
<b>ภาพผนวกที่</b>		
1	ตัวแบบเส้นทางของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันกับการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (ก่อนการปรับแก้)	188
2	ตัวแบบเส้นทางของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันกับการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (หลังการปรับแก้)	189

# บทที่ 1

## บทนำ

### ความสำคัญของปัญหา

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2540 กำหนดให้มีการปฏิรูปการศึกษาอันเป็นผลสืบเนื่องให้มีการตราพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 กล่าวได้ว่า พระราชบัญญัติฉบับนี้มีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อการนำระบบประกันคุณภาพการศึกษามาใช้ อีกทั้งยังมีการจัดฝึกอบรมภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ซึ่งให้ความสำคัญกับการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาที่เกิดขึ้นทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน การฝึกอบรมภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะให้ความสำคัญกับผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งเป็นบุคคลสำคัญในการขับเคลื่อนกระบวนการปฏิรูปการศึกษาให้ประสบความสำเร็จควบคู่ไปกับการใช้กระบวนการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา

กระบวนการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา จำแนกเป็นสองทัศนะ คือ การเปลี่ยนแปลงแบบประเพณีนิยมที่เคยมีมาแต่เดิม (conventional view) และการเปลี่ยนแปลงแบบให้ความสำคัญกับโรงเรียน ทัศนะแรกเชื่อว่าการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาควรเริ่มจากรัฐบาลหรือหน่วยงานของรัฐที่ควบคุมโรงเรียน (Reimer and McGinn, 1997) ส่วนทัศนะที่สองเสนอโดย Hall and Hord (2001) ที่เน้นว่าการดำเนินการเปลี่ยนแปลง (implementation of change) มีความสำคัญเท่ากับการพัฒนาระเบียบวาระหรือนโยบายสำหรับการเปลี่ยนแปลง เนื่องจากความไม่สอดคล้องกันระหว่างนโยบายการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษากับการนำนโยบายไปปฏิบัติ ในอดีตของหลายๆ ประเทศ มีปัญหาการสั่งการจากเบื้องบนทำให้การเปลี่ยนแปลงระดับโรงเรียนไม่มีเสถียรภาพ กระทั่งต่อทุกภาคส่วนของชุมชน สอดคล้องกับแนวคิดของ Fullan (2001) ที่เห็นว่ารัฐบาลเป็นตัวแทนการเปลี่ยนแปลง (agent of change) มีอำนาจในการกำหนดนโยบายและควบคุมแนวทางการเปลี่ยนแปลงระดับโรงเรียนเพียงเล็กน้อย อย่างไรก็ตามผู้ที่มีความเห็นตามทัศนะที่สองก็ยังเชื่อว่ารัฐบาลจำเป็นต้องสนับสนุนปัจจัยหลักที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงอย่างได้ผล แต่ความสำเร็จที่แท้จริงต้องอยู่ที่โรงเรียนที่ผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย โดยเฉพาะผู้บริหารต้องเข้าใจการดำเนินการเปลี่ยนแปลงและมีทักษะที่จะนำทรัพยากรการเปลี่ยนแปลงมาใช้อย่างคุ้มค่า ดังนั้น หลักการสำคัญที่สุดอย่างหนึ่งของกระบวนการทัศน์

การเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาก็คือ การแสดงให้เห็นการเปลี่ยนแปลงอย่างแท้จริงในระดับโรงเรียนมากกว่ากระบวนการสร้างนโยบายให้มีการบังคับบัญชาจากหน่วยงานระดับสูง

การอธิบายการเปลี่ยนแปลงในฐานะกระบวนการเป็นองค์ความรู้ที่ได้จากงานวิจัยหลายเรื่อง องค์ความรู้ดังกล่าวนำไปสู่การพัฒนา เป็นตัวแบบที่อธิบายกระบวนการเปลี่ยนแปลงได้อย่างเป็นขั้นตอนสามารถนำไปใช้ในเชิงวิจัยและปฏิบัติจริงได้ กระบวนการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดใหม่ที่ใช้กระบวนการทัศน์การเปลี่ยนแปลงภายในโรงเรียนเป็นฐานคิด มีผู้บริหารเป็นแหล่งกำเนิดหรือตัวแทนการเปลี่ยนแปลงแต่ละขั้นของแต่ละตัวแบบ มีความเหลื่อมซ้อนกันตามจุดเน้นของผู้สร้างตัวแบบ ตัวแบบการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาที่รู้จักกันอย่างแพร่หลาย เสนอ โดย Hall *et al.* (1979) ซึ่งตัวแบบนี้ได้รับการพัฒนาขึ้นก่อนปี 1970 โดยศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษาของครูแห่งมหาวิทยาลัยเท็กซัส ประเทศสหรัฐอเมริกา เรียกว่าตัวแบบการยอมรับที่ตั้งอยู่บนฐานการตระหนัก (concern based adoption Model: CBAM) และต่อมาในปี ค.ศ. 1980 มีการปรับปรุงพัฒนาตัวแบบนี้อีกครั้งเป็นตัวแบบการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนที่ให้ความสำคัญกับการใช้นวัตกรรม เป็นองค์ประกอบหลักที่จะผลักดันให้การเปลี่ยนแปลงประสบความสำเร็จ โดยเฉพาะองค์ประกอบที่สำคัญในตัวแบบนี้ คือ การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (change facilitator style) ที่มีความเกี่ยวข้องกับบุคคลที่จะคอยช่วยเหลือผู้อื่นและทีมงานให้มีการพัฒนาขีดความสามารถ และเพิ่มความเชื่อมั่นในการใช้นวัตกรรม มีบทบาทสำคัญในการแทรกแซงกระบวนการปฏิบัติงานให้การเปลี่ยนแปลงภายในโรงเรียนประสบความสำเร็จ Hall and George (1999) ได้พบบทบาทของผู้บริหารโรงเรียน จำนวน 9 แห่ง ซึ่งอยู่ในเขตเดียวกัน ในประเทศสหรัฐอเมริกาพบว่าการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร สามารถทำให้ครูประสบความสำเร็จในการปฏิบัติงาน

การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร สามารถแบ่งออกได้เป็นสามลักษณะ คือ ผู้ริเริ่ม (initiator) ผู้จัดการ (manager) และผู้ตอบสนอง (responder) ซึ่งทั้งสามลักษณะนี้ได้ อธิบายความแตกต่างในการปฏิบัติงานและการเฝ้าสังเกตการให้ความร่วมมือในการปฏิบัติงานของผู้บริหาร ซึ่งในการวัดวิธีเชื่อมประสานให้เกิดการเปลี่ยนแปลงนั้นประกอบไปด้วยสามกลุ่มแต่ละกลุ่มมีสองมิติ รวมเป็นการวัดในหกมิติ คือ กลุ่มแรก เน้นคน (concern for people) ประกอบด้วยมิติ สังคมแบบไม่เป็นทางการ (social/informal) และ มิติสังคมแบบเป็นทางการ (formal/meaningful) กลุ่มที่สอง ประสิทธิภาพองค์กร (organizational efficiency) ประกอบด้วยมิติการไว้วางใจผู้อื่น (trust in others) และมิติประสิทธิภาพทางการบริหาร (administrative efficiency) กลุ่มที่สาม ความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ (strategic sense) ประกอบด้วยมิติวันต่อวัน (day to day) และมิติ

วิสัยทัศน์และการวางแผน (vision and planning) ผลที่เกิดจากการวัดจะสามารถอธิบายพฤติกรรมผู้บริหาร การปฏิบัติงาน การอำนวยความสะดวก ซึ่งสรุปเป็นการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง(change facilitator style) ที่เกิดขึ้นในโรงเรียนได้อย่างชัดเจน

จากการเสนอกรอบแนวคิด ทฤษฎีและตัวแบบที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาที่กล่าวมาแล้วนั้น ได้มีการเสนอกรอบแนวคิดกระบวนการเปลี่ยนแปลงที่เรียกว่า ตัวแบบสื่อสาร การเปลี่ยนแปลงของ Ellsworth (2000) โดยศึกษาจากฐานความคิดของ Roger (1995) ซึ่งประกอบไปด้วย 3 องค์ประกอบ คือ แหล่งหรือตัวแทนการเปลี่ยนแปลง (change agent) กระบวนการเปลี่ยนแปลง (change process) และผู้เห็นชอบในการนำมาใช้ (intended adopter) ตัวแบบสื่อสารการเปลี่ยนแปลงนี้ เป็นการแสดงให้เห็นถึงการนำนวัตกรรมมาใช้โดยแหล่งหรือตัวแทนการเปลี่ยนแปลงที่ผ่านกระบวนการเปลี่ยนแปลงไปยังผู้เห็นชอบในการนำมาใช้ที่อยู่ภายใต้สภาพแวดล้อมในการเปลี่ยนแปลงที่มักจะมีการต่อต้านรวมอยู่ด้วย

ผู้ที่ให้ความสนใจเกี่ยวกับกระบวนการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญอีกคนหนึ่ง คือ Conner (1993) ได้ใช้เวลาในการศึกษาการเปลี่ยนแปลงในองค์กรเกือบ 20 ปี และได้สรุปเป็นรูปแบบการเปลี่ยนแปลงออกเป็นสามระยะ ได้แก่ ระยะเตรียมการ (preparation phase) เป็นระยะที่จะต้องใช้ความพยายาม และทำความเข้าใจกับเป้าหมายการเปลี่ยนแปลง ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อบทบาทและความรับผิดชอบของผู้เกี่ยวข้องโดยตรง ระยะการยอมรับ (acceptance phase) ที่วัดได้จากเจตคติต่อการเปลี่ยนแปลงที่เป็นบวก และระยะความผูกพัน (commitment phase) ซึ่งจะไม่เกิดขึ้นถ้าบุคคลในองค์กรยังไม่ตัดสินใจนำการเปลี่ยนแปลงเข้ามาปฏิบัติ และผู้ที่เกี่ยวข้องจะต้องมีการนำข้อมูลอื่นๆ มาประกอบในการตัดสินใจร่วมกับบทบาทของผู้บริหารที่จะต้องจัดสภาพแวดล้อมการทำงาน เพื่อที่จะให้ผู้ปฏิบัติงานเกิดความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงที่จะนำไปสู่ความสำเร็จ สอดคล้องกับกรอบแนวคิดของ Fullan (2001) ที่เห็นว่าการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาผู้นำจะต้องมี เป้าหมายทางคุณธรรม (moral purpose) ความเข้าใจกระบวนการเปลี่ยนแปลง (understanding change) การสร้างสัมพันธ์ภาพ (building relationship) ความรู้ (knowledge) และสร้างความเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกัน (coherence-making) ปัจจัยเหล่านี้เป็นตัวผลักดันให้สมาชิกเกิดความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงที่จะมีขึ้นในสถานศึกษา

การวิวัฒนาการของการวิจัยการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาในระยะเวลากว่า 30 ปีที่ผ่านมา จะให้ความสำคัญกับความผูกพันกับการเปลี่ยนแปลงของครูมาโดยตลอด Fullan (1992: 113) กล่าวว่าในระยะเริ่มต้นของการเปลี่ยนแปลง ผู้เกี่ยวข้องจะยึดติดหรือถูกรอบงำด้วยนวัตกรรมเดี่ยว (Single innovations) ในเวลาต่อมาจึงค่อยๆ ตั้งคำถามร่วมกันว่าจะสามารถบริหารจัดการนวัตกรรมที่หลากหลาย (Multiple innovations) ที่ครูพัฒนาขึ้นได้อย่างไร คำกล่าวนี้ยังเป็นความสนใจอยู่ถึงปัจจุบัน และความผูกพันของครูเคยถูกกล่าวถึงในฐานะตัวการสำคัญอย่างหนึ่งในกลุ่มสมรรถภาพของโรงเรียนที่ต้องมีเพื่อการเปลี่ยนแปลง โดยครูต้องเกิดการหยั่งรู้ด้วยตนเองหลังการใช้นวัตกรรมที่ล้มเหลว (Leithwood, Jantzi and Steinbach, 1999: 135) ในขณะที่ MacDonald (1993: 3) สรุปว่าความผูกพันของครู แสดงถึงคุณภาพของพวกเขาที่จะทำให้การสอนและการปรับปรุงงานในโรงเรียนดำเนินไปอย่างมีคุณภาพ ความผูกพันของครูเป็นฟังก์ชัน (function) อย่างหนึ่ง ที่ประกอบขึ้นด้วยหลายปัจจัย ในการนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง เช่น อายุของครู เพศ และประสบการณ์ในการสอน (Kushman, 1992) นอกจากนี้ Smylie (1990) ยังแนะนำว่า มีปัจจัยหลายอย่างที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันของครู เช่น อำนาจการวินิจฉัยสั่งการของครูเมื่ออยู่ในโรงเรียน การมีส่วนร่วมและความเกี่ยวข้องกับโรงเรียนของผู้ปกครอง และบรรยากาศโรงเรียน

Kushman (1992) ได้กล่าวในเชิงโต้แย้งว่า แม้ว่าความผูกพันของครูจะเป็นหัวใจสำคัญที่นำไปสู่การปฏิรูปโรงเรียน แต่คำนี้ก็ยังเป็นมโนทัศน์ที่คลุมเครือ เนื่องจากนักวิจัยยังมีความรู้เรื่องนี้ น้อยมากความผูกพันและคำอื่นที่มีความคิดรวบยอดใกล้เคียงกันจะแตกต่างกับสภาวะทางจิตวิทยา (psychological states) กล่าวคือ ครูมักจะถูกอ้างหรือเรียกร้องให้แสดงออกว่าผูกพันกับโรงเรียนของเขา เช่นเดียวกับความผูกพันกับองค์กรและผูกพันกับการเรียนรู้ของนักเรียน แต่แท้จริงแล้วรูปแบบความผูกพันแตกต่างกันทั้งสาเหตุและผลลัพธ์ ความผูกพันกับองค์กรเป็นการคิดแบบหนึ่ง ที่รวมเอาความคิดอย่างแรงกล้าตามค่านิยมและเป้าหมายขององค์กร ทำให้บุคคลเต็มใจที่พยายามเป็นส่วนหนึ่งขององค์กร ส่วนความผูกพันของครูที่มีต่อการเรียนรู้ของนักเรียนมีความหมายต่างออกไป เพราะความผูกพันของครูเป็นความรู้สึกของประสิทธิภาพแห่งตน (feeling of self-efficacy) ที่เป็นส่วนหนึ่งในคุณลักษณะความเป็นครู เป็นความคาดหวังว่านักเรียนจะเกิดการเรียนรู้และเต็มใจที่จะเสียดสเวลาเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน ข้อโต้แย้งของ Kushman (1992) ต่างจากความเห็นของ Louis and Smith (1991) ที่อ้างว่า ความผูกพันของครู ประกอบด้วยพันธะสัญญา (engagement) ที่ครูให้ไว้กับโรงเรียนในฐานะที่ครูเป็นหน่วยหนึ่งในสังคม ให้ไว้กับเป้าหมายทางวิชาการของโรงเรียน ให้ไว้กับนักเรียน และให้ไว้กับวิชาที่ครูเป็นผู้สอน ซึ่งรูปแบบของพันธะสัญญาเหล่านี้ปรากฏอยู่ในกรอบความคิดกว้างๆ สองกรอบ คือ ความผูกพันกับองค์กร และความผูกพันที่มีต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

ความผูกพันและพันธะสัญญาอาจถือว่าเป็นแรงจูงใจอย่างหนึ่งได้ ซึ่งกรณีนี้ย่อมเป็นมากกว่าสภาวะทางจิตวิทยา เมื่อพิจารณาตามแนวทางทฤษฎีแรงจูงใจ ทั้งของ Bandura (1986) และ Ford (1992) ความผูกพันและพันธะสัญญาจะเป็นตัวแปรทำนายผลลัพธ์ และเป็นตัวแปรเกณฑ์ที่ได้รับอิทธิพลจากสาเหตุของปัจจัยอื่นๆ ได้อย่างหลากหลาย และ Ford (1992) ยังสรุปว่า ความผูกพันของครูเป็นกระบวนการจูงใจที่เป็นฟังก์ชันของเป้าหมายส่วนบุคคล ความเชื่อในบริบท ความเชื่อในขีดความสามารถของตน และกระบวนการกระตุ้นความรู้สึกรวมถึงเมื่อศึกษาความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวทางนี้ Leithwood, Jantzi and Steinbach (1999) พบว่า ไม่ใช่เฉพาะภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาเท่านั้นที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง แต่ยังมีเงื่อนไขภายในโรงเรียนและภายนอกโรงเรียนด้วยที่ส่งผลต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง นอกจากนี้ Lunenburg and Ornstein (2004: 375) กล่าวว่า ผู้อำนวยการโรงเรียน (school principal) มักจะได้รับการอ้างถึงว่าเป็นบุคคลสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการส่งเสริมการปฏิรูปโรงเรียน รวมทั้งผลักดันให้เกิดนวัตกรรมและการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา สอดคล้องกับรายงานของ Empowering School Improvement Teams (1997) ที่เห็นว่า ผู้อำนวยการโรงเรียนจะต้องเป็นนักสร้างสรรค์การเปลี่ยนแปลง (initiator of change) และถือว่่าต้องเป็นผู้รับผิดชอบต่อการเป็นแหล่งริเริ่มการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียน นอกจากนี้ Fullan (2001) ยังเน้นว่า ผู้อำนวยการโรงเรียนเท่านั้นที่จะสามารถจัดการกับความซับซ้อนในโรงเรียนให้นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงได้อย่างรวดเร็ว อีกทั้งยังเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ทำให้การปฏิรูปโรงเรียนส่งผลไปถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

Thomas (1978) ได้ศึกษาบทบาทของผู้อำนวยการโรงเรียนมากกว่า 60 แห่งในสหรัฐอเมริกา ผลการศึกษาที่สำคัญ คือ รูปแบบพฤติกรรมของผู้อำนวยการที่สัมพันธ์กับการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา แบ่งออกได้เป็นสามรูปแบบได้แก่ ผู้อำนวยการ (director) ผู้บริหาร (administrator) และผู้อำนวยการความสะดวก (facilitator) พร้อมทั้งให้ข้อสรุปว่า ผู้บริหารที่แสดงบทบาทผู้อำนวยการความสะดวก มักจะคิดว่าตนเองมีสถานภาพเหมือนเพื่อนร่วมงานคนหนึ่ง ในโรงเรียน จะตระหนักอยู่เสมอว่าบทบาทเบื้องต้นคือการส่งเสริม สนับสนุน และช่วยเหลือครูในโรงเรียนให้ทำงานอย่างราบรื่น พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้ครูได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจทางการบริหาร โดยเฉพาะงานวิชาการ มีคณะนักวิจัยที่ Research and Development Center for Teacher Education at the University of Texas (RDCTE) ได้แก่ Hall, Rutherford and Griffin (1982) จำแนกรูปแบบพฤติกรรมของผู้อำนวยการความสะดวก ซึ่ง Thomas (1978) เรียกว่า facilitator โดยให้ชื่อใหม่ว่า การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (change facilitator style) ซึ่งมีสามลักษณะ คือ แบบผู้ริเริ่ม (initiator) แบบผู้จัดการ

(manager) และแบบผู้ตอบสนอง (responder) อย่างไรก็ตาม Hall (1984) สรุปว่า การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงแบบผู้ริเริ่ม สามารถเอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนได้ ประสบความสำเร็จมากกว่าแบบผู้จัดการและแบบผู้ตอบสนอง ทั้งนี้ ยังต้องอาศัยปัจจัยอื่นๆ เช่น เงื่อนไขภายในโรงเรียน เงื่อนไขภายนอกโรงเรียน และ เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน มาร่วมด้วย มิใช่ใช้การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเพียงอย่างเดียว

จากการจัดการศึกษาให้เป็นไปตามรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ซึ่งมีจุดมุ่งหมายหลักเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพ และเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิตที่จะอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข จำเป็นต้องมีการปฏิรูปการศึกษา เพื่อให้เกิดระบบและปัจจัยที่มีคุณภาพที่เอื้อต่อการจัดการ และเพียงพอต่อการจัดการศึกษาให้บรรลุตามจุดมุ่งหมาย ซึ่งได้กำหนดกรอบและแนวทางไว้ 5 ด้าน คือ การปฏิรูประบบการศึกษา การปฏิรูปการเรียนรู้ การปฏิรูประบบบริหารและการจัดการศึกษา การปฏิรูประบบครูคณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา และการปฏิรูประบบทรัพยากรและการลงทุนเพื่อการศึกษา

การกำหนดกรอบและแนวทางในการปฏิรูปไว้ในแต่ละด้าน โดยเฉพาะการปฏิรูประบบครูคณาจารย์ที่ผ่านมามีการติดตามและประเมินผลจากการสรุปผลการดำเนินงาน ในด้านการผลิตและพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษามีผลการดำเนินงานในการพัฒนาครู พบว่ามีปัญหาในการดำเนินงานที่มีนโยบายจำกัดอัตรากำลังคนภาครัฐ ผนวกกับการใช้มาตรการจูงใจให้ครูออกก่อนเกษียณ ทำให้โรงเรียนสูญเสียอัตราครูไปเป็นจำนวนมาก อีกทั้งบัณฑิตครูศาสตร์และศึกษาศาสตร์บางส่วนจบแล้วไม่เป็นครู ทำให้มีการขาดแคลนครูทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2542-2551) และจากปัญหาในการดำเนินงานดังกล่าวทางกระทรวงศึกษาธิการได้เร่งดำเนินการเพื่อพัฒนาและปรับปรุงการดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง โดยมีการจัดทำข้อเสนอการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่ 2 พ.ศ. 2552-2561 ซึ่งจากการปฏิรูปการศึกษาที่ผ่านมานั้น ทำให้ผู้วิจัยได้เห็นความสำคัญในการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาที่ได้มีการให้มีการจัดให้สถานศึกษาเข้ารับการอบรมพัฒนาผู้นำการเปลี่ยนแปลงเพื่อรองรับการกระจายอำนาจทางการศึกษา ได้นำแนวความคิด ทฤษฎีการพัฒนาผู้นำการเปลี่ยนแปลงของ Fullan (2001) มาเป็นแนวทางในการพัฒนาผู้บริหารและครูในโรงเรียน ให้มีความสำคัญกับผู้บริหารสถานศึกษาว่าเป็นบุคคลหนึ่งที่มีความสำคัญในการนำนโยบายลงไปสู่การปฏิบัติในโรงเรียนที่เห็นเป็นรูปธรรมได้อย่างชัดเจนที่สุดบุคคลหนึ่ง แต่จะเห็นได้จากผลการดำเนินงานว่าปัญหาที่เกิดขึ้น

กับครูและบุคลากรทางการศึกษาควรจะเกิดความรู้สึกผูกพันในการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในครั้งนี้อหรือไม่ อย่างไร และการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นนี้มีองค์ประกอบอื่นๆ ภายในโรงเรียนมาเป็นส่วนประกอบร่วมกับการศึกษาค้างครั้งนี้อย่างไรบ้าง ซึ่งการศึกษาในครั้งนี้จะทำให้เกิดประโยชน์สูงสุดกับการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาในการนำนโยบายการกระจายอำนาจไปสู่การปฏิบัติของผู้บริหารสถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

### คำถามการวิจัย

1. การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเหมือนหรือแตกต่างจาก change facilitator style ตามแนวคิดของ Hall and George (1999) เป็นอย่างไร
2. การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร เจริญภายในโรงเรียน และเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนมีความสัมพันธ์กับความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงหรือไม่ เพียงใด
3. ความแปรปรวนในความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาสามารถอธิบายได้ด้วยค่าอิทธิพลทางตรง และทางอ้อมขององค์ประกอบการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียน เจริญภายในโรงเรียนและเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนหรือไม่ เพียงใด

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
2. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษา สังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกับการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร เจริญภายในโรงเรียนและเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน

3. เพื่อเสนอตัวแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร เจือปนภายในโรงเรียนและเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน กับความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง ในสถานศึกษาสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

### ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ผลจากการวิจัยนี้จะเป็นประโยชน์ในการนำข้อมูลพื้นฐานสำหรับใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาพฤติกรรมของผู้บริหาร โดยการเริ่มต้นที่ตนเองและเห็นความสำคัญของครูที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษา
2. ผลจากการวิจัยนี้จะเป็นประโยชน์ในการนำข้อมูลพื้นฐานสำหรับใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาตนเองของผู้บริหาร พัฒนาครู พัฒนาโรงเรียนและพัฒนาผู้เรียนให้เกิดเจตคติที่ดีและสร้างความผูกพันในการเปลี่ยนแปลงภายในโรงเรียนให้ประสบความสำเร็จ
3. สถาบันและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องสามารถนำผลการวิจัยไปประยุกต์ใช้เป็นแนวทางในการวางแผนพัฒนาบริหารจัดการสถานศึกษาให้ประสบความสำเร็จและมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

### ขอบเขตการวิจัย

#### ขอบเขตเนื้อหา

การวิจัยนี้นำทฤษฎีและแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการบริหารการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษามาใช้กับครูมัธยมศึกษา การศึกษาจะใช้สารสนเทศเกี่ยวกับการยอมรับการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาของครูเป็นสิ่งสำคัญไปสู่การปฏิรูปการศึกษา โดยกำหนดลักษณะหรือนิยามการเปลี่ยนแปลง (change) ให้มีความหมายเหมือนกับนวัตกรรม (innovation) การปรับปรุง (improvement) การปฏิรูป (reform) ซึ่งมีผลกระทบทั้งระดับโรงเรียนและระดับห้องเรียน

การเปลี่ยนแปลงระดับโรงเรียน และระดับห้องเรียนในการวิจัยนี้ถือว่า การเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาในประเทศไทยอยู่ในระยะความผูกพัน (commitment phase) ตามแนวคิดของ Conner (1993) ซึ่งการเปลี่ยนแปลงจะไม่สำเร็จถ้าผู้บริหารโรงเรียนไม่ได้นำหลักการบริหารการเปลี่ยนแปลงมาปฏิบัติ หลักการที่ผู้บริหารนำมาใช้ในการวิจัยครั้งนี้ยึดแบบแผนการเอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (change facilitator style) ตามแนวคิดของ Hall and Geoge (1999)

ความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูตามแนวคิดของ Leithwood, Jantzi and Steinbach (2002) เป็นได้ทั้งตัวแปรทำนายและตัวแปรเกณฑ์ แต่การวิจัยนี้กำหนดให้เป็นตัวแปรเกณฑ์ที่ได้รับอิทธิพลจากการเอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร เงื่อนไขภายในโรงเรียน และเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน ตัวแปรที่กำหนดไว้ในการศึกษาวิจัย มีดังต่อไปนี้

## 1. ตัวแปรอิสระ

### 1.1 การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (change facilitator style)

#### 1.1.1 กลุ่มเน้นคน (concern for people)

- มิติแบบไม่เป็นทางการ (social/informal)
- มิติแบบเป็นทางการ (formal/meaningful)

#### 1.1.2 กลุ่มประสิทธิภาพองค์กร (organizational efficiency)

- มิติการไว้วางใจผู้อื่น (trust in others)
- มิติประสิทธิภาพทางการบริหาร (administrative efficiency)

#### 1.1.3 กลุ่มความรู้ลึกในเชิงยุทธศาสตร์ (strategic sense)

- มิติวันต่อวัน (day to day)
- มิติวิสัยทัศน์และการวางแผน (vision and planning)

1.2 เงื่อนไขภายในโรงเรียน (in-school conditions) ประกอบด้วยกลุ่มตัวแปร ดังนี้

1.2.1 วัฒนธรรมโรงเรียน (school culture)

1.2.2 ยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง (strategies for change)

1.2.3 โครงสร้างโรงเรียน (school structure)

1.2.4 สิ่งแวดล้อม (environment)

1.3 เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน (teachers' attitudes toward school change) ประกอบด้วยกลุ่มตัวแปร ดังนี้

1.3.1 การตอบสนองทางอารมณ์ต่อการเปลี่ยนแปลง (affective reaction to change)

1.3.2 การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง (cognitive reaction to change)

1.3.3 การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง (behavioral reaction to change)

2. ตัวแปรตาม ประกอบด้วยกลุ่มตัวแปร ดังนี้

ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง (teachers' commitment to change)

2.1 เป้าหมายส่วนบุคคล (personal goals)

2.2 ความเชื่อในบริบท (context beliefs)

2.3 ความเชื่อในขีดความสามารถ (capacity beliefs)

2.4 กระบวนการกระตุ้นความรู้สึก (emotional arousal process)

## ขอบเขตประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษา คือ ครูมัธยมศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานประเภทที่หนึ่งที่ผ่านการประเมินคุณภาพการศึกษาได้มาตรฐานของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษาจำนวน 39,970 คน (สำนักติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2550)

## นิยามศัพท์

การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (change facilitator style) หมายถึง คุณลักษณะเชิงพฤติกรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ที่อำนวยความสะดวกแก่ครูในการนำนวัตกรรมมาใช้ ทำให้การปฏิบัติงานในสถานศึกษาต่างไปจากเดิม ประกอบด้วย สามกลุ่ม หกมิติ ได้แก่ แบบไม่เป็นทางการ แบบเป็นทางการ การไว้วางใจผู้อื่น สมรรถนะทางการบริหาร วันต่อวัน และวิสัยทัศน์และการวางแผน

การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง แบบผู้ริเริ่ม หมายถึง คุณลักษณะเชิงพฤติกรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ที่อำนวยความสะดวกแก่ครูในการนำนวัตกรรมมาใช้ ทำให้การปฏิบัติงานในสถานศึกษาต่างไปจากเดิม โดยจะมีวิสัยทัศน์และกำหนดทิศทางของโรงเรียนที่ชัดเจน และรู้ว่าอะไรคือสิ่งที่ดีที่สุดสำหรับนักเรียน ให้ความสำคัญกับเรื่องหลักสูตร การเรียนการสอนและการประเมินผล และมีความชัดเจนในการวางแผนนโยบายในระยะยาว สามารถจูงใจผู้ร่วมงาน และสร้างการตัดสินใจในการกำหนดเป้าหมายของโรงเรียน

การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงแบบผู้จัดการ หมายถึง คุณลักษณะเชิงพฤติกรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ที่อำนวยความสะดวกแก่ครูในการนำนวัตกรรมมาใช้ ทำให้การปฏิบัติงานในสถานศึกษาต่างไปจากเดิม โดยให้ความสำคัญกับโรงเรียนเป็นสิ่งแรก มีโครงสร้างการทำงานที่ดีและสามารถดำเนินงานได้อย่างราบรื่น ดังนั้น เวลาจึงหมดไปกับการศึกษาเรียนรู้มากกว่าการริเริ่มสร้างสรรค์ และจะไม่มีภาระสนับสนุนในการอำนวยความสะดวกให้กับครูในการใช้นวัตกรรม

การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง แบบผู้ตอบสนอง หมายถึง คุณลักษณะเชิงพฤติกรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ที่อำนวยความสะดวกแก่ครูในการนำนวัตกรรมมาใช้ ทำให้การปฏิบัติงานในสถานศึกษาต่างไปจากเดิม โดยที่จะมีการตัดสินใจที่ล่าช้า แต่จะคอยควบคุมดูแลดูแลนักเรียนเป็นอย่างดี และให้ความสำคัญกับครู พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้ครูได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

#### ตัวแบบการยอมรับที่ตั้งอยู่บนฐานการตระหนัก (concerns based adoption model)

หมายถึง รูปแบบที่มีประสิทธิภาพ มีขั้นตอนและกระบวนการในการพัฒนาคนให้เกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับนวัตกรรม

**ผู้บริหาร (principal)** หมายถึง ผู้บริหารสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษาทั่วประเทศ ในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

**เงื่อนไขภายในโรงเรียน (in-school conditions)** หมายถึง สภาพทั่วไปหรือสถานการณ์ปัจจุบันที่ปรากฏอย่างสม่ำเสมอเนื่องในโรงเรียน ตามการรับรู้ของครู ประกอบด้วย วัฒนธรรมโรงเรียน ยุทธศาสตร์การเปลี่ยนแปลง โครงสร้างโรงเรียน และสิ่งแวดล้อม

**วัฒนธรรมโรงเรียน (school culture)** หมายถึง แนวปฏิบัติ ความเชื่อของครูในการนำนวัตกรรมมาใช้ในโรงเรียน

**ยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง (strategies for change)** หมายถึง การสร้างเป้าหมายของโรงเรียนในการวางแผนพัฒนาและเชื่อมั่นในขีดความสามารถของครู

**โครงสร้างโรงเรียน (school structure)** หมายถึง โอกาสสำหรับครูที่จะมีส่วนร่วมในการตัดสินใจภายในห้องเรียน

**สิ่งแวดล้อม (environment)** หมายถึง การรับรู้ของครูที่จะพยายามจัดการกระบวนการเปลี่ยนแปลงให้มีการตกลงร่วมกันเพื่อที่จะสนับสนุนความพยายามในการดำเนินการเปลี่ยนแปลง

**ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง (teachers' commitment to change)** หมายถึง คุณลักษณะที่แสดงว่ามีแรงจูงใจที่จะกระทำหรือลงมือปฏิบัติงานในสถานศึกษาด้วยแนวคิดหรือวิธีการใหม่ๆ ประกอบด้วย เป้าหมายส่วนบุคคล ความเชื่อในบริบท ความเชื่อในขีดความสามารถ และกระบวนการกระตุ้นความรู้สึก

**เป้าหมายส่วนบุคคล (personal goals)** หมายถึง ความต้องการส่วนบุคคลของครูในอนาคตที่จะกระตุ้นให้เกิดการกระทำและความผูกพันในการเปลี่ยนแปลง

**ความเชื่อในขีดความสามารถ (capacity beliefs)** หมายถึง การเชื่อในขีดความสามารถของตนเองที่จะประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย

**ความเชื่อในบริบท (context beliefs)** หมายถึง มีความเชื่อเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมโรงเรียนในการจัดหางบประมาณ ความเชี่ยวชาญในการพัฒนาหรือข้อมูลด้านอื่นๆ ที่ครูมีความต้องการดำเนินการเปลี่ยนแปลงให้ประสบความสำเร็จในห้องเรียน

**กระบวนการกระตุ้นความรู้สึก (emotional arousal process)** หมายถึง ความรู้สึกในด้านบวกของครูที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในหน้าที่การทำงาน

**เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน (teachers' attitudes toward school change)** หมายถึง การมีใจโน้มเอียงที่จะเห็นด้วยหรือการยอมรับที่จะให้โรงเรียนมีการเปลี่ยนแปลงโดยครูหรือปรับเปลี่ยนการใช้นวัตกรรมจากระดับที่เคยใช้จนคุ้นเคยไปถึงระดับต่อต้านให้เกิดวิธีการใหม่ เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลง ในการวิจัยนี้ได้จากคะแนนที่ครูผู้ตอบรายงานตนเองจาก 3 ด้าน ได้แก่ การตอบสนองทางอารมณ์ต่อการเปลี่ยนแปลง การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง และการตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง

**การตอบสนองทางอารมณ์ต่อการเปลี่ยนแปลง (affective reaction to change)** หมายถึง แนวโน้มส่วนบุคคลที่ได้รับความพึงพอใจต่อการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียน

**การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง (cognitive reaction to change)** หมายถึง การยอมรับส่วนบุคคลว่าการเปลี่ยนแปลงกำลังเกิดขึ้น และทำให้เกิดประโยชน์กับโรงเรียนและเพื่อนร่วมงาน

**การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง (behavioral reaction to change)** หมายถึง ระดับของการแสดงออกของแต่ละบุคคลในการแสดงการสนับสนุน หรือริเริ่มการเปลี่ยนแปลง

**สถานศึกษาประเภทที่หนึ่ง** หมายถึง สถานศึกษาในระดับมัธยมศึกษาที่มีจำนวนนักเรียนตั้งแต่ห้าร้อยคนขึ้นไป และได้ผ่านการประเมินคุณภาพการศึกษาได้มาตรฐานของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษารอบแรก (พ.ศ. 2544-2548) อยู่ในระดับดี มีค่าเฉลี่ยผลประเมินทั้ง 14 มาตรฐานเท่ากับหรือมากกว่า 2.75 และได้มาตรฐานระดับดี 11 มาตรฐานขึ้นไป และไม่มีมาตรฐานใดอยู่ในระดับปรับปรุง

**ครูมัธยมศึกษา** หมายถึง ครูที่มีหน้าที่สอนนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

## บทที่ 2

### การตรวจเอกสาร

ในการวิจัยเรื่อง ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อผลการต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี หลักการ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สามารถนำเสนอตามลำดับหัวข้อ ได้ดังนี้

1. การปฏิรูประบบการศึกษา
2. การบริหารการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนมัธยมศึกษา
3. แนวความคิดการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา
4. ตัวแบบการยอมรับที่ตั้งอยู่บนฐานการตระหนัก
5. การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง
6. เงื่อนไขภายในโรงเรียน
7. เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน
8. ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง
9. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

## การปฏิรูประบบการศึกษา

การศึกษาในยุคแห่งสังคมการเรียนรู้ต้องเป็นการศึกษาที่ช่วยพัฒนาศักยภาพหรือเสริมสร้างพลังที่มีอยู่ในตัวมนุษย์ ซึ่งสามารถทำได้ตั้งแต่จุดเริ่มต้นและตลอดช่วงวัยของชีวิต ระบบการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 จึงจัดให้มีโครงสร้างที่เปิดกว้างยืดหยุ่นหลากหลายในรูปแบบและวิธีการจัด ที่เอื้อให้ประชาชนมีโอกาสเข้าถึงความรู้ได้อย่างเสมอภาคและเท่าเทียมกัน เป็นการทำให้การศึกษาเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้ตลอดเวลาและทุกสถานที่ ซึ่งการจะเกิดระบบการศึกษาดังกล่าวได้จำเป็นต้องสร้างสภาพแวดล้อมและกำหนดเงื่อนไขปัจจัยที่เหมาะสม

การปฏิรูปการศึกษาหมายถึง การเปลี่ยนแปลงโครงสร้าง รูปแบบ กระบวนการจัดการเรียน การสอน การบริหารจัดการและระบบสนับสนุนต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นงบประมาณ อุปกรณ์เครื่องมือหรือเทคโนโลยีที่สำคัญคือการเปลี่ยนวิธีคิดใหม่ให้สอดคล้องกับสังคมใหม่ โดยในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ได้ให้ความสำคัญกับการปฏิรูป 5 ด้าน คือ

1. ปฏิรูประบบการศึกษาให้สอดคล้องซึ่งกันและกันและกันทั้งระบบ ไม่ว่าจะเป็นการศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย
2. ปฏิรูปการเรียนรู้ โดยให้ความสำคัญแก่หลักสูตร ผู้เรียน เนื้อหาสาระ วิธีการเรียน การสอน แหล่งการเรียนรู้ และกระบวนการเรียนรู้ในชุมชน
3. ปฏิรูประบบการบริหารและการจัดการศึกษาทั้งของหน่วยงานรัฐ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และเอกชน โดยเน้นการกระจายอำนาจ
4. ปฏิรูปครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา โดยถือว่าเป็นผู้ประกอบวิชาชีพชั้นสูง เน้นมาตรฐานและจรรยาบรรณของวิชาชีพ และการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง
5. ปฏิรูประบบทรัพยากรและการลงทุนเพื่อการศึกษา เพื่อระดมทรัพยากรจากแหล่งต่างๆ มาใช้เพื่อการจัดการศึกษา จัดสรรทรัพยากรให้ถึงผู้เรียนอย่างเสมอภาคและเป็นระบบ มีระบบบริหารทรัพยากรที่มีความคล่องตัวอย่างมีประสิทธิภาพตรวจสอบได้

การปฏิรูประบบการศึกษาเป็นการจัดองค์ประกอบต่างๆ ที่แสดงให้เห็นถึงโครงสร้างของการศึกษาในเรื่องระดับของการศึกษา รูปแบบการศึกษาและประเภทการศึกษา ซึ่งประกอบไปด้วยวัตถุประสงค์ดังนี้

1. เพื่อให้ประชาชนทุกคนได้รับโอกาสทางการศึกษาอย่างทั่วถึงและเสมอภาค โดยปราศจากข้อจำกัดในเรื่องเพศ อายุ อาชีพ พื้นฐานการศึกษา ฐานะทางเศรษฐกิจ สังคม รวมทั้งความบกพร่องทางร่างกายหรือสติปัญญา
2. เพื่อให้ประชาชนได้รับการศึกษาตลอดช่วงอายุอย่างต่อเนื่อง โดยใช้การศึกษาหลายรูปแบบที่หลากหลายผสมผสานกัน เพื่อให้การศึกษาช่วยพัฒนาบุคคลได้อย่างเต็มที่
3. เพื่อให้การศึกษาทุกรูปแบบเชื่อมโยงต่อเนื่อง สามารถเทียบโอนผลการเรียนได้ทั้งในระหว่างรูปแบบเดียวกันและต่างรูปแบบได้ เพื่อให้ประชาชนได้มีโอกาสศึกษาและเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต
4. เพื่อให้การจัดบริการการศึกษามีสาขาวิชา กิจกรรมและวิธีสอนที่หลากหลายวิธีให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเลือกเรียนตามความต้องการ ตามความสนใจ ตามความถนัด
5. เพื่อให้การจัดการศึกษาผสมกลมกลืนไปกับการดำเนินชีวิตของประชาชน ให้ประชาชนเกิดความรู้สึกว่าการศึกษาเป็นส่วนหนึ่งของวิถีชีวิต ปลุกฝังนิสัยใฝ่เรียนใฝ่รู้ให้มีความต้องการเรียนรู้ อยู่เป็นนิจ
6. เพื่อให้ทุกฝ่ายของสังคมมีส่วนร่วมรับผิดชอบในการจัดและส่งเสริมการจัดการศึกษาที่จะทำให้การศึกษาดำเนินไปอย่างกว้างขวางทั่วถึง มีคุณภาพและประสิทธิภาพ

การจัดการศึกษาสามารถดำเนินการได้สามรูปแบบคือ การศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย โดยลักษณะหรือแนวทางของการศึกษาในระบบมีดังนี้

การศึกษาในระบบ เป็นรูปแบบของการศึกษาที่มีการกำหนดจุดมุ่งหมายวิธีการศึกษา หลักสูตร ระยะเวลาของการศึกษา การวัดผลและประเมินผลที่เป็นเงื่อนไขของการสำเร็จการศึกษา

ที่แน่นอน ดังนั้น การศึกษาในระบบจึงสามารถกำหนดระดับของการศึกษาได้ชัดเจน คือ แบ่งออกเป็นสองระดับ ได้แก่ การศึกษาขั้นพื้นฐานและการศึกษาระดับอุดมศึกษา

การศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นการศึกษาก่อนระดับอุดมศึกษานั้น สามารถจำแนกเป็นระดับย่อยลงมาได้เป็น 3 ระดับ ตามร่างกฎกระทรวงว่าด้วยการแบ่งระดับและประเภทของการศึกษาขั้นพื้นฐานดังนี้

การศึกษาขั้นพื้นฐานที่จัดในรูปแบบการศึกษาในระบบ แบ่งเป็นสามระดับ คือ

1. การศึกษาระดับก่อนประถมศึกษา เป็นการจัดการศึกษาให้แก่เด็กที่มีอายุสามปีถึงหกปี โดยประมาณ เพื่อเป็นการวางรากฐานชีวิตและการเตรียมความพร้อมของเด็กทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ บุคลิกภาพ และสังคม

2. การศึกษาระดับประถมศึกษา เป็นการศึกษาที่มุ่งวางรากฐานเพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ทั้งในด้านคุณธรรม จริยธรรม ความรู้และความสามารถขั้นพื้นฐาน โดยปกติใช้เวลาเรียนหกปี

3. การศึกษาระดับมัธยมศึกษา แบ่งออกเป็นสองตอน คือ

3.1 การศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เป็นการศึกษาที่มุ่งให้ผู้เรียนได้พัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ในด้านต่างๆ ต่อจากระดับประถมศึกษา รวมทั้งได้ค้นพบความต้องการ ความสนใจ และความถนัดของตนเองทั้งในด้านวิชาการและวิชาชีพ ตลอดจนความสามารถในการประกอบการทำงานและอาชีพตามควรแก่วัย โดยปกติใช้เวลาเรียนสามปี

3.2 การศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นการศึกษาที่มุ่งส่งเสริมผู้เรียนได้ศึกษาตามความถนัดและความสนใจ เพื่อเป็นพื้นฐานสำหรับการศึกษาต่อหรือการประกอบอาชีพ รวมทั้งการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมและทักษะทางสังคมที่จำเป็น โดยปกติใช้เวลาเรียนสามปี

การศึกษาขั้นพื้นฐานตามรูปแบบการศึกษาในระบบนี้ โดยปกติจะใช้เวลาเรียนประมาณ 15 ปี สำหรับผู้เรียนทั่วไป แต่อาจใช้เวลาที่มากหรือน้อยกว่า 15 ปี ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับศักยภาพของผู้เรียนที่แตกต่างกันไป การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน นอกจากดำเนินการโดยภาครัฐ ภาคเอกชน และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นแล้ว บุคคล ครอบครัว องค์กรชุมชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการและสถาบันสังคมอื่นๆ สามารถจัดได้เช่นกัน โดยการดำเนินงานเป็นไปตามที่กำหนดไว้ในกฎกระทรวง และเพื่อเป็นการยกระดับความรู้ขั้นพื้นฐานของประชาชนไทยให้สูงขึ้นสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว โดยที่การศึกษาขั้นพื้นฐานมิใช่เป็นจุดสิ้นสุดในตัวเอง แต่เป็นรากฐานของการเรียนรู้ตลอดชีวิตและการพัฒนาบุคคล หรือเป็นการศึกษาเบื้องต้นก่อนจะก้าวไปสู่การศึกษาและฝึกอบรมในระดับที่สูงขึ้นต่อไป ระบบการศึกษาของไทย จึงได้ขยายการศึกษาภาคบังคับจากระดับประถมศึกษาเป็นระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และสนับสนุนทุกคนที่ต้องการเรียนให้ได้เรียนถึงระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ดังที่ได้กำหนดไว้ในรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 มาตรา 43 และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 10 โดยการดำเนินการจะประสบผลสำเร็จ ได้ต้องอาศัยการมีส่วนร่วมของทุกฝ่าย โดยมียุทธศาสตร์ในระดับนโยบายและระดับปฏิบัติดังนี้

### ยุทธศาสตร์ระดับนโยบาย

1. พัฒนาระบบข้อมูลสารสนเทศกลางที่สมบูรณ์ครบถ้วนเกี่ยวกับประชากรในวัยเรียน สถานศึกษา เขตพื้นที่การศึกษา สภาพพื้นที่ภูมิศาสตร์ และด้านอื่นๆ โดยการเชื่อมโยงข้อมูลจากหน่วยงานองค์กรทุกส่วนที่เกี่ยวข้อง รวมถึงพัฒนาระบบเครือข่ายข้อมูลให้มีความชัดเจนและเป็นปัจจุบันและเชื่อมโยงถึงกันทุกระดับ
2. จัดทำแผนที่ตั้งสถานศึกษา (School mapping) เพื่อให้มีการกระจายตัวที่เหมาะสม สามารถรองรับผู้เรียนและให้บริการการศึกษาได้อย่างทั่วถึง ครอบคลุมกลุ่มเป้าหมายและมีคุณภาพเท่าเทียมกัน
3. จัดให้มีบัตรประจำตัวผู้เรียน เพื่อประโยชน์ในการศึกษาของผู้เรียนและการให้บริการของรัฐ
4. สร้างระบบคัดแยกนักเรียนเป็นกลุ่มทั่วไป และกลุ่มที่มีลักษณะพิเศษหรือลักษณะเฉพาะ

5. กำหนดนโยบายเรื่องรูปแบบ หลักเกณฑ์ และวิธีการในการจัดสรรโอกาสเข้าศึกษาต่อ และส่งต่อผู้เรียนแต่ละระดับอย่างเหมาะสมและเป็นธรรม โดยวิธีการที่หลากหลาย
6. จัดสรรปัจจัยพื้นฐานด้านการศึกษาสำหรับผู้เรียนกลุ่มทั่วไปและความช่วยเหลือกลุ่ม พิเศษสำหรับกลุ่มที่มีลักษณะเฉพาะ
7. จัดสรรปัจจัยพื้นฐานในการจัดการศึกษาที่เพียงพอเหมาะสมแก่สถานศึกษา องค์กร หรือหน่วยงานที่ร่วมจัดการศึกษา
8. กำหนดระเบียบ หลักเกณฑ์ วิธีการเทียบโอนการศึกษาระหว่างการศึกษาในระบบ นอกกระบบและตามอัธยาศัย ให้มีความชัดเจน ยืดหยุ่นและง่ายต่อการปฏิบัติ
9. ส่งเสริมให้ผู้เรียนที่เรียนในรูปแบบและประเภทต่างๆ เทียบโอนความรู้และประสบการณ์ ที่ได้รับการเรียนในรูปแบบหนึ่ง ไปสู่อีกรูปแบบหนึ่งตามความต้องการได้อย่างสะดวกไม่ยุ่งยาก
10. ส่งเสริมให้สถานศึกษา บุคคล กลุ่มบุคคลและองค์กรต่างๆ จัดการศึกษาหลากหลาย รูปแบบ ประเภทและวิธีการและเชื่อมคองการดำเนินการระหว่างกัน มีการรับ แลกเปลี่ยน ส่งต่อ ผู้เรียนตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กำหนด
11. มีนโยบายและมาตรการเพื่อส่งเสริมให้มีการเตรียมความพร้อมของพ่อแม่ ผู้ปกครอง ชุมชนและผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับแนวทางการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียน กลุ่มเป้าหมายต่างๆ
12. เร่งรัดการออกกฎหมายที่ส่งเสริมให้บุคคล ครอบครัว กลุ่มบุคคลและสถาบันต่างๆ ในชุมชน สังคม จัดและร่วมจัดการศึกษาด้วยรูปแบบและวิธีการต่างๆ ที่หลากหลาย เพื่อเป็น ทางเลือกสำหรับผู้เรียนที่มีความจำเป็นความต้องการและศักยภาพในการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน
13. สร้างเครือข่ายบุคคล กลุ่มบุคคลและองค์กรต่างๆ เพื่อเป็นกำลังสนับสนุนรัฐใน การร่วมตรวจสอบความเหมาะสม ครอบคลุม และทั่วถึงของการจัดการศึกษา

## ยุทธศาสตร์ระดับปฏิบัติ

1. ร่วมมือกับชุมชน ในการตรวจสอบเด็กที่มีอายุอยู่ในวัยการศึกษาภาคบังคับ ให้ได้ เข้าเรียนในสถานศึกษา ด้วยรูปแบบและวิธีการต่างๆ ที่สอดคล้องกับวิถีชีวิตของกลุ่มเป้าหมาย
2. เชื่อมโยงกับองค์กรต่างๆ เช่น บุคคล ครอบครัว ชุมชน องค์กรชุมชน องค์กรเอกชน และองค์กรทางสังคม (ตามมาตรา 12) ในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน
3. เตรียมความพร้อมในการจัดการศึกษาให้มีความหลากหลายในรูปแบบ และวิธีการ ทั้งการจัดการศึกษาในระบบ นอกระบบและตามอัธยาศัย
4. สร้างความเชื่อถือให้ประชาชนเห็นถึงความสำคัญและประโยชน์ของการศึกษาขั้นพื้นฐาน และตระหนักถึงสิทธิที่ควรได้รับจากรัฐ รวมถึงหน้าที่ความรับผิดชอบที่ต้องควบคู่กันไป
5. ปรับปรุงหลักสูตรให้มีความยืดหยุ่นหลากหลาย เพื่อตอบสนองความสนใจ ความถนัด และความต้องการของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีทางเลือกในชีวิตมากขึ้น
6. ร่วมมือกับผู้ปกครองอย่างใกล้ชิด ในฐานะหุ้นส่วนร่วมกันในการพัฒนาผู้เรียนให้ได้ คุณลักษณะที่พึงประสงค์
7. เฝ้าระวังและตรวจสอบผู้เรียนที่เสี่ยงต่อการออกกลางคัน และแก้ไขปัญหาอย่างทันที่ด้วยมาตรการต่างๆ
8. มีการรวมกลุ่มเพื่อช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการพัฒนาครู สื่อ แหล่งการเรียนรู้ นวัตกรรมการเรียนการสอน และการระดมทรัพยากรเพื่อการศึกษา

การดำเนินงานการปฏิรูปการศึกษาในครั้งนี้สามารถจะประสบความสำเร็จได้โดยมีเงื่อนไขเป็นตัวชี้วัดในภาพรวมของความสำเร็จดังต่อไปนี้

1. รัฐบาลและประชาชนทุกส่วนของสังคมตระหนักและรับรู้ร่วมกันว่าการศึกษาคือกระบวนการสำคัญในการพัฒนาคนเพื่อพัฒนาประเทศ ผู้เกี่ยวกับทุกคนทุกฝ่ายต้องมีวิสัยทัศน์ที่กว้างไกล เข้าใจความคิดพื้นฐานของการปฏิรูปการศึกษาอย่างแท้จริง ไม่ติดกรอบเงื่อนไขสภาพเดิมๆ ที่เคยปฏิบัติมา โดยพร้อมที่จะเปลี่ยนวัฒนธรรมในการทำงาน เพื่อให้การจัดการศึกษามีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ต้องร่วมรับผิดชอบดำเนินการอย่างเข้มแข็งตามภาระหน้าที่ของตนเอง และในแต่ละด้าน
2. ใช้แผนและยุทธศาสตร์การมีส่วนร่วมของฝ่ายต่างๆ การสร้างความร่วมมือ รวมถึงการประสานการปฏิบัติให้เกิดประโยชน์โดยรวมสูงสุด มีการกระจายอำนาจที่เน้นความคล่องตัว โปร่งใส และคุ้มค่าในการดำเนินการ
3. มีการริเริ่มความร่วมมือให้กับผู้ปฏิบัติทุกระดับ มีการสนับสนุนทรัพยากรเพียงพอ และทันเวลา มีระบบสนับสนุน ส่งเสริม กำกับ ดูแล และติดตามการดำเนินการทุกระดับอย่างมีประสิทธิภาพ
4. มีการจัดเก็บและจัดทำฐานข้อมูลทุกระดับที่ถูกต้อง โดยเฉพาะข้อมูลกลุ่มเป้าหมาย ผู้เรียนเพื่อให้ผู้เกี่ยวข้องทุกส่วนนำมาเป็นสารสนเทศในการจัดทำแผนงาน/โครงการและกิจกรรมต่างๆ ตามบทบาทหน้าที่ให้สอดคล้องและสนับสนุนซึ่งกันและกัน
5. มีการจัดลำดับความสำคัญและขั้นตอนการดำเนินงานตามแนวปฏิบัติ หรือยุทธศาสตร์ต่างๆ เพื่อผู้ปฏิบัติใช้เป็นคู่มือที่มีรายละเอียดเพียงพอต่อการดำเนินงาน โดยยึดกรอบแนวทางการปฏิรูปการศึกษาที่เปรียบเสมือนสัญญาประชาคมและพันธกิจของคนทุกระดับ
6. มีระบบและกระบวนการที่เป็นรูปธรรม ส่งเสริมให้เป็นกำลังใจ โดยคำนึงถึงผู้ปฏิบัติที่ยึดหลักคุณธรรม ความโปร่งใส และผลลัพธ์ของงาน เปิดโอกาสให้คนดี คนเก่งที่เหมาะสมกับงานแต่ละตำแหน่งแต่ละประเภทได้แสดงศักยภาพในการปฏิบัติงานอย่างเต็มที่

7. มีระบบและกระบวนการติดตามประเมินการปฏิบัติงานโดยยึดหลักวิชา เป็นขั้นเป็นตอน ตามช่วงเวลาและแผนงานแต่ละแผนปฏิบัติการ เพื่อให้ได้ข้อมูลมาส่งเสริม แก้ไข และพัฒนาที่เชื่อถือได้และทันเวลา

### การบริหารการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนมัธยมศึกษา

การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในกระแสโลกาภิวัตน์ของโลกที่มีผลกระทบต่อชีวิตมนุษย์ในทุกๆ ด้าน ทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม การเมืองการปกครอง และความเจริญทางด้านวิทยาศาสตร์เทคโนโลยี การสื่อสารที่มีความทันสมัย ทำให้โลกในปัจจุบันเป็นโลกแห่งข้อมูลข่าวสารและการแสวงหาความรู้ที่ไม่มีที่สิ้นสุด ที่กล่าวมาแล้วแต่มีผลกระทบต่อการพัฒนาและแข่งขันกันอย่างรุนแรงที่ส่งผลทำให้เกิดการให้ความสำคัญกับการศึกษาซึ่งเป็นรากฐานที่จะทำให้บุคคลได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อสามารถนำความรู้มาพัฒนาตนเอง สังคม และประเทศชาติ

ประเทศไทยเป็นประเทศหนึ่งที่อยู่ภายใต้กระแสการเปลี่ยนแปลงของโลกในยุคปัจจุบัน จึงมีความพยายามในการปฏิรูปการศึกษาเพื่อให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลง จากรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยฉบับพุทธศักราช 2540 และฉบับพุทธศักราช 2550 ได้ให้ความสำคัญกับการศึกษา โดยจัดการศึกษาให้มีการศึกษาอย่างน้อยสิบสองปี และไม่มีภาระค่าใช้จ่าย เปิดโอกาสให้เอกชนองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น บุคคล ครอบครัว ชุมชน สถานประกอบการ และสถาบันอื่นๆ เข้ามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา รวมไปถึงการให้ความสำคัญกับบริหารจัดการที่เป็นกลไกสำคัญเป็นตัวแปรสำคัญในสถานศึกษา ดังที่ ชีระ รุณเจริญ (2545: 1) ได้กล่าวไว้ในรายงานการวิจัยเรื่องสภาพและปัญหาการบริหารและการจัดการการศึกษาขั้นพื้นฐานของสถานศึกษาในประเทศไทยว่า การบริหารกิจการใดๆ ที่เกี่ยวกับสาธารณะในยุค โลกาภิวัตน์ มีความจำเป็นต้องอาศัยผู้บริหารมืออาชีพ จึงจะทำให้ธุรกิจต่างๆ เหล่านั้นดำเนินการไปด้วยดีและบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ ทั้งนี้ เพราะการเปลี่ยนแปลงด้านเศรษฐกิจ สังคม และความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีเป็นไปอย่างรวดเร็ว อย่างไรพรหมแดน และกระทบกระเทือนไปทุกมุมโลก ในด้านการจัดการศึกษาก็ไม่เว้น มีความจำเป็นต้องอาศัยผู้บริหารการศึกษาและผู้บริหารสถานศึกษามีอาชีพ จึงจะทำให้การบริหารและการจัดการศึกษาประสบความสำเร็จและเป็นไปตามแนวทางที่พึงประสงค์

ผู้บริหารการศึกษาในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานจะต้องดำเนินการบริหารเพื่อให้การจัดการศึกษาให้เป็นไปตามจุดมุ่งหมาย หลักการ และมาตรฐานการศึกษาที่กำหนดไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และจะต้องนำไปสู่การบรรลุผลตามการปฏิรูปการศึกษา การกระจายอำนาจทางการศึกษา การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School-based management) และการประกันคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษา ดังนั้น ผู้บริหารจะต้องมีความรู้ความเข้าใจ ทักษะ ตลอดจนการเป็นผู้นำทางวิชาการ รวมทั้งมีคุณธรรมจริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพ จากการให้ความสำคัญกับแนวทางการบริหารที่กล่าวมานั้น ได้มีการศึกษาวิจัยในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่เกี่ยวกับการบริหารในโรงเรียนมัธยมศึกษาอย่างต่อเนื่อง โดยจะเห็นได้จากงานของ นิภา พงศ์วิรัตน์ (2547) ได้เห็นความสำคัญของการกระจายอำนาจทางการศึกษาโดยเฉพาะอย่างยิ่งในโรงเรียนมัธยมศึกษา และ ชัยณรงค์ เทียนสีม่วง (2548) ได้พัฒนาระบบการบริหารและการจัดการเรียนการสอน อรรถพล จินะวัฒน์ (2539) ได้นำเสนอโปรแกรมการพัฒนาผู้บริหาร โรงเรียนมัธยมศึกษา และ สนธยา เซ็นนันท์ (2002) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร โรงเรียนมัธยมศึกษาและบรรยากาศโรงเรียนตามการรับรู้ของครู โรงเรียนในสังกัดของสภาคีตจักรในประเทศไทย ในต่างประเทศได้มีการศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำในโรงเรียนมัธยมศึกษา ร่วมกับความสัมพันธ์ของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โดย Geijssel *et al.* (2003) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ภาวะผู้นำ การเปลี่ยนแปลงที่มีผลต่อความผูกพันของครูและความพยายามที่มีต่อการปฏิรูปโรงเรียน Leithwood *et al.* (1993) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษา Leithwood, Jantzi and Fernandez (1994) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง Yu (2000) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในฮ่องกง และ Yu, Leithwood and Jantzi (2002) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ผลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับความผูกพันของครูในฮ่องกง และ Jasmin and Dimitrois (2009) รวมทั้งการศึกษาภาวะผู้นำร่วมกับเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โรงเรียน ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ภาวะผู้นำโรงเรียนและเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โรงเรียน: กรณีศึกษา โรงเรียนมัธยมศึกษาในประเทศไทย

บริบทการเปลี่ยนแปลงทางการบริหารการศึกษาที่เกิดขึ้นในการศึกษาขั้นพื้นฐานนั้น ได้มีการให้ความสำคัญกับผู้บริหารสถานศึกษาที่จะต้องอาศัยการมีบทบาทสำคัญในการบริหารและจัดการศึกษาให้บรรลุเป้าหมาย มีภาวะผู้นำ เป็นผู้ที่มีความสามารถในการบริหารจัดการโดยมีวิสัยทัศน์ให้ทันกับการเปลี่ยนแปลง ที่จะต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกๆภาคส่วน จากภายในโรงเรียนและภายนอกโรงเรียน โดยเฉพาะการให้ความสำคัญกับครู ซึ่งเป็นอีกบุคคลหนึ่งที่จะช่วยในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงภายในโรงเรียนให้ประสบความสำเร็จ โดยการสร้างให้ครูเกิดความรู้สึกผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงที่กำลังเกิดขึ้น และเพื่อให้สามารถบรรลุจุดมุ่งหมายของการศึกษาได้อย่างสมบูรณ์

## แนวความคิดการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา

แนวความคิดการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาได้มีการพัฒนามาจากหลากหลายทฤษฎีที่ได้มีการทดสอบจากงานวิจัยและได้ค้นพบกระบวนการ ระยะเตรียมการ ขั้นตอนในการดำเนินการเปลี่ยนแปลง ผลจากการวิจัยและศึกษาหาข้อมูลดังกล่าวนี้ได้ทำให้เกิดนัยสำคัญในการเปลี่ยนแปลงที่เป็นระบบ โดยเริ่มต้นจากตัวบุคคลไปสู่องค์กรตามแนวความคิดในการศึกษาในครั้งนี้นำประกอบไปด้วย แนวความคิดการเปลี่ยนแปลงในองค์กรของ Conner (1993) ซึ่งเป็นผู้ที่สังเกตการณ์กระบวนการปฏิวัติ (transformation process) ที่สำคัญคนหนึ่งเขาได้ใช้เวลาในการศึกษาการเปลี่ยนแปลงในองค์กรขนาดใหญ่เกือบ 20 ปี และได้สรุปเป็นรูปแบบการเปลี่ยนแปลงออกเป็นสามระยะ ได้แก่ ระยะเตรียมการ (preparation phase) ระยะการยอมรับ (acceptance phase) และระยะความผูกพัน (commitment phase) ซึ่งจะไม่เกิดขึ้น ถ้าบุคคลในองค์กรยังไม่ตัดสินใจนำการเปลี่ยนแปลงเข้ามาปฏิบัติ อย่างไรก็ตามแม้ว่าองค์กรจะตัดสินใจมุ่งหน้าสู่การเปลี่ยนแปลงแต่ผู้ที่เกี่ยวข้องก็ยังคงต้องสำรองข้อมูลอื่นๆ ของการเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้นอีก เช่น รายละเอียดการดำเนินงาน ประเด็นการเริ่มงานใหม่ เป็นต้น ผู้บริหารมีส่วนสำคัญในการจัดสภาพแวดล้อมในที่ทำงานที่จะทำให้ผู้ปฏิบัติงานเกิดความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลง ระยะความผูกพันนำไปสู่ภาวะความเป็นสถาบัน (institutionalization) และเมื่อผู้บริหารได้ส่งเสริมการเปลี่ยนแปลงในระยะผูกพันได้สำเร็จ ก็จะเกิดความผูกพันที่เกิดขึ้นได้จากผู้ปฏิบัติงานในองค์กรทุกๆ คน

เมื่อองค์กรมีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นแล้วนั้น บุคคลในองค์กรที่มีความสำคัญ คือ ผู้นำนั้นจะต้องมีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นด้วย ดังนั้น จึงได้มีการพัฒนาแนวความคิดของความเป็นผู้นำของ Fullan's 2001 แนวคิดนี้เป็นการศึกษา การเป็นผู้นำในด้านวัฒนธรรมการเปลี่ยนแปลง ซึ่งได้มาจากการศึกษาความเป็นผู้นำทางด้านธุรกิจและด้านการศึกษาาร่วมกัน และได้้นำลักษณะของแนวคิดทั้งสองด้านนำมาใช้ร่วมกันได้หัวข้อ คือ

1. เป้าหมายทางคุณธรรม (moral purpose) ที่มาจากตัวผู้นำและในความเป็นผู้นำไม่ว่าจะเป็นการยกมาตรฐานให้สูงขึ้น หรือการปิดช่องว่างก็ตาม ซึ่งความสำเร็จของนักเรียน กำลังก้าวไปสู่หรือส่วนอื่นๆ ที่องค์กรกำลังพยายามทำให้สำเร็จ ซึ่งเป็นสิ่งที่มีคุณค่าต่อสาธารณะ เป้าหมายทางคุณธรรมเป็นกุญแจสำคัญ

2. ความเข้าใจกระบวนการเปลี่ยนแปลง (understanding change) ผู้นำต้องมีความเข้าใจที่ดีต่อพลศาสตร์ของการเปลี่ยนแปลง และผู้นำเหล่านี้มีความสามารถที่จะลงมือปฏิบัติให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างมีประสิทธิภาพ

3. การสร้างสัมพันธภาพ (building relationship) ส่วนนี้เรียกว่า ความสัมพันธ์ ซึ่งเป็นจุดที่ความฉลาดทางอารมณ์ปรากฏ ในช่วงสิบปีที่ผ่านมาได้มีการวิจัยโดย Goleman และคนอื่นๆ (2002) ซึ่งกล่าวว่าผู้นำที่จะถือว่ามีประสิทธิภาพในช่วงเวลาอันยากลำบากจำเป็นต้องมีความฉลาดทางอารมณ์ความสามารถเฉพาะและลักษณะของความฉลาดทางอารมณ์ ผู้นำจะต้องมีความฉลาดทางอารมณ์หรือต้องพัฒนาให้มี โดยเข้ารับการอบรมหรือโดยวิธีอื่น

4. ความรู้ (knowledge) ข้อมูลข่าวสารซึ่งเป็นสิ่งที่มีมากจนเหลือเฟือได้กลายเป็นความรู้โดยผ่านกระบวนการทางสังคม เมื่อคนเรามีปฏิสัมพันธ์กับข้อมูลข่าวสารชิ้นใดชิ้นหนึ่ง เราจะเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารนั้นให้เกิดเป็นความหมายหรือเป็นความรู้ และเนื่องจากการปฏิสัมพันธ์กันจึงเรียกได้ว่าเป็น ความรู้ร่วมกันนั่นเอง สิ่งที่ต้องจำเป็นอย่างยิ่งก็คือ ต้องแน่ใจว่าองค์กรนั้นปฏิบัติงานโดยใช้การพัฒนาความรู้ มีการแบ่งความรู้ร่วมกันและมีการนำความรู้ไปใช้ให้เกิดประโยชน์

5. การสร้างความเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกัน (coherence-making) หากได้ปฏิบัติทั้งสี่ข้อที่กล่าวมาแล้ว แสดงว่าได้มีปฏิสัมพันธ์ที่มีต่อกันและได้ผลสรุปออกมาเป็นแบบแผนการเปลี่ยนแปลงที่จะร่วมกันเกาะติดสถานการณ์การเปลี่ยนแปลงให้ยังรากลึกในสถานศึกษา

สิ่งที่ได้จากการศึกษาอีกประการหนึ่งที่เป็นเรื่องสำคัญ คือ พลังความกระตือรือร้นและความหวัง เมื่อนำทั้งห้าข้อไปใช้และคิดว่าพลังและความกระตือรือร้นได้เกิดขึ้นแล้ว ผู้นำสามารถที่จะสร้างบรรยากาศ สิ่งแวดล้อมที่ตัวเองก่อนและเกิดขึ้นกับคนรอบข้างให้มีความพร้อมที่จะทำงานเกิดความกระตือรือร้น ทำงานได้มากขึ้น โดยไม่รู้จักเหน็ดเหนื่อย ทำให้ได้รับผลตอบแทนที่มากขึ้น โดยไม่รู้จักเหน็ดเหนื่อยและอุทิศตนอย่างแท้จริง มีพลังในการทำงานร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างมาก

จากการพัฒนาแนวความคิดในการเปลี่ยนแปลงองค์กรและเปลี่ยนแปลงผู้นำแล้วนั้น ต่อมา ได้มีการพัฒนาแนวความคิดในการพัฒนาคนอย่างไรให้เกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับนวัตกรรมและ ขั้นตอนของกระบวนการเปลี่ยนแปลงซึ่งเรียกว่า ตัวแบบการยอมรับที่ตั้งอยู่บนฐานการตระหนัก (concerns based adoption model)

### ตัวแบบการยอมรับที่ตั้งอยู่บนฐานการตระหนัก

เป็นแนวความคิดที่มีการพัฒนาตั้งแต่ก่อนปี 1970 โดยศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษาของครู แห่งมหาวิทยาลัยเท็กซัส ประเทศสหรัฐอเมริกา และได้มีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องมาจนถึงกลางปี 1980 การเปลี่ยนแปลงในแต่ละขั้นตอนจะสามารถดำเนินการไปได้ นั้น จะต้องมีการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง คอยจัดหาข้อมูลในการสนับสนุนและก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในผู้ใช้ ระบบส่วนบุคคลและจะมีวัฒนธรรมองค์กรที่มีลักษณะเฉพาะ การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิด การเปลี่ยนแปลง (change facilitator style) ประกอบไปด้วยเครื่องมือในการวิเคราะห์ คือ ขั้นตอน ของการตระหนัก (stages of concern) ระดับของการใช้ (levels of use) กรอบนวัตกรรม (innovation configurations) ผลของข้อเท็จจริงสามารถเป็นข้อมูลที่เท่าเทียมกันกับความต้องการของผู้ใช้และ ด้วยเหตุนี้จึงมีการจัดหาพฤติกรรมแทรกแซง (intervention) สภาพแวดล้อม ระบบนี้เป็นปัจจัย สิ่งแวดล้อม ซึ่งเป็น โรงเรียน ภูมิภาค มลรัฐ สหพันธรัฐและความเป็นสากล ที่มีอิทธิพลในกระบวนการ เปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในทุกสิ่งแวดล้อม ตัวแบบนี้เน้นการเปลี่ยนแปลงที่เกิดกับบุคคลก่อนที่จะ มีการเปลี่ยนแปลงองค์กร จากงานวิจัยที่ได้มีการศึกษาทั้งในประเทศสหรัฐอเมริกาและแคนาดา จากงานวิจัยของ Schiller (1991) ได้ศึกษาเรื่องการนำคอมพิวเตอร์มาใช้ในการศึกษาโดยนำแบบ แผนการยอมรับที่ตั้งอยู่บนฐานการตระหนักมาใช้ในการดำเนินการนำนวัตกรรมเข้ามาใช้ในการ เปลี่ยนแปลงทางการศึกษา และ Anderson (1997) ได้ศึกษาความเข้าใจการเปลี่ยนแปลงของครู และรูปแบบการเตรียมการตระหนักที่นำไปใช้ในการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา Hall and Shieh (1996) ได้ทำการศึกษาหนึ่งในส่วนประกอบของ CBAM คือ ขั้นตอนของการตระหนัก (stages of concerns) ในการจัดการศึกษาของประเทศไต้หวัน โดยใช้แบบสอบถามที่แปลเป็นภาษาจีนกับครู ในโรงเรียนประถมศึกษาเกี่ยวกับการใช้นวัตกรรมในการสอน พบว่า มีความเหมือนกันกับประเทศ ในตะวันตก

ตัวแบบการยอมรับที่ตั้งอยู่บนฐานการตระหนัก (concerns based adoption model: CBAM) ประกอบด้วยขั้นตอนดังต่อไปนี้

### ขั้นตอนของการตระหนัก (stages of concern)

ขั้นตอนของการตระหนัก (SoC) คือ หนึ่งในมิติของ รูปแบบการยอมรับที่ตั้งอยู่บนฐานการตระหนัก (CBAM) ให้ความสำคัญกับการตระหนักส่วนบุคคลในการเปลี่ยนแปลง มี 7 ขั้นตอนดังต่อไปนี้

ขั้นเริ่มต้น หรือระยะ 0 การตระหนักรู้ (awareness) มีการตระหนักรู้และมีความรู้ความเข้าใจเพียงเล็กน้อยในเรื่องการใช้นวัตกรรม

ขั้นตอนที่ 1 ข้อมูลข่าวสาร (information) มีการตระหนักรู้ในเรื่องการใช้นวัตกรรมและมีความสนใจในการเรียนรู้รายละเอียดเกี่ยวกับนวัตกรรมเพิ่มมากขึ้น และมีความสนใจในด้านเนื้อหาของสาระของการใช้นวัตกรรม ซึ่งสิ่งเหล่านี้เกิดจากความต้องการภายในตัวของครูเอง สังเกตได้จากบุคลิก ประสิทธิภาพ และความต้องการในการใช้นวัตกรรมของครูแต่ละคน ทำให้ผู้บริหารไม่มีความวิตกกังวลในการใช้นวัตกรรมของครู

ขั้นตอนที่ 2 บุคคล (personal) แต่ละบุคคลจะมีความต้องการในการใช้นวัตกรรมที่มีความไม่แน่นอน ยังมีครูเพียงจำนวนเล็กน้อยที่มีความต้องการในการใช้นวัตกรรม รวมไปถึงการวิเคราะห์บทบาทของครูที่มีความสัมพันธ์กับโครงสร้างการองค์กร การตัดสินใจและความขัดแย้งกับ โครงสร้างที่มีอยู่หรือความผูกพันของแต่ละบุคคล

ขั้นตอนที่ 3 การบริหารจัดการ (management) ให้ความสนใจในกระบวนการทำงานและภาระงานที่ต้องใช้นวัตกรรม รวมทั้งการใช้แหล่งของข้อมูลข่าวสารได้อย่างที่ดีที่สุด เชื่อมโยงไปสู่ประเด็นในเรื่องของประสิทธิภาพ การทำให้เป็นระบบ การจัดการ แผนการ และเวลาซึ่งเป็นสิ่งที่มีความต้องการมากที่สุด

ขั้นตอนที่ 4 ผลที่ตามมา (consequence) ให้ความสนใจผลกระทบในด้านนวัตกรรม ที่มีอิทธิพลซึ่งเกิดขึ้นกับครูโดยตรง และให้ความสนใจในเรื่องนวัตกรรมสำหรับครู การประเมินผลสัมฤทธิ์ที่ได้นั้นประกอบไปด้วยสมรรถนะและขีดความสามารถของครู การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นนั้นต้องการที่จะให้ผลสัมฤทธิ์ของครูเพิ่มมากขึ้น

ขั้นตอนที่ 5 ความร่วมมือ (collaboration) ให้ความสำคัญในด้านความพร้อมเพรียงกันและการให้ความร่วมมือกับเรื่องอื่นๆ ในด้านการใช้นวัตกรรม

ขั้นตอนที่ 6 ซึ่งประเด็นอีกครั้ง (refocusing) ให้ความสำคัญในด้านต่างๆ ของนวัตกรรม และเห็นถึงประโยชน์ที่เพิ่มมากขึ้นในการใช้นวัตกรรม ประกอบไปด้วย การเปลี่ยนแปลงสำคัญๆ ที่สามารถเกิดขึ้นได้ หรือการมีทางเลือกที่เพิ่มมากขึ้น ครูแต่ละคนจะมีแนวความคิดที่ชัดเจนในการเลือกที่จะเสนอข้อคิดเห็นหรือคงไว้ซึ่งรูปแบบที่มีอยู่แต่เดิมในการใช้นวัตกรรม

#### ระดับของการใช้ (levels of use)

มีการจัดเป็นแบ่งหมวดหมู่ออกเป็น 8 ระดับในการแสดงพฤติกรรมของคน มีตั้งแต่ระดับของการใช้ที่มีความเกี่ยวข้องกับพฤติกรรม การให้คำจำกัดความที่ทำให้ผู้เชื่อมประสานและผู้ประเมินบรรลุผลสำเร็จในการวินิจฉัยการกระทำในแต่ละระดับ (Hall, 1975) ประกอบไปด้วย

#### ผู้ไม่ได้ใช้

มีการระบุผู้ไม่ได้ใช้ทุกระดับที่ค่อนข้างมีความชัดเจนไปในทิศทางเดียวกัน ว่าทั้งสามระดับมีความแตกต่างกันอย่างมาก และมีความสำคัญที่จะทำให้เข้าใจความแตกต่างระหว่างกันทางด้านพฤติกรรมตั้งแต่การสนับสนุนและช่วยเหลือที่มีความเหมาะสมสอดคล้องกัน และถึงแม้ว่าแต่ละพฤติกรรมจะมีความแตกต่างกันเพียงเล็กน้อย การอธิบายผู้ไม่ได้ใช้ทั้ง 3 ระดับนั้นจะมาจากมุมมองของการประเมิน

ระดับของการใช้ที่ 0 ผู้ไม่ได้ใช้ คือ การกล่าวถึงผู้บริหารที่ไม่มีความรู้หรือมีความรู้เพียงเล็กน้อยเกี่ยวกับการใช้นวัตกรรม นอกจากนี้ผู้บริหารในระดับนี้จะไม่แสดงความรู้ใดๆ หรือมีความสนใจในนวัตกรรม และจะไม่แสดงพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลง

ระดับของการใช้ที่ 1 การกำหนดทิศทาง เมื่อผู้บริหารมีความต้องการและได้รับข้อมูลข่าวสารที่เกี่ยวข้องกับการใช้นวัตกรรม มีการแสดงพฤติกรรมที่จะเรียนรู้นวัตกรรม หรือแสดง ความสนใจที่จะเรียนรู้เพิ่มมากขึ้น ผู้บริหารจะมีการกำหนดทิศทางในการเปลี่ยนแปลง โดยพฤติกรรมในระดับนี้ประกอบไปด้วย การให้ความสนใจภาพรวมทางการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับ การใช้นวัตกรรม

ระดับของการใช้ที่ 2 การเตรียมการ ผู้บริหารตัดสินใจที่จะนำนวัตกรรมมาใช้ในการระบวน การทำงาน มีการจัดเตรียมเครื่องมือ จัดเตรียมบุคลากร และเตรียมความพร้อมของตนเองเพื่อที่จะ เริ่มต้นในการนำนวัตกรรมมาใช้ในการทำงาน

### ผู้ใช้

เป็นการกล่าวถึงการเริ่มต้นในความมุ่งมั่นเมื่อผู้บริหาร ครูและนักเรียนเริ่มมีปฏิสัมพันธ์กับ นวัตกรรมในห้องเรียน ทั้ง 5 ระดับของการใช้ี้มีการอธิบายส่วนสำคัญในการสร้างความแตกต่าง มาจากการประยุกต์ใช้นวัตกรรมของผู้บริหารให้เข้าใจว่าถึงแม้ว่าการให้คำจำกัดความเป็นการนำเสนอ ตามลำดับชั้นอย่างมีเหตุผล แต่ไม่มีความจำเป็นที่จะต้องทำตามลำดับชั้น ระดับการใช้ในแต่ละระดับ จะมีความเป็นอิสระต่อกัน

ระดับของการใช้ที่ 3 เครื่องมือในระดับนี้ผู้บริหารจะแสดงความกระตือรือร้นในการนำ นวัตกรรมมาใช้ในโรงเรียน และมีความพยายามที่จะสร้างความเปลี่ยนแปลงในการทำงานให้กับครู มีการจัดการตารางเวลา วัสดุอุปกรณ์และงานอื่นๆ โดยใช้ในช่วงระยะเวลาสั้นๆ ในแต่ละวัน โดยการให้ความสำคัญกับการวางแผนในการนำนวัตกรรมมาใช้กับงานต่างๆ และถ้าหากเป็นการนำ นวัตกรรมมาใช้ในห้องเรียน ครูจะเป็นผู้ที่นำนวัตกรรมมาประยุกต์ใช้ในห้องเรียนเพื่อให้มีการฝึก ปฏิบัติใหม่ๆ เกิดขึ้น

ระดับของการใช้ที่ 4 กิจวัตร ถ้าผู้บริหารมีเวลาและได้รับการช่วยเหลือที่เพียงพอแล้วนั้น สามารถที่จะทำให้การทำงานในระดับนี้ประสบความสำเร็จ ในระดับนี้ครูจะมีความเชี่ยวชาญใน การใช้นวัตกรรมและนำมาใช้ในการทำงาน ในระดับนี้ผู้บริหารห้ามมีการการวางแผนที่จะ เปลี่ยนแปลงการทำงานของครู เพราะครูจะมีคำถามที่ว่า ทำไมฉันควรจะเปลี่ยนแปลง งานของฉัน ก็คืออยู่แล้ว ดังนั้น ครูในระดับนี้จะไม่มีการเปลี่ยนแปลง

ระดับของการใช้ที่ 5 การกลั่นกรอง ผู้บริหารบางคนเริ่มมีข้อสังเกตและสงสัยในการนำนวัตกรรมมาใช้ อย่างไรก็ตามในการทำงานให้เกิดประโยชน์ไปสู่นักเรียน จากผลตอบกลับและการประเมิน ผู้บริหารจะประยุกต์ใช้นวัตกรรมเพื่อให้นักเรียนได้รับประโยชน์เพิ่มมากขึ้น

ระดับของการใช้ที่ 6 การบูรณาการ นอกเหนือจากการที่ผู้บริหารจะนำนวัตกรรมมาประยุกต์ใช้เพื่อให้นักเรียนได้รับประโยชน์มากขึ้นแล้วนั้น อีกสิ่งหนึ่งคือ การร่วมมือกันของบุคลากร ทุกๆ ฝ่ายภายในโรงเรียนที่จะสามารถทำให้การนำนวัตกรรมมาประยุกต์ใช้กับนักเรียนนั้นประสบความสำเร็จ

ระดับของการใช้ที่ 7 การเริ่มใหม่ ผู้บริหารได้ประเมินคุณภาพในการนำนวัตกรรมมาใช้ในการทำงาน และค้นหาการปรับปรุงการทำงานและมีทางเลือกที่จะนำเสนอการนำนวัตกรรมมาประยุกต์ใช้ในการทำงานเพื่อที่จะเพิ่มผลกระทบทางการเปลี่ยนแปลงไปสู่นักเรียน

#### **กรอบนวัตกรรม (innovation configurations)**

Hall and Hord (2001: 39-40) ได้กล่าวถึงกรอบนวัตกรรมไว้ว่า ใครก็ตามที่ได้เข้าไปมีส่วนเกี่ยวข้องในปรากฏการณ์การยอมรับการเปลี่ยนแปลงของกรอบนวัตกรรม แนวโน้มในการประยุกต์ ปรับปรุงและดัดแปลงด้านต่างๆ ของนวัตกรรมถือได้ว่าเป็นเรื่องปกติธรรมดาของกระบวนการเปลี่ยนแปลง คนส่วนใหญ่โดยเฉพาะอย่างยิ่งครู ต้องการที่จะทำในสิ่งที่ถูกต้อง ดังนั้น เมื่อครูมีคำถามเกี่ยวกับการใช้นวัตกรรม แสดงว่าพวกเขาจะมีความพยายามในการเรียนรู้ ปัญหาที่จะเกิดขึ้นตามมาคือเมื่อรายละเอียดในการใช้นวัตกรรมไม่มีความชัดเจน

นวัตกรรมเป็นเสมือนกับระบบปฏิบัติการซึ่งมีผู้ใช้ที่แตกต่างกันจะมีความเปลี่ยนแปลงไปอย่างต่อเนื่องจากสภาพที่เป็นอยู่ และมีความคิดว่าจะอะไรคือสิ่งที่นักพัฒนามีอยู่ในใจในการพัฒนาไปยังพื้นที่ซึ่งห่างไกลออกไปและยังไม่ได้รับการยอมรับ ให้ประสบความสำเร็จในการใช้นวัตกรรม นักพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษาไม่มีความชัดเจนว่าจะอะไรที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้เงื่อนไขการเปลี่ยนแปลงโดยแท้จริง พวกเขามีความคิดว่าจะอะไรที่ควรจะสนับสนุนการดำเนินการมากกว่า เช่นการฝึกฝนและวัสดุอุปกรณ์ อีกสิ่งหนึ่งนั่นก็คือ เพราะครูมีเวลาเพียงเล็กน้อย มีความพยายามในการเปลี่ยนแปลงเท่าที่สามารถจะทำได้ และถ้ามีข้อจำกัดในการสนับสนุนและฝึกฝนเพื่อการเปลี่ยนแปลง ก็เหมือนกับว่าการดำเนินการยังมีไม่เพียงพอ ถึงแม้ว่าครูจะมีความเชื่ออย่างจริงจังว่าพวกเขามีความสามารถในการใช้นวัตกรรม ความเชี่ยวชาญในการเฝ้าสังเกตภายในห้องเรียน อาจจะสิ้นสุดลง แต่สิ่งเหล่านั้นคือวิถีทางที่ควรจะประสบความสำเร็จหรือไม่

ความแตกต่างของกรอบทางวัฒนธรรมทางการศึกษาสามารถเห็นภาพได้อย่างง่ายๆ คือ วัฒนธรรมของการบูรณาการในการใช้เทคโนโลยี อะไรคือสิ่งที่นึกถึงได้ภายในห้องเรียน มีใช้งานโดยนักเรียนและครู มีรูปแบบเทคโนโลยีที่หลากหลายไว้สำหรับแก้ไขข้อมูลข่าวสาร กระบวนการทำงานและการสื่อสาร มีบางสิ่งที่มีความสัมพันธ์ซึ่งสามารถสังเกตได้อย่างง่ายๆ คือ ห้องเรียนกับคอมพิวเตอร์ที่มีจำนวนเพียงเล็กน้อยและไม่มีระบบอินเทอร์เน็ตซึ่งเป็นการใช้เพื่อฝึกฝนและปฏิบัติเป็นหลัก ห้องเรียนกับคอมพิวเตอร์ที่มีการเชื่อมต่อภายในโรงเรียน และรวมไปถึงฐานข้อมูล CD-ROM แต่ไม่มีระบบอินเทอร์เน็ต ห้องเรียนกับคอมพิวเตอร์ ระบบอินเทอร์เน็ต อุปกรณ์เครื่องฉายภาพและวิดีโอเป็นสถานที่ซึ่งนักเรียนสามารถทำงานเป็นส่วนบุคคลและในกลุ่มการวิจัย การวางแผน การพัฒนา และการการติดต่อสื่อสารในการนำเสนอเกี่ยวกับการเรียนรู้ และสุดท้าย คือ โรงเรียนที่มีคอมพิวเตอร์ทั้งหมดอยู่ในห้องปฏิบัติการหรือเป็นศูนย์สื่อสารและใช้ในการมอบหมายตารางการทำงานเพื่อกลุ่มของนักเรียน

### การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

ได้มีการศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำและพฤติกรรมในศตวรรษที่ 20 และต่อมาได้เริ่มศึกษาอย่างแพร่หลายในเรื่องของคุณลักษณะและพฤติกรรมเกิดขึ้นในปี 1930 ต่อเนื่องมาในปี 1938 Lewin & Lippitt เสนอแนะแนวความคิดของประชาธิปไตย (democratic) เผด็จการและผู้นำแบบตามสบายหรือเสรีนิยม (laissez-faire leaders) ในปี 1950 มีการเสนอแนะภาวะผู้นำสองมิติโดยนักทฤษฎีสองคน Getzel and Guba (1957) ได้เสนอแนะผู้นำแบบยึดสถาบันมิติ (nomothetic) และยึดบุคคลเป็นหลัก (idiographic) และการกำหนดทิศทางของงานและการกำหนดทิศทางของความ สัมพันธ์ โดย Blake and Mouton (1964) ในการศึกษาครั้งนี้เป็นการศึกษาแนวความคิดของแบบแผน กลุ่มจิตวิทยาส่วนร่วม (gestalt) หรือรูปแบบแนวความคิดเกี่ยวกับองค์รวม (holistic) ไปยังการกระทำของผู้นำซึ่งมีวิธีดำเนินการที่แตกต่างกัน แนวความคิดของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงนั้นมาจากความสนใจที่เห็นได้ชัดว่าทั้งนักวิชาการ นักบริหารการศึกษา และนักวิจัยไม่สามารถเข้าใจข้อเท็จจริงที่ว่าผู้บริหารแต่ละคนจะมีความแตกต่างกัน ผู้บริหารจะมองเห็นภาพบทบาทหน้าที่ในการทำงานของตนเองแตกต่างกัน และจะกำหนดบทบาทหน้าที่ของตนเองเกี่ยวกับงานที่จะต้องทำในแต่ละวันให้มีความแตกต่างกันอีกด้วย หนึ่งของข้อเท็จจริงนี้คือการศึกษากับผู้บริหารว่าเป็นเช่นเดียวกับการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในแต่ละวิธีจะมีความแตกต่างกันมากระหว่างแนวความคิดและพฤติกรรมของผู้นำ และจะแสดงให้เห็นรูปแบบวิธีการการทำงานของผู้นำ ผู้นำแต่ละคนจะแสดงพฤติกรรมการทำงานในแต่ละวัน เช่น การพูดคุยกับครู แลกเปลี่ยนประสบการณ์กับทีมงาน เขียนบันทึกประจำวัน และการพูดคุยทางโทรศัพท์ รูปแบบและการแสดงพฤติกรรมเหล่านี้จะมาจากวิธีการแสดงออกของแต่ละบุคคลที่ประกอบไปด้วย 3 วิธี คือ ผู้ริเริ่ม (initiator) ผู้จัดการ (manager) และผู้ตอบสนอง (responder) (Hall and Hord, 2001: 130-131)

ผู้ริเริ่ม (initiator) Schiller (2003) ได้กล่าวสรุปเกี่ยวกับผู้ริเริ่มไว้ในงานวิจัยเรื่องผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษาเสมือนกับผู้อำนวยความสะดวกในการบูรณาการข้อมูลข่าวสารและเทคโนโลยีทางการสื่อสารไว้ว่า ผู้บริหารมีการแสดงบทบาทที่มีความสำคัญในการก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา เมื่อมีการบูรณาการข้อมูลข่าวสารและเทคโนโลยีทางการสื่อสาร ไปสู่ในชั้นเรียน เป็นเสมือนกับการเรียนรู้เกี่ยวกับอุปกรณ์การเรียนการสอน และเมื่อครูมีคำถามเกี่ยวกับการใช้เทคโนโลยีในกระบวนการเรียนการสอน ผู้บริหารเป็นผู้ซึ่งแสดงการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงแบบผู้ริเริ่มจะสามารถทำให้โรงเรียนประสบความสำเร็จ ผู้ริเริ่มจะมีวิสัยทัศน์และมีการกำหนดทิศทางของโรงเรียนที่ชัดเจน และรู้ว่าโรงเรียนควรจะเป็นอย่างไร ผู้ริเริ่มคือคนที่คอยควบคุมการทำงานอย่างต่อเนื่องภายในโรงเรียน มีการตัดสินใจอย่างรอบคอบและรวดเร็ว ซึ่งมาจากการให้ความสำคัญวิสัยทัศน์ของโรงเรียนกับนักเรียนเป็นสำคัญ ผู้ริเริ่มมีความคาดหวังสูงในตัวครูเกี่ยวกับการสอน การสนับสนุนนักเรียน และทำให้เกิดความพยายามในการพัฒนาอย่างต่อเนื่องให้เกิดขึ้นทั่วทั้งโรงเรียน ผู้ริเริ่มผลักดันให้ครู นักเรียน ผู้ปกครอง สนับสนุนในสิ่งที่จะช่วยให้นักเรียนมีการเรียนรู้ ครูทำการสอนและให้โรงเรียนก้าวไปข้างหน้า แต่ในบางครั้งจะเป็นการสร้างความคิดและความเครียด ผู้ริเริ่มจะรับฟังปัญหาจากครูและนักเรียนพร้อมทั้งวิเคราะห์สิ่งที่เกิดขึ้นจากการทำงานว่าสิ่งไหนที่ควรแก้ไขเป็นสิ่งแรก และสิ่งไหนที่จะประสบความสำเร็จ ผู้ริเริ่มไม่ได้ทำหน้าที่เพียงแค่ตัดสินใจเท่านั้น แต่ยังใช้สติปัญญาในการทำงานเพื่อสร้างความมั่นใจว่าในการตัดสินใจนั้นจะนำพาโรงเรียนไปสู่ทิศทางตามที่ต้องการ ให้ความสำคัญกับการประเมินการเรียนการสอน และหลักสูตร รวมทั้งนักเรียน ครูและโรงเรียน พร้อมทั้งผลักดัน ควบคุม สนับสนุนการทำงานของครูทุกๆ คนอย่างดีที่สุด ผู้ริเริ่มไม่ลืมที่จะมองภาพรวมของโรงเรียน ในขณะที่ทำกิจกรรมในแต่ละวัน มีความคาดหวังในสิ่งที่จะเกิดขึ้น และมองเห็นทางเลือกกว่าจะต้องใช้เวลาในการดำเนินงาน

ผู้จัดการ (manager) สนธยา เช่นต์นันท์ (2002) ได้ข้อค้นพบจากการทำวิทยานิพนธ์ในระดับคุณวุฒิบัณฑิตเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร โรงเรียนมัธยมศึกษาและบรรยากาศโรงเรียนตามการรับรู้ของครูในโรงเรียนสังกัดของสภาคริสตจักรในประเทศไทย พบว่า ครูส่วนใหญ่มีการรับรู้ที่ผู้บริหารแสดงการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงแบบผู้จัดการ การรับรู้ดังกล่าวอาจจะมีผลมาจากเวลาของการศึกษา ซึ่งผู้วิจัยได้เริ่มเก็บข้อมูลในขณะที่การปฏิรูปการศึกษาในประเทศไทยกำลังอยู่ในขั้นตอนของการเริ่มต้นการดำเนินงาน และผู้บริหารในประเทศไทยนั้นก็มีความต้องการเวลา รวมทั้งความพยายามอย่างมากที่จะต้องทำความเข้าใจกระบวนการทำงาน การเปลี่ยนแปลงอย่างมากมาที่เกิดขึ้นในครั้งนี้นี้ จะมีการขับเคลื่อนผู้บริหารเข้าไปในแบบผู้จัดการ Hall and Hord (2001) มีการเสนอแนวความคิดว่าการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจะไม่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ผู้จัดการจะแสดงพฤติกรรมตอบสนองต่อสถานการณ์และครู รวมทั้งมีความพยายามที่จะสนับสนุนการเปลี่ยนแปลง สิ่งแรกที่จะทำให้ความสำคัญคือการทำให้โรงเรียนให้มีโครงสร้างที่ดีและดำเนินงานได้อย่างราบรื่น ดังนั้นจึงใช้เวลาหมดไปในเรื่องของการศึกษาและการเรียนรู้มากกว่าที่จะมีการริเริ่มเปลี่ยนแปลง มีการริเริ่มพฤติกรรมที่จะสนับสนุนความพยายามในการเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมที่มีความแตกต่างกันนั้น จะเชื่อมโยงไปสู่ความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นกับครูและทีมงานและทำให้ครูเกิดการยอมรับความพยายามในการเปลี่ยนแปลง Hall and George (2001) กล่าวว่า เมื่อการเปลี่ยนแปลงได้มีการเสนอเป็นสิ่งแรกนั้น ผู้บริหารแบบผู้จัดการจะกล่าวถึงการเรียนรู้มากกว่าการเปลี่ยนแปลง และมีความคิดว่าอะไรคือสิ่งที่คาดหวังไว้ หรืออะไรที่จะมีความหมายสำหรับโรงเรียน โรงเรียนจะดำเนินการเปลี่ยนแปลงเมื่อทุกๆ คนมีความพร้อมและมีการเตรียมการ ผู้จัดการจะไม่ก้าวก่ายในการทำงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดการสนับสนุนเบื้องต้นเพื่ออำนวยความสะดวกให้กับครู ในการใช้นวัตกรรม แต่ผู้จัดการจะคอยดูแลให้รายละเอียดเกี่ยวกับการตัดสินใจและเข้าใจถึงความต้องการของครู เมื่อผู้จัดการรู้ว่าสำนักงานเขตพื้นที่มีความต้องการให้บางสิ่งบางอย่างเกิดขึ้นในโรงเรียน ผู้จัดการจะเข้าไปมีส่วนร่วมในการทำงานกับครูเพื่อทำให้การเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นภายในโรงเรียน

ผู้ตอบสนอง (responder) ผู้ริเริ่มจะยินยอมให้ครูและคนอื่นๆ มีโอกาสในการเป็นผู้นำ มีความเชื่อในบทบาทการบริหารงานแบบเดิมที่จะทำให้การทำงานเป็นไปอย่างราบรื่น มีการดูแลครูและนักเรียนเป็นอย่างดี ผู้ตอบสนองจะมองว่าครูคือผู้ที่มีเชี่ยวชาญ มีความสามารถในการสอน โดยให้คำแนะนำเพียงเล็กน้อย ผู้ตอบสนองให้ความสำคัญกับบุคคลที่อยู่รอบข้าง เช่น ครูและคนอื่นๆ ก่อนหน้าที่จะทำการตัดสินใจ คุณลักษณะนี้ทำให้การตัดสินใจในการทำงานจะมาจากสภาพแวดล้อมมากกว่าการมองไปที่เป้าหมายของโรงเรียน รวมทั้งมีข้อจำกัดมากมายในการกำหนดวิสัยทัศน์ที่จะทำให้ครูและโรงเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงในอนาคต (Hall and Hord, 2001: 132)

ความมุ่งหมายสามประการที่สามารถระบุคุณค่าของข้อเท็จจริงที่มี คือ

1. บรรยากาศของห้องเรียนจะอยู่ภายใต้บรรยากาศของโรงเรียน
2. การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมีความสัมพันธ์กันในระดับสูงกับความสำเร็จของครูในการนำนวัตกรรมมาใช้ในห้องเรียน
3. การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจะอยู่ใน 3 มิติ และ 6 แนวความคิด ซึ่งสามารถวัดได้และมีความน่าเชื่อถือ (Hall and George, 2001: 180)

แบบสอบถามการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (change facilitator style questionnaire: CFSQ) ที่ถูกพัฒนาขึ้นโดย Hall and George ในปี 1988 และปี 1999 รวมทั้ง Vandenberghe ในปี 1988 แบบสอบถามในปี ค.ศ. 1987 จะมีความเป็นมาจากการบรรยายที่จะอธิบายกระบวนการเปลี่ยนแปลงที่เกี่ยวกับพฤติกรรมกรรมการแทรกแซงของผู้บริหาร โรงเรียน จำนวน 77 ข้อ และได้มีการศึกษาทบทวนวรรณกรรมจากข้อมูลที่มีอยู่อย่างต่อเนื่อง โดยได้ตั้งสมมติฐานออกเป็นหก แนวความคิด มีการให้คำจำกัดความและนำมาทดสอบในแต่ละมิติ พบว่า มีความชัดเจนและสามารถวัดได้ โดยแบ่งออกเป็นสามกลุ่มๆ ละสองมิติ ประกอบไปด้วย

#### กลุ่มที่ 1 การตระหนักในบุคคล (concern for people)

พฤติกรรมของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในกลุ่มนี้ มีความเกี่ยวข้องกับผู้บริหารที่เป็นเหมือนกับการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง มีบุคลิกลักษณะในการเปลี่ยนแปลง มีความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับงานรู้ว่ากระบวนการเปลี่ยนแปลงจะดำเนินไปอย่างไร พร้อมทั้งมีความต้องการที่จะเปลี่ยนแปลงด้วยเช่นเดียวกัน ในแต่ละวันการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจะคอยควบคุม ให้ความสนใจและสะท้อนให้เห็นถึงการตระหนักในบุคคล ในกลุ่มนี้จะประกอบไปด้วย 2 มิติ เป็นการให้ความสำคัญ สำคัญกับกิจกรรมที่ทำและพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในแต่ละวันของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการในการพบปะพูดคุยกับครูในโรงเรียน

- มิติไม่เป็นทางการ (social/informal)

มิตินี้ได้กล่าวถึงการพบปะพูดคุยกับครูและทีมงานแบบไม่เป็นทางการ เป็นการพูดคุยที่ไม่เกี่ยวข้องกับการทำงานและการใช้นวัตกรรมโดยตรง แต่จะเน้นไปที่การมีปฏิสัมพันธ์กับครูรับฟัง พร้อมทั้งทำความเข้าใจ มีความเป็นมิตร และเมื่อใดก็ตามที่จะต้องมีการตระหนักในเรื่องการเปลี่ยนแปลงจะมีความสำเร็จมากกว่ามีการต่อต้านจากครู

- มิติเป็นทางการ (formal/meaningful)

มิตินี้จะกล่าวถึงการกำหนดทิศทางในการทำงาน เริ่มต้นที่การมีปฏิสัมพันธ์กับครูให้มีความเข้าใจในภาระหน้าที่ในโรงเรียน ให้การสนับสนุนการนำนวัตกรรมมาใช้ในการทำงาน โดยมีการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเป็นศูนย์กลางภายในโรงเรียน มีการพบปะพูดคุยกับครูและให้ความสำคัญในเรื่องกิจกรรมการเรียนการสอน โดยมุ่งเน้นไปที่การนำนวัตกรรมมาใช้ในการทำงาน

กลุ่มที่ 2 ประสิทธิภาพองค์กร (organizational efficiency)

การทำงานในโรงเรียนสามารถจะช่วยให้ได้รับข้อมูลที่หลากหลาย มีประสิทธิภาพเพิ่มมากขึ้น มีความมั่นคงสามารถแบ่งปันความรับผิดชอบในอำนาจหน้าที่ ผู้บริหารสามารถที่จะทำทุกสิ่งทุกอย่างด้วยตัวเองหรือสามารถมอบหมายหน้าที่ความรับผิดชอบให้กับครู การจัดระบบในการทำงาน บทบาทภาระหน้าที่ที่มีความชัดเจนและงานพิเศษอื่นๆ ในโรงเรียน สามารถทำให้มองเห็นภาพได้อย่างชัดเจนไม่มากนักน้อย สามารถจัดระบบของข้อมูลข่าวสารเพื่อนำมาใช้ให้เกิดประสิทธิภาพได้มากที่สุด ในกลุ่มนี้ผู้บริหารมุ่งประเด็นไปที่การทดสอบใน 2 มิติ คือ การไว้วางใจผู้อื่นและประสิทธิภาพทางการบริหาร

- มิติการไว้วางใจผู้อื่น (trust in others)

ในมิตินี้จะกล่าวถึงการมอบหมายงานของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง มีการริเริ่มกระบวนการทำงานและจัดตารางเวลาในการทำงาน เมื่อมีการตัดสินใจมีความล้ำ้าระบบการบริหารและกระบวนการทำงานจะยินยอมให้ครูแสดงความคิดเห็นกลับมายังผู้บริหาร

มีการตั้งข้อสันนิษฐานว่าครูสามารถรู้ได้ว่าทำอะไรจึงจะประสบความสำเร็จในการทำงาน และต้องการให้มีการควบคุมจากผู้บริหารเพียงเล็กน้อย มีความต้องการเปลี่ยนแปลงโครงสร้าง ภาระเบียบ และกระบวนการทำงาน ครูจะคอยให้คำแนะนำและชี้แนะแนวทางในการทำงาน มากกว่าที่จะริเริ่มการเปลี่ยนแปลง

- มิติประสิทธิภาพทางการบริหาร (administrative efficiency )

ในมิตินี้เป็นการกล่าวถึงการริเริ่มกระบวนการทำงานที่สามารถทำให้การดำเนินงานเป็นไปอย่างราบรื่นและมีความชัดเจน ระบบทรัพยากรจะช่วยให้ครูและคนอื่นๆ ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีการบริหารงาน จัดทำตารางการปฏิบัติงาน สามารถอธิบายขั้นตอนการทำงานได้อย่างชัดเจน และทำให้ครูเกิดความเข้าใจและสามารถนำไปปฏิบัติได้

กลุ่มที่ 3 ความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ (strategic sense)

ผู้บริหารจะตระหนักในความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างเป้าหมายของโรงเรียนในระยะยาว และทุกๆ กิจกรรมที่ได้มีการปฏิบัติ ผู้บริหารบางคนมีการกำหนดทิศทางการทำงานในขณะปัจจุบัน แยกออกจากภาพรวมของของโรงเรียน ขณะที่บางคนมองว่าการทำกิจกรรมในขณะปัจจุบันอย่างไรให้เกิดความสำเร็จในระยะยาว ผลที่สะท้อนออกมาให้เห็นในการทำงานบางอย่างจะสามารถเห็นได้จากสิ่งที่ผู้บริหารกำลังปฏิบัติและมีส่วนที่คอยเสริมในการทำกิจกรรมอย่างไร แต่ในขณะที่ผู้บริหารบางคนให้ความสำคัญแก่ช่วงขณะหนึ่งเท่านั้น ผู้บริหารแต่ละคนจะมีความแตกต่างกัน ในการที่จะสนับสนุนหรือไม่สนับสนุนการมีส่วนร่วมจากผู้เชื่อมประสานการเปลี่ยนแปลงจากภายนอกโรงเรียนและการกำหนดบทบาทของตนเองอย่างไรในโรงเรียน ในกลุ่มนี้เป็นการทดสอบความรู้สึกยุทธศาสตร์ของผู้บริหาร ในสองมิติ คือ วันต่อวันและวิสัยทัศน์และการวางแผน

- มิติวันต่อวัน (day to day)

ในมิตินี้ตอนสุดท้ายที่มีความสำคัญ คือ ผู้บริหารมีความคาดหวังเกิดขึ้นเพียงเล็กน้อย ในการที่จะพัฒนาโรงเรียนในอนาคต และมีความต้องการหรือมีความเป็นไปได้ในการประสบความสำเร็จ และอาจจะล้มเหลว พฤติกรรมการแทรกแซงของผู้บริหารจะมาจากการตอบสนอง

ที่เกิดขึ้นและความต้องการที่พวกเขาอยากจะทำให้เกิดขึ้น ผู้บริหารมีข้อจำกัดในการตอบคำถามและปล่อยให้การทำงานดำเนินไปตามขั้นตอนของกิจวัตรประจำวัน การมองภาพของโรงเรียนว่าควรที่จะพัฒนาส่วนไหนให้ดีขึ้นจะไม่ประสบความสำเร็จ เนื่องจากการมีข้อจำกัดในขอบเขตการทำงานและการขาดซึ่งจินตนาการ มีความคาดหวังเพียงเล็กน้อยกับแบบแผน แนวความคิดและผลที่จะตามมาในระยะยาว การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจากภายนอกมีความต้องการและมีความพยายามอย่างมากที่จะคอยให้คำแนะนำกับผู้บริหาร

- มิติวิสัยทัศน์และการวางแผน (vision and planning)

การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจะให้ความสำคัญอย่างสูงไว้กับมิตินี้และจะเห็นได้ว่าผู้บริหารจะมีวิสัยทัศน์ในระยะยาวที่จะมีการบูรณาการกับความเข้าใจกิจกรรมที่ทำในแต่ละวัน ซึ่งจะสื่อความหมายถึงสิ่งที่จะได้รับในตอนสุดท้าย การสนับสนุนการทำกิจกรรมที่อยู่ในภาวะความตึงเครียดนั้นจะมีผลกระทบอย่างสูงต่องานในหน้าที่ที่กำลังทำอยู่ สิ่งนี้คือความซับซ้อนของความรู้เกี่ยวกับการเรียนการสอน ครูจะร่วมกันผลักดันไปสู่ความสำเร็จอย่างเต็มความสามารถ การแสดงภาวะผู้นำ การควบคุมการทำงานอย่างต่อเนื่อง การสนับสนุนการทำงาน และการตีความนโยบายในเชิงสร้างสรรค์ และการใช้แหล่งข้อมูลเพื่อให้ประสบความสำเร็จในระยะยาว รวมทั้งนำเสนอขีดความสามารถที่จะทำให้เกิดผลเกี่ยวกับระบบที่มีความเป็นไปได้ในการแทรกแซงการทำงาน และผลที่ตามมาในระยะยาวจากกิจกรรมที่ทำวันต่อวัน ผลที่ได้รับ คือ การทำนายได้อย่างแม่นยำและมีการแทรกแซงมาจากความคาดหวังของผู้บริหารซึ่งสามารถที่จะเกิดขึ้นได้ การมีปฏิสัมพันธ์กับครูและการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจากภายนอกโรงเรียนมีความสำคัญต่องานที่กำลังปฏิบัติในบริบทของความตึงเครียดที่จะเกิดขึ้นในอนาคต การให้ความสำคัญในงานบรรลุวัตถุประสงค์ของโรงเรียน และสร้างความสำเร็จ ผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจากภายนอกโรงเรียน คือ สิ่งที่จะช่วยสนับสนุนให้มีส่วนเกี่ยวข้องภายในโรงเรียน และจะขึ้นอยู่กับความรู้ การมีความความเชี่ยวชาญและคุณค่าที่มีอยู่ของตัวผู้บริหารนั่นเอง (Hall and George, 2001: 170-173)

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้จัดกลุ่มตัวแปรออกเป็น 3 ตัวแปร ดังต่อไปนี้

## ตัวแปรที่ 1 การตระหนักในบุคคล (concern for people)

ในตัวแปรนี้ Hall and George (2001: 239-240) ได้กล่าวถึงในด้านความเป็นส่วนบุคคลของการเปลี่ยนแปลง บุคคลจะมีความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับงานที่ทำและต้องการรู้ว่ากระบวนการเปลี่ยนแปลงจะดำเนินไปอย่างไร พวกเขามีความต้องการส่วนบุคคล ในแต่ละวัน การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงสามารถเป็นที่เล็ง ให้ความสนใจ และส่งผลต่อการตระหนักและความต้องการในวิธีที่แตกต่างกัน และพฤติกรรมของผู้บริหารโรงเรียนในตัวแปรนี้จะมีความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับงานรู้ว่ากระบวนการเปลี่ยนแปลงจะดำเนินไปอย่างไร พร้อมทั้งมีความต้องการที่จะเปลี่ยนแปลงด้วยเช่นเดียวกัน ในแต่ละวันจะคอยควบคุม ให้ความสนใจและสะท้อนให้เห็นถึงการตระหนักในตัวบุคคล เป็นการให้ความสำคัญกับกิจกรรมที่ทำและพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในแต่ละวันของผู้บริหารที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ ในการพบปะพูดคุยกับครูในโรงเรียน เป็นการพูดคุยที่ไม่เกี่ยวข้องกับการทำงานและการใช้นวัตกรรมโดยตรง แต่จะเน้นไปที่การมีปฏิสัมพันธ์กับครูรับฟังพร้อมทั้งทำความเข้าใจ มีความเป็นมิตร และจะกล่าวถึงการกำหนดทิศทางในการทำงาน โดยเริ่มต้นที่การมีปฏิสัมพันธ์กับครูให้มีความเข้าใจในภาระหน้าที่ในโรงเรียน ให้การสนับสนุนการนำนวัตกรรมมาใช้ในการทำงานโดยมีผู้บริหารเป็นศูนย์กลางภายในโรงเรียน มีการพบปะพูดคุยกับครูและให้ความสำคัญในเรื่องกิจกรรมการเรียนการสอน โดยมุ่งเน้นไปที่การนำนวัตกรรมมาใช้ในการทำงาน

จากการอ้างอิงและการค้นพบจากงานวิจัยของทีมงาน (Van den Berg and Vandenberghe 1981; Persichitte and Bauer, 1996; Shieh, 1996) การตระหนักประเภทเดียวกันยังคงมีอยู่เมื่อบุคคลเกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลงใดๆ นอกจากนี้ แนวความคิดส่วนบุคคลเกี่ยวกับอะไรคือสิ่งที่ผู้นำต้องการพูดและการกระทำนั้นคือสิ่งเดียวกัน การแทรกแซงทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงมีความต้องการเข้าร่วมกับการตระหนักของคนที่มีความเกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลง ตัวอย่างเช่น เมื่อครูอยู่ในช่วงปีแรกของการดำเนินการนำนวัตกรรมมาใช้งาน เช่น หลักสูตรที่มีความแตกต่างกันระหว่างสถาบันการศึกษา และเมื่อครูมีการตระหนักในงานเป็นอย่างมาก สิ่งที่มีคุณค่ามากที่สุดและผู้เชื่อมประสานให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางความรู้สึก คือ ครูหรือที่ปรึกษาผู้ซึ่งมีประสบการณ์สูงกับรายละเอียดและเครื่องมือในการใช้นวัตกรรมและสามารถสนับสนุนเทคนิควิธีการต่างๆ ในการใช้งาน ครูกับการตระหนักในการทำงานอย่างเอาใจจริงอาจ ไม่ต้องการที่จะได้ขึ้นเกี่ยวกับหลักการ พวกเขาต้องการช่วยในการให้ความสำคัญกับการทำงานเกี่ยวกับนวัตกรรมให้เป็นไปอย่างราบรื่น

## ตัวแปรที่ 2 ประสิทธิภาพองค์กร (organizational efficiency)

ในตัวแปรนี้ Hall and George (2001: 239-240) ได้กล่าวถึงการทำงานในโรงเรียนสามารถจะช่วยให้ได้รับข้อมูลที่หลากหลาย มีประสิทธิภาพเพิ่มมากขึ้น มีความมั่นคงสามารถแบ่งปันความรับผิดชอบในอำนาจหน้าที่ ผู้บริหารสามารถที่จะทำทุกสิ่งทุกอย่างตัวเองหรือสามารถมอบหมายหน้าที่ความรับผิดชอบให้กับครู การจัดระบบในการทำงาน บทบาทภาระหน้าที่ที่มีความชัดเจนและงานพิเศษอื่นๆ ในโรงเรียน สามารถทำให้มองเห็นภาพได้อย่างชัดเจนไม่มากก็น้อย สามารถจัดระบบของข้อมูลข่าวสารเพื่อนำมาใช้ให้เกิดประสิทธิภาพได้มากที่สุด และการมอบหมายงานของผู้บริหาร โรงเรียน มีการริเริ่มกระบวนการทำงานและจัดตารางเวลาในการทำงาน เมื่อมีการตัดสินใจมีความล่าช้า ระบบการบริหารและกระบวนการทำงานจะยินยอมให้ครูแสดงความคิดเห็นกลับมายังผู้บริหาร มีความต้องการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างกฎระเบียบ และกระบวนการทำงาน ครูจะคอยให้คำแนะนำและชี้แนะแนวทางในการทำงานมากกว่าที่จะริเริ่มการเปลี่ยนแปลง มีการริเริ่มกระบวนการทำงานที่สามารถทำให้การดำเนินงานเป็นไปอย่างราบรื่นและมีความชัดเจน ระบบทรัพยากรจะช่วยให้ครูและคนอื่นๆ ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีการบริหารงาน จัดทำตารางการปฏิบัติงาน สามารถอธิบายขั้นตอนการทำงานได้อย่างชัดเจนและทำให้ครูเกิดความเข้าใจและสามารถนำไปปฏิบัติได้

## ตัวแปรที่ 3 ความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ (strategic sense)

ในตัวแปรนี้ Hall and George (2001: 239-240) ได้กล่าวถึงผู้บริหารว่าจะตระหนักในความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างเป้าหมายของโรงเรียนในระยะยาวและทุกๆ กิจกรรมที่ได้มีการปฏิบัติ ผู้บริหารบางคนมีการกำหนดทิศทางการทำงานในขณะปัจจุบันแยกออกจากภาพรวมของของโรงเรียน ขณะที่บางคนมองว่าการทำกิจกรรมในขณะปัจจุบันอย่างไรให้เกิดความสำเร็จในระยะยาวผลที่สะท้อนออกมาให้เห็นในการทำงานบางอย่างจะสามารถจะเห็นได้จากสิ่งที่ผู้บริหารกำลังปฏิบัติและมีส่วนที่คอยเสริมในการทำกิจกรรมอย่างไร แต่ในขณะที่ผู้บริหารบางคนให้ความสำคัญแก่ช่วงขณะหนึ่งเท่านั้น ผู้บริหารแต่ละคนจะมีความแตกต่างกันในการที่จะสนับสนุนหรือไม่สนับสนุนการมีส่วนร่วมจากภายนอกโรงเรียนและการกำหนดบทบาทของตนเองอย่างไรในโรงเรียน มีความสำคัญ คือ ผู้บริหารมีความคาดหวังเกิดขึ้นเพียงเล็กน้อยในการที่จะพัฒนาโรงเรียนในอนาคตและมีความต้องการหรือมีความเป็นไปได้ในการประสบความสำเร็จ และอาจจะล้มเหลว พฤติกรรมการแทรกแซงของผู้บริหารจะมาจากผลการตอบผลที่เกิดขึ้นและความต้องการที่พวกเขาอยากจะทำให้เกิดขึ้น ผู้บริหารมีข้อจำกัดในการตอบคำถามและปล่อยให้การทำงานดำเนินไปตามขั้นตอนของ

กิจวัตรประจำวัน การมองภาพของโรงเรียนว่าควรที่จะพัฒนาส่วนไหนให้ดีขึ้นจะไม่ประสบความสำเร็จ เนื่องจากการมีข้อจำกัดในขอบเขตการทำงาน และการขาดซึ่งจินตนาการ มีความคาดหวังเพียงเล็กน้อยกับแบบแผน แนวความคิดและผลที่จะตามมาในระยะยาว และจะเห็นได้ว่าผู้บริหารจะมีวิสัยทัศน์ในระยะยาวที่จะมีการบูรณาการกับความเข้าใจกิจกรรมที่ทำในแต่ละวันซึ่งจะสื่อความหมายถึงสิ่งที่จะได้รับในตอนสุดท้าย การสนับสนุนการทำกิจกรรมที่อยู่ในภาวะความตึงเครียดนั้นจะมีผลกระทบอย่างสูงต่องานในหน้าที่ที่กำลังทำอยู่ สิ่งนี้คือความซับซ้อนของความรู้เกี่ยวกับการเรียนการสอน ครูจะร่วมกันผลักดันไปสู่ความสำเร็จอย่างเต็มความสามารถ การแสดงภาวะผู้นำ การควบคุมการทำงานอย่างต่อเนื่อง การสนับสนุนการทำงาน และการตีความนโยบายในเชิงสร้างสรรค์ และการใช้แหล่งข้อมูลเพื่อให้ประสบความสำเร็จในระยะยาว รวมทั้งนำเสนอขีดความสามารถที่จะทำให้เกิดผลเกี่ยวกับระบบที่มีความเป็นไปได้ในการแทรกแซงการทำงานและผลที่ตามมาในระยะยาวจากกิจกรรมที่ทำวันต่อวัน ผลที่ได้รับคือการทำนายได้อย่างแม่นยำและมีการแทรกแซงมาจากความคาดหวังของผู้บริหารซึ่งสามารถที่จะเกิดขึ้นได้ โรงเรียนมีความสำคัญต่องานที่กำลังปฏิบัติในบริบทของความต้องการที่จะเกิดขึ้นในอนาคต การให้ความสำคัญในงานบรรลุวัตถุประสงค์ของโรงเรียน และสร้างความสำเร็จ

### เงื่อนไขภายในโรงเรียน

จากการศึกษาที่เกี่ยวกับผลกระทบโดยตรงของภาวะผู้นำโรงเรียนที่มีผลต่อนักเรียน มีแนวโน้มในการรายงานจากผลลัพธ์ที่ไม่มีข้อพิสูจน์ ขณะที่การศึกษานั้นประกอบไปด้วยการเป็นตัวแปรคั่นกลางและตัวแปรที่เหมาะสม ในการออกแบบมีแนวโน้มการรายงานผลกระทบที่มีนัยสำคัญ (Hallinger and Heck, 1996) มีการรายงานผลที่เหมือนกันกับความคาดหวังที่มีผลกระทบกับภาวะผู้นำในความผูกพันของครู ซึ่งอาจจะทำหน้าที่เป็นสื่อผ่านบางอย่างของในองค์การที่เหมือนกัน ตัวแปรแสดงผลกระทบนักเรียนเป็นตัวแปรคั่นกลาง (Donnetta, 1999)

มีการศึกษาโดยตรงในงานวิจัยของ Hallinger and Heck (1998) มีความสำคัญกว่างานของ Leithwood (1994) และ Ogawa and Bossert (1995) ตัวแปรเป็นคั่นกลางประกอบด้วยในการศึกษาของประเทศแคนาดา คือ วัฒนธรรม โรงเรียน ยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง โครงสร้างโรงเรียน และสิ่งแวดล้อม การสนับสนุนที่สำคัญสำหรับความสำคัญของตัวแปรทั้งหมดในการอธิบายโรงเรียนและผลกระทบภาวะผู้นำ สามารถพบได้ในรายงานที่เป็นปัจจุบันของผลกระทบโรงเรียน ผลความสำคัญของผลกระทบภาวะผู้นำ สำหรับจุดประสงค์การวัดได้ให้คำจำกัดความตัวแปรดังนี้

## วัฒนธรรมโรงเรียน (school culture)

วัฒนธรรม ตามพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถานให้ความหมายของคำว่า วัฒนธรรม ในทางวิทยาการไว้ว่า หมายถึง พฤติกรรมและสิ่งทีคนในหมู่ผลิตสร้างขึ้นด้วยการเรียนรู้จากกัน และกัน

การตระหนักในเรื่องวัฒนธรรมไม่ได้เป็นสิ่งใหม่ ในปี 1930 และปี 1940 Mayo (1945) และ Barnard (1938) ทั้งสองคนได้ให้ความสำคัญของปทัสถาน การทำงานเป็นกลุ่ม ทัศนคติ คุณค่า และปฏิบัติที่ปรากฏในสถานที่ทำงาน ดังที่พวกเขาได้อธิบายธรรมชาติและหน้าที่ขององค์การ ที่เป็นทางการ Selznick (1957) ได้ดำเนินการวิจัยต่อในเรื่องชีวิตองค์การ โดยการมององค์การ ที่หน่วยงานมากกว่าองค์กรที่มีเหตุผลเท่านั้น หน่วยงานตามที่ปรากฏอ้างถึงใน Selznick (1957: 14) คือการปลุกเร้าความรู้สึกนึกคิดที่ดีกับสิ่งที่อยู่นอกเหนือคุณค่าเทคนิคความต้องการที่มีการปรบมือ เพื่อแสดงความชื่นชมการผสมผสานของคุณค่าก่อให้เกิดอัตลักษณ์ที่มีลักษณะพิเศษสำหรับองค์การ มันอธิบายคุณลักษณะขององค์การ เขายังกล่าวต่อไปว่า ไม่ว่าเมื่อไหร่ก็ตามแต่ละบุคคลกลายเป็นการเชื่อมโยง ไปยังองค์การหรือทิศทางของการกำลังทำสิ่งทีบุคคลค่อนข้างจะมากกว่าช่วงเทคนิค ผลคือการรายงาน ของปณิธานสำหรับวัตถุประสงค์ของตัวเอง จากจุดยืนของความผูกพันบุคคล องค์กรคือการเปลี่ยนแปลงจากอุปกรณที่ใช้หมดได้เข้าไปในแหล่งกำเนิดคุณค่าของความพอใจส่วนบุคคล การเป็นระบบสถาบันที่ไหนคือความก้าวหน้าที่ดี ทัศนคติที่แตกต่าง ธรรมเนียมปฏิบัติและความผูกพัน อื่นๆ คือ ทำให้เป็นหน่วยเดียวกัน ลักษณะภายนอกทั้งหมดในด้านของชีวิตองค์การและให้มันเป็น อันหนึ่งอันเดียวกันของสังคมที่ดีต่อไป

วัฒนธรรมองค์กร คือ การพยายามที่จะเข้าใจความรู้สึก จิตวิญญาณ บรรยากาศ คุณลักษณะ หรือจินตนาการขององค์การ มันรวมกันเป็นจำนวนมากของความคิดเห็นก่อนขององค์การที่เป็น ทางการ ปทัสถาน คุณค่า ความเชื่อ และระบบที่ปรากฏแพร่หลายของคำว่า” วัฒนธรรมองค์กร” อยู่ในส่วนหนึ่งของจำนวนหนังสือที่มีชื่อเสียงในบริษัทธุรกิจที่ประสบความสำเร็จในปี 1980 (Peters and Waterman, 1982; Deal and Kennedy, 1982; Ouchi, 1981) สารสำคัญพื้นฐานของ ทั้งหมดนี้ คือ การวิเคราะห์ประสิทธิภาพขององค์การให้มีความเข้มแข็งและวัฒนธรรมซึ่งมีความแตกต่าง หน้าที่พื้นฐานของภาวะผู้นำของผู้บริหาร คือ รูปแบบวัฒนธรรมองค์กร (Hoy and Miskel, 2008: 177)

Ouchi (1981: 41) ได้ให้คำจำกัดความวัฒนธรรมองค์กรคือ สัญลักษณ์ พิธีการและตำนาน การสื่อสารที่อยู่ภายใต้คุณค่าและความเชื่อขององค์กรไปยังพนักงาน

Mintzberg (1989: 98) กล่าวถึงวัฒนธรรมเป็นความเชื่อที่ชี้นำบุคคลในองค์กรหรือ ประเพณีและความเชื่อขององค์กรนั้น รู้ข้อแตกต่างมาจากองค์กรอื่นและสอดคล้องความคิด เข้าไปในโครงสร้างของโครงสร้าง

Schein (1992) อย่างไรก็ตามการอ้างถึงวัฒนธรรมนั้นว่าควรจะเป็นการรักษาไว้เพื่อระดับ ลึกซึ่งกว่าของสมมติฐานขั้นพื้นฐาน คุณค่าและความเชื่อนั้นกลายเป็นการแบ่งปันและทำให้องค์กร ดำเนินต่อไปให้ประสบความสำเร็จ

### หน้าที่ของวัฒนธรรม

ถึงแม้ว่าจะไม่มีหนึ่งในวัฒนธรรมที่ดี วัฒนธรรมที่เข้มแข็ง ความจงรักภักดีและความผูกพัน ซึ่งในแนวโน้มการลดน้อยลงสำหรับสมาชิกที่อยู่ในองค์กร (Mowday, Porter and Steers, 1982) นอกจากนั้น Robbins (1983) ได้สรุปจำนวนของการกระทำตามหน้าที่ที่มีความสำคัญโดยวัฒนธรรม ขององค์กรคือ

1. วัฒนธรรมมีการอธิบายหน้าที่ อธิบายขอบเขต มั่นความคิดที่แตกต่างท่ามกลางองค์กร
2. วัฒนธรรมจัดหาองค์การกับความหมายของอัตลักษณ์
3. วัฒนธรรมก่อให้เกิดการพัฒนาความผูกพันในกลุ่ม
4. วัฒนธรรมเกี่ยวข้องกับความมั่นคงในระบบสังคม
5. วัฒนธรรมคือสังคมที่เชื่อมโยงองค์กรไว้ด้วยกัน มีการจัดมาตรฐานที่เหมาะสม สำหรับพฤติกรรม

วัฒนธรรมสนับสนุนการเสนอแนะลักษณะทัศนคติ และพฤติกรรมของสมาชิกในองค์กร มีความสำคัญที่ควรจะต้องจำ อย่างไรก็ตามความเข้มแข็งของวัฒนธรรมนั้นสามารถที่จะมีหน้าที่ หรือการทำงานที่ผิดปกติ นั่นคือสามารถสนับสนุนหรือขัดขวางความมีประสิทธิภาพ

### ส่วนประกอบร่วมของวัฒนธรรม

หลักสำคัญของทุกๆวัฒนธรรมองค์กรคือ ส่วนประกอบของคุณค่าการแบ่งปัน มีการศึกษา ของ O'Reilly, Chatman, and Caldwell (1991) Chatman and Jehn (1994) ของบริษัทธุรกิจนั้น ได้เสนอแนะส่วนประกอบพื้นฐาน 7 รูปแบบวัฒนธรรมขององค์กรส่วนใหญ่

1. นวัตกรรม ระดับที่พนักงานคือ ความหวังให้มีความสร้างสรรค์และพบกับความเสี่ยง
2. ความมั่นคง ระดับที่มุ่งสู่การปฏิบัติ ซึ่งให้ความสำคัญกับสถานภาพที่แน่นอนมากกว่า การเปลี่ยนแปลง
3. ความใส่ใจไปยังรายละเอียด ระดับที่เน้นการจัดการซึ่งก็คือการตระหนักสำหรับ ความแม่นยำและรายละเอียด
4. การกำหนดทิศทางผลลัพธ์ ระดับที่เน้นผลของการจัดการ
5. การกำหนดทิศทางของกลุ่ม ระดับที่ตัดสินใจในการจัดการคือการกระตุ้นไปยังบุคคล
6. การกำหนดทิศทางทีมงาน ระดับที่เน้นความร่วมมือและทีมงาน
7. ความเด็ดขาด ระดับซึ่งไปยังพนักงานคือการกำหนดเป็นการแข่งขันมากกว่าปล่อย ตามสบาย

วัฒนธรรมโรงเรียนเป็นสิ่งที่ช่วยให้บุคลากรในสถานศึกษาเข้าใจถึงลักษณะการทำงานและการเลือกแนวทางที่ถูกต้องในการแก้ปัญหาและการปฏิบัติงานร่วมกัน เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง จึงจำเป็นต้องทำความเข้าใจเกี่ยวกับความสำคัญของวัฒนธรรมโรงเรียนที่เกี่ยวข้องกับความคิด

ความเชื่อ การประพฤติปฏิบัติของบุคลากรในสถานศึกษา ซึ่งอาจมีผลกระทบต่อระบบการบริหารงาน และการพัฒนาสถานศึกษา ถ้าสามารถเข้าใจวัฒนธรรมสถานศึกษาและนำมาใช้ให้เข้ากับสภาพแวดล้อมและเทคโนโลยีในสังคมปัจจุบันได้แล้ว จะส่งผลให้การบริหารงานของสถานศึกษา ประสบผลสำเร็จ จึงขอเสนอข้อมูลที่ได้จากการศึกษาเกี่ยวกับวัฒนธรรมโรงเรียน (school culture) ในเรื่องต่อไปนี้ คือ ความหมายของวัฒนธรรมโรงเรียน คุณลักษณะของวัฒนธรรมโรงเรียน ข้อกำหนด และองค์ประกอบหลักที่มีอิทธิพลต่อวัฒนธรรมโรงเรียน

Owens (1987: 17) กล่าวว่า วัฒนธรรมโรงเรียนเป็นแนวปฏิบัติที่เกิดขึ้นทีละเล็กทีละน้อย สม่่าเสมอและกลายเป็นสิ่งหล่อหลอมพฤติกรรมของบุคคลอย่างมีประสิทธิภาพ

Sergiovanni (1998: 103) กล่าวว่า วัฒนธรรมโรงเรียนเป็นตัวกำหนดสัญลักษณ์กฎเกณฑ์ของพฤติกรรม พิธีการ เรื่องราวที่เล่าต่อกันมานานซึ่งเน้นถึงค่านิยม ความเชื่อว่าสมาชิกขององค์กรจะต้องมีส่วนร่วมด้วย

วัฒนธรรมโรงเรียน คือ การมีปทัสถานร่วมกัน คุณค่า ความเชื่อ และคำจำกัดความนั้น กำหนดรูปแบบสมาชิกและวิธีปฏิบัติ ปทัสถานของความร่วมไม้ร่วมมือภายในวัฒนธรรมองค์กร เป็นการเชื่อมโยงความเชื่อในขีดความสามารถของครู ตั้งแต่ความรับผิดชอบสำหรับเป้าหมาย ความสำเร็จขององค์กร คือ การแข่งขัน ความเชื่อในการแข่งขันมีอย่างกว้างขวางเกี่ยวกับอะไรที่เป็นสิ่งสำคัญในโรงเรียนที่จะเชื่อมโยงความเชื่อของครูเกี่ยวกับความสำคัญของเป้าหมายขององค์กร (Yu, Leithwood and Jantzi, 2002: 371)

สรุปได้ว่า วัฒนธรรมโรงเรียน หมายถึง ค่านิยม ความเชื่อ สิ่งทีคาคาหมายต่างๆ สัญลักษณ์ที่อยู่ร่วมกันพัฒนาจนกลายเป็นบรรทัดฐานให้สมาชิกทุกคนปฏิบัติตามเพื่อให้บรรลุจุดประสงค์ที่เป็นเป้าหมายให้โรงเรียนประสบความสำเร็จ

จากคำกล่าวของ Cusick (1987) และ Marion (2002) ถึงแม้ว่าวัฒนธรรมองค์กรมีความเจริญเติบโต และเป็นที่ยอมรับสำหรับวิเคราะห์ในการศึกษา ในปัจจุบันมีข้อโต้แย้งที่สำคัญเกี่ยวกับวัฒนธรรมโรงเรียน คือ การวิเคราะห์เกี่ยวกับปรัชญาและสุนทรียศาสตร์ทางภาษามากกว่าการขึ้นอยู่กับประสบการณ์ Ouchi (1981); Deal and Kenedy (1982); Peters and Waterman (1982) กล่าวว่า มันไม่ใช่เป็นเรื่องยาก ยกตัวอย่างเช่น ใช้ผลของการวิจัยในวัฒนธรรมซึ่งประกอบขึ้นด้วยหลายบุคคล

และผลกระทบจากงานวิจัยโรงเรียนที่ Brookover (1978) Rutter *et al.* (1979) Clark, Lotto and Astuto (1984) ได้พัฒนาคำจำกัดความแนวความคิดของวัฒนธรรมโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพ ยกตัวอย่าง Deal (1985) ได้เสนอแนะประสิทธิภาพโรงเรียนมีวัฒนธรรมที่เข้มแข็งกับคุณลักษณะดังต่อไปนี้

1. การแบ่งปันคุณค่าและการตกลงร่วมกันที่เราจะทำการต่างๆ รอบตัวเราเหล่านี้ให้เสร็จได้อย่างไร
2. ผู้บริหารคือวีรบุรุษหรือวีรสตรีผู้ซึ่งแสดงออกถึงคุณค่าหลัก
3. พิธีกรรมที่มีความแตกต่างกันนั้นแสดงออกอย่างมากในการแบ่งปันความเชื่อ
4. สถานการณ์สร้างลูกจ้างที่เป็นวีรบุรุษและวีรสตรี
5. พิธีกรรมของการผสมผสานวัฒนธรรมเดิมกับวัฒนธรรมอื่นและการเริ่มใหม่ที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม
6. พิธีกรรมมีนัยสำคัญในการเฉลิมฉลองและเปลี่ยนแปลงคุณค่าหลัก
7. มีความสมดุลระหว่างนวัตกรรมและประเพณีและระหว่างความเป็นอิสระในการปกครองตนเองและการควบคุม
8. การมีส่วนร่วมขยายออกไปอย่างกว้างขวางในพิธีกรรมวัฒนธรรม

#### ลักษณะของวัฒนธรรมโรงเรียน

ในการปฏิบัติงานบริหารโรงเรียนนั้น ลักษณะของวัฒนธรรมโรงเรียนแต่ละโรงเรียนเป็นอีกประการหนึ่งที่ผู้บริหารโรงเรียนควรศึกษาให้เข้าใจด้วยเพราะเป็นสิ่งที่เกี่ยวข้องกับค่านิยม ความเชื่อและบรรทัดฐานของครูแต่ละคน ได้มีผู้กล่าวถึงวัฒนธรรมโรงเรียนไว้ดังนี้

Sergiovanni (1998: 104-105) ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับลักษณะของวัฒนธรรมโรงเรียนว่า ประกอบด้วยลักษณะสี่ประการ ดังนี้

1. สามารถสัมผัสและสังเกตได้ ได้แก่ คำพูด วิธีการประพฤติปฏิบัติ และสิ่งที่ปรากฏแก่สายตา เช่น ระเบียบแบบแผน พิธีการ เป็นต้น
2. ทัศนะของบุคลากร เป็นส่วนของวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับระเบียบปฏิบัติงานร่วมกัน และบรรทัดฐานที่บุคลากรยอมรับ
3. ค่านิยม เป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นข้อตกลงร่วมของครูปรากฏให้เห็นอยู่ในลักษณะที่เป็นนโยบายหรือปรัชญาของโรงเรียน
4. สมมติฐานมีลักษณะเป็นนามธรรมมากกว่าระดับอื่นๆ เพราะเป็นลักษณะเฉพาะที่แอบแฝงหรือปรากฏให้เห็นก็ได้

#### ข้อกำหนดวัฒนธรรมโรงเรียน

มีหลักเกณฑ์สำคัญหลายประการ ที่เป็นข้อกำหนดวัฒนธรรมโรงเรียน ดังที่ Sergiovanni (1998: 103) ได้กล่าวว่า วัฒนธรรมโรงเรียนได้ก่อตัวมาจากสิ่งต่อไปนี้

1. ประวัติความเป็นมาของสถานศึกษา ได้แก่ อดีตของสถานศึกษาที่สืบทอดมาจนถึงปัจจุบัน เช่น รูปแบบของพฤติกรรมที่ปฏิบัติต่อกันมา การกล่าวถึงพฤติกรรมของผู้ที่เป็นวีรบุรุษ และวีรสตรีของครูและนักเรียนในสถานศึกษา
2. ความเชื่อ เป็นสมมติฐานและความเข้าใจที่ครูและบุคลากรอื่นๆ ได้กระทำร่วมกัน จะมีส่วนเกี่ยวข้องกับโครงสร้างของสถานศึกษา การเรียนการสอน บทบาทของครูและนักเรียน ระเบียบวินัย ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง บางทีสมมติฐานและความตั้งใจอยู่ในรูปของปรัชญา และข้อกำหนดอื่นๆ
3. ค่านิยม คือ สิ่งที่สถานศึกษาให้ความสำคัญเกี่ยวกับการประเมินค่าสิ่งต่างๆ ที่ปรากฏ

4. ปทัสถานและมาตรฐานได้แก่ สิ่งที่ควรปฏิบัติและไม่ควรปฏิบัติ สำหรับควบคุมพฤติกรรมของครูหรืออาจารย์ในสถานศึกษา จะก่อให้เกิดพฤติกรรมที่ควรชมเชย ยกย่องหรือลงโทษ

5. รูปแบบของพฤติกรรม คือ สิ่งที่ยอมรับและเป็นแนวทางในการปฏิบัติงานที่สม่ำเสมอภายในสถานศึกษาการก่อตัวของวัฒนธรรมของสถานศึกษา จึงเกิดขึ้นจากประวัติความเป็นมาของสถานศึกษา ซึ่งจะมีอิทธิพลต่อความเชื่อ ความเชื่อมีอิทธิพลต่อค่านิยม ค่านิยมมีผลต่อปทัสถานและมาตรฐาน ปทัสถานและมาตรฐานมีอิทธิพลต่อรูปแบบของพฤติกรรมให้ถือปฏิบัติกันภายในสถานศึกษา

### องค์ประกอบหลักที่มีอิทธิพลต่อวัฒนธรรมโรงเรียน

Sergiovanni (1998: 107-109) ได้กล่าวถึงวัฒนธรรมโรงเรียนว่ามีส่วนเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของบุคลากรในสถานศึกษาสี่ประการ ได้แก่

#### 1. ความมุ่งประสงค์ของโรงเรียน (school purposes)

สถานศึกษาควรประชาสัมพันธ์ชี้แจงให้บุคลากรภายในสถานศึกษา เข้าใจ เห็นคุณค่าและความสำคัญเกี่ยวกับความมุ่งประสงค์ของสถานศึกษา เพื่อเป็นแนวทางในการดำเนินการและประเมินผลร่วมกัน รวมทั้งเป็นสิ่งช่วยจูงใจให้บุคคลในองค์กรปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพและเสมือนกระจายอำนาจให้บุคคลสามารถปฏิบัติงานตามหน้าที่ความรับผิดชอบได้อย่างเต็มที่

#### 2. การมอบอำนาจ (empowerment)

ผู้บริหารมอบหมายงานและการตัดสินใจให้ครูนำไปปฏิบัติ ซึ่งผู้บริหารควรเห็นความสำคัญและไว้วางใจในการมอบอำนาจแก่ครูผู้นั้นด้วย นอกจากนี้ ผู้บริหารควรดูแลช่วยเหลือรับรู้ข่าวสารและการส่งเสริมปัจจัยต่างๆ ในการปฏิบัติงานแก่บุคลากรในสถานศึกษาอย่างเท่าเทียมกัน

### 3. การตัดสินใจ (decision making)

ในการตัดสินใจผู้บริหารควรคำนึงถึงความเป็นไปได้และผลกระทบที่เกิดขึ้นแก่สถานศึกษา พร้อมทั้งมีข้อมูลที่เป็นองค์ประกอบในการตัดสินใจมากที่สุด

### 4. ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของสถานศึกษา (sense of community)

สถานศึกษามีหน้าที่ให้ความช่วยเหลือ และพัฒนาบุคลากร พร้อมทั้งกระตุ้นให้บุคลากรทุกคนเป็นเจ้าของ มีความผูกพัน รู้จักรับผิดชอบ ช่วยเหลือและพัฒนาสถานศึกษาร่วมกัน

### 5. ความไว้วางใจ (trust)

ผู้บริหารควรให้โอกาสครูเลือกทำงานตามความต้องการ และให้ความไว้วางใจว่าครูจะสามารถตัดสินใจได้เป็นอย่างดี เมื่อคนเรามีความไว้วางใจซึ่งกันและกัน การปฏิบัติงานต่างๆ ภายในสถานศึกษาจะดำเนินไปได้อย่างสะดวกราบรื่นยิ่งขึ้น

### 6. ความมีคุณภาพ (quality)

เกี่ยวข้องกับคุณค่า และการคาดหวังให้ครูปฏิบัติงานอย่างมีคุณภาพและมาตรฐาน เชื่อมมั่นในประสิทธิภาพการทำงานของครูและความสามารถของผู้เรียน รวมทั้งให้ความสำคัญในการสร้างบรรยากาศของความเห็นอกเห็นใจและความร่วมมือของทุกคนในสถานศึกษา

### 7. การยอมรับ (recognition)

เป็นการที่สถานศึกษาเปิดโอกาสและให้การยอมรับความคิดเห็นที่ดีของครู รวมทั้งยอมรับในความสำเร็จและผลงานของครูและผู้เรียน กล่าวได้ว่า บุคลากรทุกฝ่ายในสถานศึกษาต่างต้องการได้รับการยกย่อง ยอมรับจากผู้อื่น เมื่อได้รับการยกย่องยอมรับนับถือแล้ว จะทำให้บุคลากรเหล่านี้มีความภูมิใจในตนเอง มีความเต็มใจที่จะปฏิบัติงานอย่างเต็มที่

## 8. ความเอื้ออาทร (caring)

ผู้บริหารเป็นบุคคลสำคัญต่อครู จะต้องใช้เวลาว่างอยู่ใกล้ชิด ให้ความเอาใจใส่ดูแลความเป็นอยู่ การปฏิบัติงานของครูและความก้าวหน้าในอาชีพของครูผู้สอน เพื่อเป็นการสร้างความพึงพอใจ ผู้บริหารควรสนใจ เอาใจใส่ดูแลและจัดสวัสดิการที่เหมาะสมแก่บุคลากรเพื่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการปฏิบัติงานในสถานศึกษา ซึ่งการแสดงความรักที่ต่อกันนี้ จะก่อให้เกิดความรัก ความผูกพันห่วงใยซึ่งกันและกัน ยินดีที่จะเสียสละเพื่องานของสถานศึกษา

## 9. ความซื่อสัตย์สุจริต (integrity)

เป็นการที่สถานศึกษาเห็นคุณค่าของความซื่อสัตย์ ความมานะพยายามของครูที่ปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอ และกำหนดแนวทางให้ครูทุกคนปฏิบัติตามโดยยึดมั่นจรรยาบรรณเป็นหลัก โดยที่ผู้บริหารให้การชมเชยและให้ผลตอบแทนกับบุคลากรที่ปฏิบัติเป็นแบบอย่าง

## 10. ความหลากหลายของบุคลากร (diversity)

เป็นการที่สถานศึกษาให้ความสำคัญในความแตกต่างเกี่ยวกับปรัชญา ความเชื่อ บุคลิกภาพ วิธีสอนที่แตกต่างของครูแต่ละคน และการรู้จักยืดหยุ่นในการจัดการเรียนการสอน โดยคำนึง ถึงความแตกต่างของนักเรียน ดังนั้น การจัดให้ครู/อาจารย์ร่วมมือกันทำกิจกรรมต่างๆ ในลักษณะของกลุ่มและมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน จะก่อให้เกิดความผูกพัน รักใคร่อาทร ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ซึ่งจะช่วยเหลือหลอมให้ความแตกต่างระหว่างบุคคล กลายเป็นความรู้สึก ความคิด ทัศนคติ และค่านิยมของกลุ่มขึ้นมาได้

การศึกษาเงื่อนไขภายในโรงเรียนจากงานวิจัยของ Hallinger and Heck (1998) อ้างถึงตัวแปรสำคัญจากงานวิจัยของ Leithwood (1994) และ Ogawa and Bossert (1995) มีตัวแปรคั่นกลางในการศึกษาตามบริบทของแคนาดา คือ วัฒนธรรมโรงเรียน ยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง โครงสร้างโรงเรียนและสิ่งแวดล้อม การสนับสนุนที่สำคัญของตัวแปรทั้งหมดในการอธิบายผลของโรงเรียนและผลของภาวะผู้นำ สำหรับจุดประสงค์การวัดได้ให้คำจำกัดความตัวแปรดังนี้

1. วัฒนธรรมโรงเรียน (school culture) วัฒนธรรมโรงเรียนเป็นสิ่งที่ทำให้บุคลากรในโรงเรียนเข้าใจถึงลักษณะของการทำงาน การเลือกแนวทางที่ถูกต้องในการแก้ปัญหาและการปฏิบัติงานร่วมกัน จึงมีความจำเป็นจะต้องทำความเข้าใจความสำคัญของวัฒนธรรมโรงเรียนที่เกี่ยวข้องกับความคิด ความเชื่อ การประพฤติปฏิบัติของบุคลากรในโรงเรียน ซึ่งอาจมีผลกระทบต่อการบริหารงานและการพัฒนาโรงเรียน เมื่อสามารถเข้าใจถึงวัฒนธรรมโรงเรียน และปรับใช้ให้เข้ากับสภาพแวดล้อมและเทคโนโลยีในสังคมปัจจุบันแล้ว จะส่งผลให้การบริหารโรงเรียนประสบผลสำเร็จ

2. ยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง (strategies for change) มีการประยุกต์มาจากเป้าหมายของโรงเรียน ให้การสนับสนุนครูเกี่ยวกับการพัฒนาและปรับปรุงแผนการทำงาน พร้อมทั้งพัฒนาให้ครูมีความเชี่ยวชาญในวิชาชีพ

3. โครงสร้างโรงเรียน (school structure) คือ การให้โอกาสครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน รวมถึงการกระจายภาวะผู้นำไปสู่ครู ครูจะมีความเชื่อว่าสิ่งแวดล้อมภายในโรงเรียนจะยอมให้ครูมีอำนาจหน้าที่ในการกำหนดแนวทางการริเริ่มการเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่เชื่อว่ามีทั้งความสำคัญและเกิดความเหมาะสม

4. สิ่งแวดล้อม (environment) คือ การรับรู้ของครูเกี่ยวกับความพยายามของโรงเรียนในการจัดการกระบวนการเปลี่ยนแปลง ให้ความสำคัญกับการแสดงความคิดเห็นของครู ทำให้เกิดความสำคัญกับความเชื่อของครูที่ว่า สิ่งแวดล้อมที่ทำงานอยู่นั้น จะคอยสนับสนุนความพยายามของครู และทำให้การเปลี่ยนแปลงประสบความสำเร็จ

### เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน

ในการศึกษาเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนได้มีการกล่าวถึงการยอมรับนวัตกรรมที่เกิดขึ้นทั้งในระบบการทำงานและระดับส่วนบุคคล (Ellsworth, 2000) กล่าวว่าครูจะมีช่วงระยะเวลาที่แตกต่างกันในการดำเนินการเปลี่ยนแปลง ครูบางคนมีความผูกพันอย่างมากในกระบวนการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน ครูบางคนทำให้โรงเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงเพียงเล็กน้อย และบางคนมีการแสดงการต่อต้านการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียน

การวางแผนในการทำงานนั้นมีความจำเป็นและเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ ครูผู้ซึ่งเป็นบุคคลท้ายสุดที่เป็นผู้ดำเนินการเปลี่ยนแปลง ควรจะเห็นด้วยและยอมรับการเปลี่ยนแปลง อย่างไรก็ตามมีการให้ความสนใจในการยอมรับการขับเคลื่อนของรัฐบาลในการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาที่ผ่านมานั้นผลจากการทำงานแสดงให้เห็นว่าทำให้เกิดผลที่แย่งต่างๆ ที่มีความต้องการอย่างมากในการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา Stasz. (1992) พบว่าครูไม่เต็มใจในการสร้างการเปลี่ยนแปลง เพราะพวกเขาเห็นว่า การบูรณาการหลักสูตรนั้นมาจากกระบวนการที่ขับเคลื่อนโดยนักการเมืองและผู้สร้างนโยบาย

การเปลี่ยนแปลงโรงเรียนจะต้องใช้ระยะเวลาและความผูกพันจากครูผู้สอน Evans (1996) กล่าวว่า ถ้าการเปลี่ยนแปลง หมายถึง การเจริญเติบโตหรือการเริ่มต้นใหม่ ซึ่งทำให้เกิดความสับสน ความขัดแย้งและความรู้สึกล้มเหลว การทำความเข้าใจความรู้สึกที่ผสมผสานกันที่ติดแน่นอยู่ในการดำเนินการเปลี่ยนแปลงเป็นสิ่งสำคัญที่จะประสบความสำเร็จในการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา การดำเนินการการเปลี่ยนแปลงโดยเป็นปกติแล้วนั้น สิ่งที่เกิดขึ้นตามมาด้วย คือ ความรู้สึกที่ไม่สะดวกสบาย เช่น ความเครียดและรวมไปถึงความผิดหวัง ในความรู้สึกโดยทั่วๆ ไปแล้ว การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วในสถานที่ทำงานมัน คือ ทักษะที่มีแนวโน้มที่ทำให้เกิดความต้องการให้ครูอาชีพศึกษาพัฒนาความรู้และทักษะของพวกเขา การขาดความสามารถในการปรับปรุงการเปลี่ยนแปลงมีสาเหตุที่ทำให้ครูเกิดความรู้สึกไม่สะดวกสบายและเกิดความเครียดในการทำงาน (Adams, 1999; Terry, 1997) Adams (1999) ยืนยันว่าการสูญเสียบทบาทการเตรียมความพร้อม (จิตความสามารถปฏิบัติที่ก่อให้เกิดงาน) เป็นสาเหตุที่ทำให้ครูอาชีพศึกษาพบกับความเครียด ในการศึกษาที่เขาได้ยืนยันว่า ครูอาชีพศึกษานั้น มีความพร้อมในเรื่องความรู้และความต้องการด้านทักษะความชำนาญในแต่ละสาขาวิชากับครูในโปรแกรมการศึกษา ในการศึกษาเรื่อง ความเครียดของครูอาชีพศึกษาและระบบการศึกษา โดย (Adams, 1999) แสดงให้เห็นว่าความเครียดในการทำงาน ภาระงานที่มากเกินไป ความเครียดในโรงเรียน บทบาทที่มีความไม่ชัดเจน ความขัดแย้ง และการขาดความมีส่วนร่วมของครูนั้นเชื่อมโยงไปสู่ระดับความเครียดของครู ความเครียดของครูจะเพิ่มขึ้น เมื่อผู้บริหารแสดงวิธีการมีส่วนร่วมน้อยแบบผู้จัดการ การต่อต้านของครูต่อการเปลี่ยนแปลงมีความเข้มงวดมากขึ้น เพราะเมื่อแผนการทำงานเปลี่ยนไปจะเป็นสาเหตุทำให้สูญเสียการทำงาน ในกรณีนี้ หนึ่งในปัญหาในการดำเนินการเปลี่ยนแปลงนี้คือการไม่มีเวลาที่จะเรียนรู้เกี่ยวกับการทำความเข้าใจวิธีการใหม่ๆ และรู้สึกเสียใจที่จะต้องสูญเสียวิธีการทำงานแบบเดิมๆ (Hall and Hord, 2001) Poppleton (2000) พบว่าครูในประเทศอังกฤษแสดงความรู้สึกในแง่บวกเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลง ในการเปรียบเทียบกับการศึกษาในประเทศออสเตรเลียและ

ประเทศแคนาดา สิ่งหนึ่งที่เกิดการตระหนกอย่างมากจากครูที่มีประสบการณ์ในการเปลี่ยนแปลงกับการทำงานที่มากขึ้นกำลัง เช่น ภาระงานในการเป็นผู้บริหารและการพบปะพูดคุย

Hall and Smith (1999) ได้ศึกษาค้นพบการมองโลกในแง่ดีและการมองโลกในแง่ร้าย ซึ่งเป็นการอธิบายรูปแบบครูในโรงเรียนอาชีวศึกษา ประชากร จำนวน 219 คน ในมลรัฐจอร์เจีย ประกอบด้วยโปรแกรมการเกษตร การบริหารธุรกิจ วิทยาศาสตร์การบริโภคและครอบครัว การตลาด เทคโนโลยี และการค้าและอุตสาหกรรม การศึกษาพบว่า ครูอาชีวศึกษาของโปรแกรมทั้งหมด แสดงปฏิกิริยาได้ตอบการมองโลกในแง่ดีกับงานในแง่บวก และในงานต่างๆ ไป แต่มีความหลากหลายกับงานในแง่ลบ ปฏิกิริยาในแง่บวกส่วนใหญ่มาจากครูที่สอนใน โปรแกรมบริหารธุรกิจ พวกเขาสรุปว่าครูอาชีวศึกษาจะมีความรู้สึกเจตคติมองโลกในแง่ดีต่อการเปลี่ยนแปลงบริบททางการศึกษา โดยทุกๆ ไป และเป็นการศึกษาโรงเรียนอาชีวศึกษาโดยเฉพาะ และได้มีการศึกษาในเจตคติของครูอาชีวศึกษาเกี่ยวกับการปรับปรุงโปรแกรมการเรียนการสอนพบว่า เจตคติครูในแง่ลบเป็นหนึ่งในอุปสรรคหลักๆ ในการดำเนินการทำกิจกรรมในการปรับปรุงโปรแกรม (Greenan *et al.*, 1998) Thomas and Nelson (2002) ได้ศึกษาเจตคติของครูอาชีวศึกษาที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงในมลรัฐฟลอริดา การค้นพบจากการศึกษาพบว่า ครูอาชีวศึกษามีเจตคติในแง่บวกต่อการเปลี่ยนแปลง และครูอาชีวศึกษาเพศหญิงมีเจตคติที่ชื่นชอบนวัตกรรมมากกว่าเพศชาย ในการศึกษาภายหลังโดย Thomas (2003) ประสบความล้มเหลวในการระบุความสัมพันธ์ระหว่างเจตคติต่างๆ ไปของครูอาชีวศึกษาที่มีต่อการเปลี่ยนแปลง และการยอมรับยุทธศาสตร์การสอนแบบใหม่ๆ รวมทั้งการเปลี่ยนแปลงโปรแกรม อย่างไรก็ตามเขาขึ้นกรานว่าเจตคติในแง่บวกของครูอาชีวศึกษาที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงโดยทุกๆ ไปจะเป็นสิ่งบ่งบอกที่ดีในการยอมรับการเปลี่ยนแปลง

เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน (teachers' attitudes toward school change) พัฒนาจากงานวิจัยของ Kim (2004) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงภายในโรงเรียนที่ได้นำมาปรับใช้นั้น ประกอบด้วย 1) การตอบสนองทางอารมณ์ต่อการเปลี่ยนแปลง (affective reaction to change) 2) การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง (cognitive reaction to change) และ 3) การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง (behavioral reaction to change)

การพัฒนาเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน ได้มีการศึกษาจากงานวิจัยของ Dunham (1989) เกี่ยวกับการพัฒนาแบบสอบถามเจตคติต่อการเปลี่ยนแปลง และได้มีการให้คำจำกัดความเกี่ยวกับเจตคติต่อการเปลี่ยนแปลงว่า เจตคติที่มีความซับซ้อนนั้นสามารถจะทำความเข้าใจได้ดีกว่าโดยการยอมรับว่าทุกๆ เจตคติ มีสามองค์ประกอบที่แตกต่างอย่างชัดเจน ซึ่งประกอบด้วย อารมณ์ ปัญญา และพฤติกรรม ในแต่ละชนิดของเจตคติต่อการเปลี่ยนแปลงอาจจะชักชวนให้บุคคลสนับสนุนหรือไม่เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นภายในการจัดตั้งองค์กร และได้อธิบายเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงไว้ว่า เป็นเหมือนการรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลง พร้อมทั้งได้ให้ความหมายของการตอบสนองทางอารมณ์ต่อการเปลี่ยนแปลง (affective reaction to change) ว่าเป็นเหมือนแนวโน้มส่วนบุคคลที่ได้รับความพึงพอใจต่อการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียน การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง (cognitive reaction to change) เป็นเหมือน การยอมรับส่วนบุคคลว่าการเปลี่ยนแปลงกำลังเกิดขึ้นและทำให้เกิดประโยชน์กับโรงเรียนและเพื่อนร่วมงาน และการตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง (behavioral reaction to change) ซึ่งเป็นเหมือนกับระดับในการแสดงออกของแต่ละบุคคลที่จะแสดงการการสนับสนุนหรือริเริ่มการเปลี่ยนแปลง อย่างไรก็ตาม เพื่อการเปลี่ยนแปลงใดๆ ที่เป็นผลดี สิ่งเหล่านั้นจะชี้ให้เห็นถึงความท้าทายและเป็นความเชื่อของแต่ละบุคคลที่สามารถเห็นได้ชัดเจน การสนับสนุน และเจตคติ เพราะเห็นได้ชัดว่าอิทธิพลที่มีอำนาจมากที่สุดต่อการมีนัยสำคัญและการเปลี่ยนแปลงที่มีความยั่งยืนนั้นมีอยู่ภายในตัวของมนุษย์นั่นเอง

### ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง

ความผูกพันเป็นหนึ่งในปัจจัยที่มีความสำคัญมากที่สุดที่แสดงให้เห็นว่ามีส่วนช่วยในการสนับสนุนการริเริ่มการเปลี่ยนแปลง จาก Herscovitch and Meyer (2002) ที่กล่าวว่าความผูกพันนั้นได้รับการยอมรับว่าเป็นเสมือนกาวที่เป็นเครื่องพันธนาการที่สำคัญอย่างยิ่งระหว่างคนและเป้าหมายการเปลี่ยนแปลง ทั้งที่การตระหนักรู้ในความสำคัญของสิ่งนั้น ได้มีการให้ความสนใจเพียงเล็กน้อยเกี่ยวกับการให้คำจำกัดความและการวัดความผูกพันในบริบทการเปลี่ยนแปลง สิ่งเหล่านี้ คือ การไม่มีข้ออ้างอิงจากประสบการณ์ตามความเป็นจริงจากการแสดงหลักฐานการกล่าวอ้างมาจากผลกระทบที่เกิดขึ้น นอกจากนั้น ความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงมีมุมมองที่หลากหลายดังโครงสร้างมิติที่รวมเป็นหนึ่งเดียว ซึ่งแตกต่างกันในทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความผูกพันในสถานที่อื่นๆ

ส่วนประกอบหลักที่สำคัญของความผูกพันควรจะเป็นความสนใจที่เหมือนกันของกลุ่มเป้าหมายในความผูกพัน ตามที่ปรากฏในงานวิจัยของ Meyer and Herscovitch (2001) กล่าวว่า ความผูกพันโดยทั่วไปนั้นสามารถให้คำจำกัดความกรอบแนวคิดว่าเป็นภาวะความผูกพันส่วนบุคคลต่อวิธีการแสดงการกระทำที่ตรงประเด็นหนึ่งหรือกลุ่มเป้าหมายที่มีมากกว่านั้น (Meyer and Herscovitch, 2001: 302) และจากงานวิจัยก่อนหน้านี้โดย Meyer and Allen (1997) พวกเขาได้กล่าวถึงกรอบแนวคิดที่ทำให้เกิดความแตกต่าง ความปรารถนา (ความผูกพันที่เกี่ยวกับอารมณ์) การได้รับคุณค่า (ความผูกพันในสถานะที่เกิดต่อเนื่องเป็นเวลานาน) หรือความรับผิดชอบ (ความผูกพันที่เป็นแบบอย่าง) สิ่งเหล่านี้คือผลที่ได้รับ พวกเขาได้ให้คำจำกัดความความผูกพันในการเปลี่ยนแปลงว่าเป็นกรอบแนวคิดที่เป็นภาวะผูกพันส่วนบุคคลไปสู่การกระทำที่เชื่อว่าจะมีความจำเป็นสำหรับการดำเนินการที่ประสบความสำเร็จของการริเริ่มการเปลี่ยนแปลง กรอบแนวคิดที่เป็นภาวะผูกพันส่วนบุคคลสามารถจะสะท้อนให้เห็นความปรารถนาในการสนับสนุนการเปลี่ยนแปลง โดยมีฐานการคิดมาจากความเชื่อในส่วนตัวที่มีมาตั้งแต่แรกเริ่ม (ความผูกพันเกี่ยวกับอารมณ์ต่อการเปลี่ยนแปลง) การยอมรับนั้นเป็นสิ่งที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ในการเตรียมการสนับสนุนการเปลี่ยนแปลง (ความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง) และความรู้สึกรับผิดชอบในการเตรียมการสนับสนุนการเปลี่ยนแปลง (ความผูกพันที่เป็นแบบอย่างต่อการเปลี่ยนแปลง) อีกนัยหนึ่ง คือ ความเป็นส่วนบุคคลสามารถรู้สึกรับผิดชอบในการสนับสนุนการริเริ่มการเปลี่ยนแปลง เพราะพวกเขามีความต้องการและควรจะทำ Meyer and Herscovitch (2001) ได้อ้างถึงว่ากรอบแนวคิดนี้ว่าสามารถที่จะวัดและแสดงการวิเคราะห์จากสิ่งหนึ่ง และจากกรอบแนวคิดที่มีความสัมพันธ์กับความผูกพันในสถานที่อื่นๆ ความผูกพันที่มีความเด่นชัดมากที่สุดคือในตัวของตัวเองนั่นเอง

การศึกษาความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงภายใต้การเห็นความสำคัญของผู้นำ ว่าแก่นแท้ของความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงนั้นเป็นการทดสอบและการดำเนินการภาวะผู้นำ เพื่อที่จะช่วยในการสนับสนุนภาวะผู้นำว่าเป็นกุญแจในด้านขีดความสามารถของโรงเรียนเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง และมีกรให้ความสำคัญในกระบวนการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อความผูกพันไว้ว่า กระบวนการของการเปลี่ยนแปลงมีการเผชิญหน้า หมายความว่า โปรแกรมการทำงาน ยุทธศาสตร์การเรียนการสอน หรือวัสดุอุปกรณ์หลักสูตรใหม่ๆ ไม่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางด้านการศึกษา แต่สามารถประสบความสำเร็จได้โดยการให้ความสำคัญไปที่ความผูกพันของบุคคล (Shahan, 1976)

การศึกษาความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในครั้งนี้ได้ศึกษาในบริบทที่เกิดขึ้นภายในโรงเรียน ซึ่งมีบทบาทหน้าที่และความหมายที่เหมือนกับแรงจูงใจ ซึ่งใช้ทฤษฎีแรงจูงใจของ Bandura (1986) และทฤษฎีระบบแรงจูงใจ (Motivational System Theory: MST) ของ Ford (1992) มาเป็นฐานความผูกพันของครูที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลง

ทฤษฎีแรงจูงใจของ Bandura (1986) เป็นทฤษฎีการเรียนรู้ทางจิตวิทยาที่เรียกว่าทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory)

ทฤษฎีปัญญาสังคม เป็นทฤษฎีการเรียนรู้ทางจิตวิทยาที่ได้รับการพัฒนาขึ้น โดย Bandura เมื่อปี ค.ศ. 1986 ซึ่งแต่เดิมได้ใช้ชื่อว่า ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) เนื่องจากมีการค้นพบจากการทดลองว่าสาเหตุสำคัญในการเรียนรู้ด้วยการสังเกต คือ ผู้เรียนต้องเลือกสังเกตสิ่งๆ ที่ตนเองต้องการเรียนรู้โดยเฉพาะ และต้องมีการเข้ารหัส (encoding) ในความทรงจำระยะยาวได้อย่างถูกต้อง นอกจากนี้ผู้เรียนต้องสามารถประเมินได้ว่าตนเลียนแบบได้ดีหรือไม่อย่างไร และจะต้องควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้ด้วย (metacognitive) (Hill, 2002) หลักการของทฤษฎีนี้เน้นการเรียนรู้โดยการสังเกต (Observational Learning) หรือการเลียนแบบจากตัวแบบ (Modeling) เกิดจากการที่บุคคลสังเกตการกระทำของคนอื่นแล้วพยายามเลียนแบบพฤติกรรมนั้น ซึ่งการเรียนรู้ดังกล่าวสามารถมาจากสภาพแวดล้อมทางสังคมที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน นอกจากนี้ยังมีความเชื่อว่าการเรียนรู้ของมนุษย์เกิดจากปฏิสัมพันธ์ (Interact) ที่เกิดขึ้นระหว่างผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมที่ต่างก็มีอิทธิพลซึ่งกันและกันซึ่งประกอบไปองค์ประกอบดังต่อไปนี้ (Woolfolk, 2007)

1. กระบวนการใส่ใจ (Attention process) การเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเลียนแบบ จะไม่สามารถเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อผู้เรียนมีความใส่ใจหรือเอาใจใส่ ผู้เรียนจะต้องรับรู้ส่วนประกอบที่สำคัญของพฤติกรรมของผู้ที่เป็นตัวแบบ องค์ประกอบที่สำคัญของตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อความสนใจของผู้เรียนมีหลายอย่าง เช่น เป็นผู้ที่มีเกียรติสูง (high status) มีความสามารถสูง (high competence) หน้าที่การแต่งตัว การมีอำนาจที่จะให้รางวัลหรือลงโทษ เป็นต้น นอกจากนี้คุณลักษณะของผู้เรียนก็มีความสัมพันธ์กับความใส่ใจ เช่น วัยของผู้เรียน ความสามารถทางปัญญา ทักษะในการใช้ส่วนต่างๆ ของร่างกาย รวมทั้งตัวแปรทางบุคลิกภาพของผู้เรียน เช่น ความรู้สึกว่าตนมีค่า (self-esteem) ความต้องการและทัศนคติของผู้เรียน

2. กระบวนการเก็บรักษา (retention process) การที่ผู้เรียนจะเลียนแบบหรือแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบได้นั้น ผู้เรียนต้องบันทึกในสิ่งที่ตนสังเกตจากตัวแบบไว้ในความจำระยะยาว ผู้เรียนจะสามารถระลึกถึงสิ่งที่สังเกตเป็นภาพในใจ (visual imagery) และสามารถเข้ารหัสด้วยคำพูดหรือคำ (verbal coding) ได้ จะเป็นผู้ที่สามารถแสดงพฤติกรรมเลียนแบบตัวแบบได้ แม้เวลาจะผ่านไปนานแล้ว นอกจากนี้ผู้เรียนมีโอกาที่จะได้เห็นตัวแบบแสดงถึงสิ่งที่จะเรียนรู้ซ้ำๆ หรือให้ฝึกบ่อยๆ ก็จะเป็นการช่วยให้จำได้ดียิ่งขึ้น

3. กระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบ (reproduction process) เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนแปลง (transform) ภาพพจน์ (visual image) หรือสิ่งที่จำไว้เป็นการเข้ารหัสเป็นถ้อยคำ (verbal coding) ออกมาเป็นการกระทำหรือพฤติกรรมที่เหมือนกับตัวแบบ ปัจจัยที่สำคัญของกระบวนการนี้คือ ความพร้อมทางด้านร่างกายและทักษะที่จำเป็นจะต้องใช้ในการเลียนแบบของผู้เรียน ถ้าหากผู้เรียนไม่มีความพร้อมก็จะไม่สามารถที่จะแสดงพฤติกรรมเลียนแบบได้ เนื่องจากการเรียนรู้ในขั้นนี้ เป็นกระบวนการทางปัญญาและจะขึ้นอยู่กับความพร้อมทางด้านร่างกายของผู้เรียน ดังนั้นการแสดงพฤติกรรมเลียนแบบนี้จึงไม่ใช่พฤติกรรมที่ลอกเลียนแบบอย่างตรงไปตรงมา การแสดงพฤติกรรมของผู้เรียนแต่ละคนจึงแตกต่างกันไป ดังนั้น การให้ผลย้อนกลับหลังจากที่ตรวจสอบแก้ไขแล้ว (correcting feedback) จะเป็นการช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสทบทวนในใจว่า พฤติกรรมของตัวแบบมีอะไรบ้าง และพยายามแก้ไขให้ถูกต้อง

4. กระบวนการจูงใจและเสริมแรง (Motivation and Reinforcement process) พฤติกรรมที่ผู้เรียนจะทำตามต้องเป็นพฤติกรรมที่มีความน่าสนใจ ดังนั้น การจูงใจและการเสริมแรงจึงมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้มาก Bandura ได้แบ่งการเสริมแรงออกเป็นสามลักษณะ คือ 1) การเสริมแรงโดยตรง (direct reinforcement) เช่น การชมเชยเมื่อทำพฤติกรรมที่ถูกต้อง 2) การเสริมแรงที่ได้รับอิทธิพลจากผู้อื่น (vicarious reinforcement) เช่น เมื่อได้ฟังครูพูดชื่นชมลักษณะที่เพื่อนทำรายงานได้ดี ผู้เรียนคนอื่นๆ ก็จะพยายามทำตามคำชื่นชมนั้นเมื่อต้องทำรายงานในครั้งต่อไป และ 3) การเสริมแรงตนเอง (self-reinforcement) ซึ่งเป็นการเสริมแรงที่สำคัญ เพราะจะเป็นตัวควบคุมการแสดงพฤติกรรมที่ดี การเสริมแรงในลักษณะนี้คือการสร้างความสำเร็จให้กับตนเองเพื่อใช้เป็นแรงจูงใจในการทำพฤติกรรมต่างๆ

จากการศึกษาความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงจากแนวความคิดของ Bandura (1986) ที่ได้กล่าวถึงทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ซึ่งเป็นการเรียนรู้พฤติกรรมที่มีความสำคัญต่างๆ จากการสังเกตหรือเลียนแบบจากตัวแบบที่เป็นตัวบุคคลจริงๆ หรือจากการอ่าน เพราะฉะนั้น การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นนั้นจะแสดงออกผ่านทางพฤติกรรมของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จ มีความพอใจประกอบกับการเกิดแนวความคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง (self-efficacy) เพื่อที่จะทำให้เกิดความเชื่อว่าตนเองมีความสามารถ และแสดงความสามารถนั้นออกมา คนที่เชื่อว่าตนเองมีความสามารถจะมีความอดทน อุตสาหะ ไม่ท้อถอยง่าย และจะประสบความสำเร็จในที่สุด (Evans, 1989)

การรับรู้ความสามารถของตนเอง (self-efficacy) เป็นแนวความคิดที่พัฒนาขึ้นโดย Bandura ซึ่งในระยะแรกได้เสนอแนวความคิด ความคาดหวังความสามารถของตนเอง (efficacy expectation) โดยให้ความหมายว่าเป็น ความคาดหวังที่เกี่ยวข้องกับความสามารถของตนในลักษณะเฉพาะเจาะจง และความคาดหวังนี้เป็นตัวกำหนดการแสดงออกของพฤติกรรม (Bandura, 1997) แต่ต่อมาได้ใช้คำว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง (perceived self-efficacy) โดยให้คำจำกัดความว่าเป็นการที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองที่จะจัดการและดำเนินการทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดยที่ไม่ได้กล่าวถึงความคาดหวังอีกเลย

การรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นการตัดสินใจความสามารถของตนเองว่าจะสามารถทำงานได้ในระดับใด ในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้นมีสี่วิธี คือ (Evans, 1989)

1. ประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จ (mastery experiences) ซึ่งมีความเชื่อว่าเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด ในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง บุคคลจะเชื่อว่าเขาสามารถที่จะทำได้ ดังนั้น ในการที่จะพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น จำเป็นที่ต้องฝึกให้มีทักษะเพียงพอที่จะประสบความสำเร็จได้พร้อมๆ กับการทำให้รับรู้ว่าคุณคนนั้นมีความสามารถจะทำเช่นนั้น และทำให้มีการใช้ทักษะที่ได้รับการฝึกได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด บุคคลที่รับรู้ว่าคุณคนมีความสามารถนั้นจะไม่ยอมแพ้อะไรง่าย ๆ แต่จะพยายามทำงานต่างๆ เพื่อให้บรรลุถึงเป้าหมายที่ต้องการ

2. โดยการใช้ตัวแบบ (modeling) การที่ได้สังเกตตัวแบบแสดงพฤติกรรมที่มีความซับซ้อน และได้รับผลการกระทำที่พึงพอใจก็จะทำให้ผู้ที่สังเกตฝึกความรู้สึกว่าเขาก็สามารถที่จะประสบ

ความสำเร็จได้ ถ้ามีความพยายามจริงและไม่ย่อท้อ ลักษณะของการใช้ตัวแบบที่ส่งผลต่อความรู้สึกว่าบุคคลนั้นมีความสามารถที่จะทำนั้นได้แก่ การแก้ปัญหของบุคคลที่มีความกลัวต่อสิ่งต่างๆ โดยที่ให้ผู้ตัวแบบที่มีลักษณะคล้ายกับตัวเองก็สามารทำให้ลดความกลัวต่างๆ เหล่านั้นได้

3. การใช้คำพูดชักจูง (verbal persuasion) เป็นการบอกว่าบุคคลนั้นมีความสามารถที่จะประสบความสำเร็จได้ วิธีการดังกล่าวนี้ค่อนข้างง่ายและใช้กันทั่วไป ซึ่งการใช้คำพูดชักจูงนั้นไม่ค่อยจะได้ผลนัก ในการที่จะทำให้คนเราสามารถพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Evans, 1989) และถ้าจะให้ได้ดี ควรใช้ร่วมกับการทำให้บุคคลมีประสบการณ์ของความสำเร็จ ซึ่งอาจจะต้องค่อยๆ สร้างความสามารถให้กับบุคคลอย่างค่อยเป็นค่อยไปและให้เกิดความสำเร็จตามลำดับขั้นตอน พร้อมทั้งการใช้คำพูดชักจูงร่วมกัน ก็ย่อมที่จะได้ผลดีในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตน

4. การกระตุ้นทางอารมณ์ (emotional arousal) การกระตุ้นทางอารมณ์มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองในสภาพที่ถูกกดดัน ในการตัดสินใจถึงความวิตกกังวล และความเครียดของคนเรานั้นบางส่วนจะขึ้นอยู่กับกระตุ้นทางสรีระ การกระตุ้นที่รุนแรงทำให้การกระทำไม่ค้อมได้ผลดี บุคคลจะคาดหวังความสำเร็จเมื่อไม่ได้อยู่ในสภาพการณ์ที่กระตุ้นด้วยสิ่งที่ไม่พึงพอใจ ความกลัวก็จะกระตุ้นให้เกิดความกลัวมากขึ้น บุคคลก็จะเกิดประสบการณ์ของความล้มเหลว อันจะทำให้การรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนต่ำลง

### **ทฤษฎีระบบแรงจูงใจ (Motivational System Theory: MST)**

ทฤษฎีระบบแรงจูงใจ (Motivational System Theory) หรือเรียกย่อๆ ว่า MST นั้น มีต้นกำเนิดมาจาก D. Ford's Living Systems Framework (Ford 1987; Ford and Ford, 1987) ทฤษฎีครอบคลุมถึงการปฏิบัติงานของมนุษย์และการพัฒนาที่เป็นการออกแบบที่แสดงให้เห็นส่วนประกอบของกระบวนการทั้งหมดในบุคคล และสามารถดำเนินงานได้อย่างไรในรูปแบบที่มีความซับซ้อนของการปฏิบัติงานในหน้าที่ที่ไม่สามารถแยกออกจากกันได้ ในสิ่งแวดล้อมที่มีความเปลี่ยนแปลง หลักการของทฤษฎีระบบแรงจูงใจในกรอบนี้สามารถทำให้เกิดขึ้นได้ในการอธิบายว่ากระบวนการแรงจูงใจมีปฏิกริยาอย่างไรกับชีววิทยา สิ่งแวดล้อม และจิตวิทยาการขาดแรงจูงใจ กระบวนการทางพฤติกรรมในการสร้างประสิทธิภาพหรือการปฏิบัติงานที่ไร้ประสิทธิภาพในตัวบุคคล การนำทฤษฎี D. Ford's Living Systems Framework: LSF มาใช้จึงเป็นการเตรียมพื้นฐานเพื่อเป็นโครงสร้าง

แนวความคิดของแรงจูงใจว่ามีแนวความคิดที่ได้รับจากประสบการณ์และการปฏิบัติที่เป็นประโยชน์ ทฤษฎีระบบแรงจูงใจเป็นการออกแบบที่แสดงให้เห็นการจัดกลุ่มออกเป็นสามกลุ่มของข้อเท็จจริงที่สืบทอดมาของการตระหนักในขอบเขตของแรงจูงใจของมนุษย์ เกี่ยวกับการเลือกทิศทางของรูปแบบพฤติกรรม เกี่ยวกับการเลือกการกระตุ้นของรูปแบบพฤติกรรม และเกี่ยวกับการเลือกการควบคุมของรูปแบบพฤติกรรม

### พื้นฐานของเหตุผลของทฤษฎีระบบแรงจูงใจ

Ford (1992:3) กล่าวว่า แรงจูงใจคือการให้คำจำกัดความว่าเป็นเหมือนการทำให้เป็นระบบแบบแผนของการปฏิบัติงานเกี่ยวกับจิตวิทยา 3 แบบแผนที่สนับสนุนโดยตรง กระตุ้น และควบคุมการดำเนินการไปสู่เป้าหมาย คือ เป้าหมายส่วนบุคคล กระบวนการกระตุ้นความรู้สึกรู้สึก และความเชื่อในตัวแทนส่วนบุคคล

การเริ่มต้นแนวความคิดพื้นฐานของทฤษฎีระบบแรงจูงใจ (Motivational System Theory: MST) ได้กล่าวว่า เป็นการขาดการแสดงความคิดเห็นของคนส่วนใหญ่ ความร่วมมือ และการผสมผสานกันในการศึกษาแรงจูงใจ ทฤษฎีนี้มีความพยายามที่จะนำการเชื่อมโยงไปสู่ขอบเขตการศึกษาโดยการจัดเตรียมความชัดเจน ความถูกต้อง และแนวความคิดที่ครอบคลุมความสำคัญเบื้องต้น รวมถึงองค์ประกอบของรูปแบบการจูงใจ และแสดงให้เห็นว่าการแสดงทฤษฎีอื่นๆ สามารถเข้าใจได้อย่างไรภายในการตรวจสอบกรอบแนวคิดนี้ การประยุกต์ใช้พื้นฐานของเหตุผลเบื้องต้นสำหรับ MST เป็นการสรุปสมมติฐานว่า แรงจูงใจเป็นหัวใจของสังคมที่บิดเบือนมากที่สุดและความอดทนต่อปัญหาทั้งสองอย่างเหมือนการพัฒนาผลลัพธ์ของการลดแรงจูงใจสิ่งแวดล้อมทางสังคม และเหมือนการพัฒนาที่มีอิทธิพลในพฤติกรรมและบุคลิกภาพ เชื่อมต่อการสรุปสมมติฐานเป็นข้อเสนอพื้นฐานว่า แรงจูงใจจัดหาพื้นฐานทางจิตวิทยาเพื่อการพัฒนาความสามารถของมนุษย์ในในทุกๆ วันของการดำเนินชีวิต

### แหล่งที่มาของความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง

ความผูกพันและการเชื่อมโยงอาจจะเป็นแนวความคิดเหมือนองค์ประกอบของแรงจูงใจมากกว่าการกล่าวถึงพื้นฐานทางจิตวิทยา ทฤษฎีครอบคลุมแรงจูงใจ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในทฤษฎีของ Bandura (1986) และ Ford (1992) ได้ทำนายในแต่ละกรณีไว้มากที่สุด และผลที่ตามมาของ

ความผูกพันของครู และระบุนการเชื่อมโยงจากประสบการณ์ในงานวิจัยเมื่อไม่นานมานี้ และจากงานวิจัยอื่นๆ กระบวนการการจูงใจที่ได้กล่าวถึง Ford (1992) คือ คุณภาพของบุคคลที่มีแนวทางในอนาคต และความมุ่งหมายที่จะช่วยบุคคลในการประเมินความต้องการเพื่อการเปลี่ยนแปลงหรือแสดงการกระทำ กระบวนการเหล่านี้เป็นหน้าที่ของหนึ่งในเป้าหมายส่วนบุคคล ความเชื่อในขีดความสามารถ เชื่อในบริบท และกระบวนการกระตุ้นความรู้สึกร

ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ได้พัฒนามาจากกรอบแนวคิดของ Yu, Leithwood and Jantzi (2002) มาใช้ในการอธิบายองค์ประกอบในการศึกษาครั้งนี้ได้แก่

1. เป้าหมายส่วนบุคคล (personal goals) คือ ความต้องการในอนาคตที่มีอยู่ภายในตัวบุคคลแต่ละคน ยกตัวอย่างเช่น ครูมีความปรารถนาที่จะบริหารจัดการห้องเรียน การเรียนรู้ของนักเรียน และระเบียบวินัยของโรงเรียน เป้าหมายส่วนบุคคลได้เสนอความปรารถนาถึงสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคต ไม่ว่าจะเป็นแรงบันดาลใจ ความจำเป็น และความต้องการที่มาจากความต้องการภายในจิตใจของครูแต่ละคน ในขณะที่เป้าหมายส่วนบุคคลมีความสำคัญในการทำให้เกิดแรงจูงใจที่ตระหนักได้โดยครู ปล่อยให้ครูได้แสดงออกถึงพลังอย่างแท้จริง (Bandura, 1986; Locke *et al.*, 1988) เป้าหมายส่วนบุคคลสร้างแรงจูงใจในการปฏิบัติ เมื่อการประเมินได้แสดงให้เห็นสถานการณ์จากการวัดว่ามีความแตกต่างกันจากความต้องการ เมื่อครูได้เกิดความตระหนักว่าเป็นสิ่งที่ยาก แต่ก็สามารถบรรลุผลได้ ผลของแรงจูงใจ เป้าหมายจะต้องมีความชัดเจน เป็นรูปธรรม และรวมทั้งเป้าหมายในช่วงระยะเวลาสั้นๆ ซึ่งเป็นการทำความเข้าใจได้ภายในในบริบทของช่วงระยะเวลาที่นานกว่า และบางครั้งการให้ความสำคัญมากขึ้นจะทำให้เป้าหมายมีค่าเพิ่มมากขึ้นด้วย ในขณะที่เป้าหมายส่วนบุคคลมีความสำคัญในการเริ่มปฏิบัติการสำหรับแรงจูงใจ จะต้องรับรู้โดยครูต่อการควบคุมคุณภาพที่คุณภาพในการส่งภารกิจกรรมที่มีพลังที่เกิดขึ้นจริง สิ่งแรกกิจกรรมที่มีพลังต่อเป้าหมายเท่านั้น เมื่อการประเมินบุคคลของสถานะที่เป็นปัจจุบันแสดงให้เห็นว่า มีความแตกต่างจากความปรารถนา เช่น ครูผู้ซึ่งมีการตัดสินใจภายในห้องเรียนเป็นการได้รับการที่ดี ไม่ต้องการแสดงหรือเปลี่ยนแปลงประเด็นเป้าหมาย เห็นได้ชัดว่าการกระทำในวิธีการที่ง่ายที่สุดที่จะหลีกเลี่ยงการเปลี่ยนแปลง จะเป็นการตั้งเป้าหมายว่าประสบความสำเร็จเรียบร้อยแล้ว ลำดับที่สอง เป้าหมายส่วนบุคคลมีความเป็นไปได้มากในการแสดงให้เห็นพลังในการทำงาน ถ้าสิ่งที่คุณเขาได้รับเป็นสิ่งที่ยากแต่สามารถทำได้สำเร็จ สิ่งที่เป็นมากกว่าการจัดการในห้องเรียนถ้าครูของห้องเรียนในปัจจุบันอยู่นอกเหนือการควบคุมเป็นปกติเพื่อหาเหตุผล ครูมีความเชื่อว่าจะมีความเข้าใจเพียงบางส่วนน้อยที่สุด Louis and Miles (1990) มีรายงานความเป็นไปได้เพิ่มขึ้นของการเปลี่ยนแปลง

ในโรงเรียนที่ซึ่งนวัตกรรมได้รับการตระหนักว่าเป็นความท้าทายแต่สามารถทำได้ ลำดับที่สาม การมีพลังในการทำงานจะช่วยเหลือถ้าเป้าหมายได้รับการตระหนักว่ามีความชัดเจนและแข็งแกร่ง การพัฒนาเป็นมากกว่าการจัดการห้องเรียน มีความเป็นไปได้ ไม่เหมือนเป็นการจูงใจเป็นเหมือน การลดเวลาที่สูญเสียไปในการส่งผ่านจากกิจกรรมหนึ่งไปสู่อื่นๆ สิ่งนี้เป็นข้อเท็จจริงเพราะอะไร คือสิ่งที่ครูต้องการทำให้มีความชัดเจน เป้าหมายเกือบทั้งหมดชี้ให้เห็นการกระทำว่าได้รับเลือก ที่แย่ที่สุด เป้าหมายมีความเป็นไปได้มากที่จะเป็นการสร้างพลัง เมื่อพวกเขาในช่วงระยะเวลาที่สั้น แต่สามารถเข้าใจได้ภายในบริบทของระยะเวลา และบางครั้งมีความสำคัญมากในเป้าหมาย ก่อนหน้านี้

2. ความเชื่อในบริบท (context beliefs) เป็นองค์ประกอบที่สองของความเชื่อในตัวแทน ส่วนบุคคล เป็นแนวคิดที่ว่าครูที่มีประสบการณ์สูงในการทำงาน ได้พัฒนาความเชื่อในด้านลบหรือ มีข้อสงสัยเกี่ยวกับหลักเกณฑ์ของบริบทในที่ทำงานมากกว่าในอาชีพของเขา ความเชื่อนี้มีมากขึ้น ซึ่งเป็นผลมาจากความผิดพลาดในการบริหารจัดการ การไม่ได้รับการตระหนักที่ดี หรือการใช้ช่วง ระยะเวลาสั้นๆ ในการริเริ่มการเปลี่ยนแปลง (Fullan, 1991; Huberman, 1988) ความเชื่อในบริบท ที่เป็นด้านลบสร้างมาจากประสบการณ์ที่เกิดขึ้นในอดีต เมื่อสิ่งเหล่านี้เกิดขึ้น แรงจูงใจของครูใน การดำเนินการริเริ่มจะลดลงอย่างมีนัยสำคัญ

ความเชื่อในบริบทในด้านลบเพิ่มสูงขึ้นจากประสบการณ์ในการทำงานของครู กับการทำงาน ที่ผิดพลาดก่อนหน้านี้ เข้าใจความเจ็บป่วย หรือการริเริ่มการเปลี่ยนแปลงในช่วงระยะเวลาสั้นๆ เช่น อาจจะเป็นสิ่งที่ง่ายที่จะถ่ายทอดให้ครูเกิดความเข้าใจในการริเริ่มการเปลี่ยนแปลงในปัจจุบัน ในโรงเรียน เมื่อสิ่งนี้เกิดขึ้น แรงจูงใจของครูในการดำเนินการริเริ่มจะลดลงอย่างมีนัยสำคัญ เงื่อนไขที่จะทำให้ความเชื่อในบริบทเป็นแง่บวกเพิ่มมากขึ้นประกอบด้วย

1. ความเข้าใจของครูเกี่ยวกับวัฒนธรรมของโรงเรียนทั้งหมด และทิศทางที่เข้ากันได้กับ เป้าหมายส่วนบุคคลของครูและไม่ถูกควบคุมมากจนเกินไปว่าจะทำอะไรและเมื่อไหร่ที่ทำ การมีส่วนช่วยให้ครูดูแลตนเอง และการมีอิสระในการคิดต่อความผูกพันของครูมีความชัดเจนในการศึกษา โดย Louis and Smith (1991) และโดย Shedd and Bacharach (1991) รูปแบบการมีส่วนร่วมของ การตัดสินใจโดยเฉพาะอย่างยิ่งเป็นทิศทางที่เต็มไปด้วยพลังของการกระทำในการมีอิสระใน การคิดนี้

2. ความเข้าใจของครูว่าเงื่อนไขการทำงานของพวกเขายินยอมให้พวกเขาได้รับการริเริ่ม การเปลี่ยนแปลงของโรงเรียนของพวกเขาและข้อมูลข่าวสารที่พวกเขาสามารถนำมาใช้ได้เกี่ยวกับ สิ่งที่คาดหวังไว้ในอนาคตของสิ่งสำคัญอื่น (ผู้บริหาร ผู้จัดการ) การถูกบีบบังคับในอะไรที่เป็นไปได้นโยบาย หรือกฎข้อบังคับว่าจะต้องเป็นการพิจารณาและเห็นชอบ Rosenholtz (1989) จากการพิสูจน์ชี้ให้เห็นว่า ความแน่นอนของครู เหมือนกับผู้ที่ทำให้เกิดความสำคัญต่อความผูกพัน

3. ความเข้าใจของครูว่ามนุษย์และแหล่งทรัพยากรนั้นพวกเขาจะต้องการได้รับเป้าหมาย เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่สามารถนำมาใช้ได้ (Louis and Smith, 1991; Leithwood, 1992)

4. ความเข้าใจของครูว่า บรรยากาศการเป็นส่วนบุคคลซึ่งกันและกันของโรงเรียนที่จัดเตรียม โดยผู้นำและทีมงานในการสอนเป็นส่วนสนับสนุน ความหวังใจและความเชื่อมั่น Chase (1992) ตัวอย่างเช่น พบว่าข้อผูกมัดของครูเป็นการสนับสนุนในแง่บวกกับทีมงานและความสัมพันธ์ เช่นเดียวกันกับความเข้าใจของผู้บริหารเหมือนกับการหวังใจและตระหนักเพื่อสวัสดิภาพของทีมงาน

ในการสร้างความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงให้เกิดขึ้นกับครูได้นั้น ไม่ได้มีเพียงแค่เป้าหมาย ส่วนบุคคล ครูจะต้องมีทั้งความเชื่อว่าพวกเขาสามารถได้รับเป้าหมายและสิ่งแวดล้อมภายในโรงเรียน จะสนับสนุนเมื่อพวกเขาร้องขอ ผู้นำโรงเรียนมีโอกาสมากมายที่จะทำให้ครูเกิดความเชื่อ เช่น โดยสนับสนุนครูให้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจภายใน โรงเรียน ยินยอมให้มีการปกครองตนเอง ในการดำเนินการตัดสินใจภายในโรงเรียน รับประกันว่าแหล่งของเครื่องมือที่ครูมีความต้องการ สามารถนำมาใช้ได้ในการสนับสนุนครูได้

3. ความเชื่อในขีดความสามารถ (capacity beliefs) ประกอบด้วยการกล่าวถึงจิตวิทยาใน แต่ละด้าน คือ ความมีประสิทธิภาพในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง แนวความคิดของตนเองในงานวิชาการ และมีความเคารพในตนเอง แต่ยังไม่เพียงพอให้ครูมีการกระตุ้นเป้าหมายที่มีอยู่ในใจ และจะต้องมีความเชื่อทั้งในขีดความสามารถของตนเองเพื่อประสบความสำเร็จในเป้าหมายนี้ด้วย (Bandura, 1986: 395) ได้เสนอว่า บุคคลผู้ซึ่งเห็นว่าตนเองมีประสิทธิภาพในการเตรียมการกับความท้าทายนั้นจะทำให้ความสนใจของตนเองได้เข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรม และมีความพยายามมากขึ้น เมื่อสมรรถนะลดน้อยลงจะเป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดความล้มเหลวที่คอยจะสนับสนุน การกำหนดทิศทางไปสู่ความสำเร็จ วิธีการปฏิบัติที่มีความเป็นไปได้ซึ่งไม่มีความกังวลใจใน

การทำงาน และประสบการณ์เพียงเล็กน้อยในวิธีการของการให้ความสำคัญกับผลการตอบสนอง ในการประเมินสถานการณ์ การมีความมั่นใจในตนเองนั้นจะทำให้ประสบความสำเร็จ การรับรู้ที่เพิ่มขึ้นของขีดความสามารถหรือความมีประสิทธิภาพในตนเองอาจจะมีผลมาจากครุพิจารณา ข้อมูลข่าวสารจากแหล่งข้อมูล ดังนี้ คือ 1) สมรรถนะของตนเองในสภาพปัจจุบัน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การรับรู้ถึงความสำเร็จที่มีผลตอบกลับมาจากคนอื่นๆ 2) ประสบการณ์จากคนอื่นๆ ที่บ่อยครั้งมักจะมาจากคนที่ เป็นแบบอย่าง และ 3) การจูงใจจากคำพูดที่มีการแสดงความคิดเห็นของคนอื่นๆ เกี่ยวกับขีดความสามารถ การดำเนินการภาวะผู้นำร่วมกับการกระตุ้นทางปัญญามีความเป็นไปได้มากที่สุด ในทฤษฎีที่จะมีอิทธิพลต่อแหล่งข้อมูลของแรงจูงใจหรือความผูกพันของครู เงื่อนไขที่มีความเป็นไปได้ว่าทำให้ความเชื่อในขีดความสามารถในแง่ดีเพิ่มขึ้นในส่วนของครูในการตระหนัก การเปลี่ยนแปลงที่เป็นอยู่ได้ริเริ่มขึ้นในโรงเรียนประกอบด้วย

1. ความรู้สึกที่ว่าประสบความสำเร็จในความพยายามขั้นต้นต่อการดำเนินการปรับปรุงโครงสร้างการริเริ่ม ความรู้สึกนี้จะเป็นการเพิ่มคุณค่าโดยการสนับสนุนย้อนกลับจากผู้บริหาร เพื่อนร่วมงาน และนักเรียน (Smylie, 1990)

2. ตัวแบบที่เหมาะสมเพื่อการฝึกปฏิบัติใหม่ๆ ที่เป็นการดำเนินการ

3. การสนับสนุนอย่างเข้มแข็งจากทีมงานที่น่าเชื่อถือเกี่ยวกับขีดความสามารถของ พวกเขาต่อการเป็นผู้เชี่ยวชาญในการริเริ่มการเปลี่ยนแปลง นี่เป็นส่วนหนึ่งของคุณภาพของชีวิตการทำงาน อิทธิพลมีความสำคัญในระดับของความผูกพันของครูต่อเป้าหมายการเปลี่ยนแปลง ดังนั้นสิ่งนี้คือความเข้าใจของครูว่าพวกเขาสามารถได้รับความสำเร็จในเป้าหมายได้ ในบทบาทภาวะผู้นำโรงเรียนมีส่วนทำให้เกิดความรู้สึกหรือความเชื่อ

4. กระบวนการกระตุ้นความรู้สึก (emotional arousal process) เป็นการทำอารมณ์มีความสัมพันธ์กันอย่างมากกับความรู้สึกซึ่งเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นได้บ่อยครั้ง โดยการตอบสนองบางอย่างทางร่างกาย เหมือนกับระดับของอารมณ์ที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว เช่น ความพึงพอใจ ความสุข ความรัก และความกลัว ยกตัวอย่างเช่น ความรู้สึกนี้มีคุณค่าทางแรงจูงใจเมื่อพวกเขาเกี่ยวเนื่องกับเป้าหมายส่วนบุคคลนั้นคือการกระทำของบุคคลที่มีอิทธิพลในปัจจุบัน (Ozcan, 1996) ความรู้สึกในแง่บวกเพิ่มขึ้นเมื่องานเป็นเครื่องบอกในการช่วยให้พบกับเป้าหมายส่วนบุคคล ความรู้สึกในแง่ลบเมื่อโอกาสของการได้รับมาซึ่งเป้าหมายนั้นเกิดความเสียหายหรือได้รับการคุกคาม (Firestone *et al.*,

1998) อย่างไรก็ตามความเชื่อในขีดความสามารถและความเชื่อในบริบทที่มีการใช้ประโยชน์เฉพาะทางในการตัดสินใจที่มีความสำคัญ ความรู้สึกจะมีความเหมาะสมกว่าเมื่อนำมาใช้ในระยะเวลาสั้นๆ หน้าที่หลักในการริเริ่มการเตรียมความพร้อมในการกระทำ การกระตุ้นอย่างทันทีทันใดหรือ การกระทำที่มีพลัง ทำได้โดยการลดประเด็นการแข่งขันอื่นๆ หรือการตระหนัก ความรู้สึกอาจจะสนับสนุนรูปแบบของการปฏิบัติ

อารมณ์จะสนับสนุนรูปแบบของการกระทำ อย่างแท้จริงว่าสิ่งนี้อาจจะเป็นหน้าที่ที่มีความสำคัญมากที่สุดของพวกเขาในความสัมพันธ์ต่อการริเริ่มการเปลี่ยนโครงสร้างใหม่ ครุมีความเกี่ยวข้องในแต่ละวันในความพยายามเปลี่ยนโครงสร้างใหม่ ความพยายามจะเป็นความยั่งยืน โดยบรรยากาศเกี่ยวกับอารมณ์ในแง่บวก เจือใจที่สนับสนุนในแต่ละบรรยากาศที่มีความเป็นไปได้ประกอบด้วย

1. ความถี่ของผลตอบรับในแง่บวกจากครอบครัวและนักเรียนเกี่ยวกับประสบการณ์ของพวกเขาเกี่ยวกับการริเริ่มการเปลี่ยนแปลงของโรงเรียน
2. ความถี่ของผลตอบรับในแง่บวกจากทีมงานการสอนและคนผู้นำโรงเรียนคนอื่นๆ เกี่ยวกับความสำเร็จในการได้รับเป้าหมายในช่วงเวลาสั้นๆ ที่สนับสนุนกับการริเริ่มการเปลี่ยนแปลง สิ่งเหล่านี้จะเป็นการทำให้โรงเรียนประสบความสำเร็จ และสนับสนุนความพยายามของโรงเรียน และอาจจะเป็นหน้าที่ของความร่วมมือกับทีมงานคนอื่นๆ ในเรื่องของหลักสูตรและการเรียนการสอน

กระบวนการกระตุ้นความรู้สึกจะช่วยให้ครูยังคงอยู่ในความพยายามไปสู่ความสำเร็จกับเป้าหมายในระยะยาว เมื่อพิสูจน์ความก้าวหน้าว่ายังไม่เพียงพอ กระบวนการเหล่านี้จะช่วยรักษาการดำเนินการที่มีประสิทธิผลภายใต้้น้อยกว่าเจือใจที่เป็นที่ชื่นชอบ บทบาทภาวะผู้นำในโรงเรียนสามารถมีส่วนทำให้เกิดการกระตุ้นความรู้สึกในด้านบวก ผู้นำโรงเรียนสามารถสร้างโอกาสให้กับครูในการทำงาน โครงการเกี่ยวกับการเรียนการสอนหรือในงานที่ครูมีความสนใจ

## งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

Hall (1984) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ผลของผู้บริหารสามรูปแบบในการปรับปรุงโรงเรียน พบว่า ความสัมพันธ์ในโครงการวิจัยสอง โครงการและการรายงานในการจัดหาตัวแบบการบรรยาย เพื่อสามรูปแบบของพฤติกรรมผู้บริหารในบทบาทที่เปรียบเสมือนการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิด การเปลี่ยนแปลง คือ แบบผู้ตอบสนอง แบบผู้จัดการ และแบบผู้ริเริ่ม สิ่งที่เกี่ยวข้องนี้ได้มาจากการตระหนักในความสัมพันธ์ระหว่างการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง และความสำเร็จ ในการดำเนินการ วัฒนธรรมโรงเรียน และความเป็นไปได้เพื่อการปรับปรุงให้ดีขึ้น

Schiller (1991) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การนำคอมพิวเตอร์มาใช้ในการศึกษา: บทบาทของ ผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา พบว่า ทฤษฎีรูปแบบ CBAM มาใช้ในการดำเนินการนำนวัตกรรม เข้ามาใช้ในการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา ที่ประกอบไปด้วยวิธีการคือ ขั้นตอนของการตระหนัก ระดับของการใช้และ กรอบนวัตกรรม การแทรกแซงเกิดขึ้นโดยที่ผู้อำนวยความสะดวกการใช้การเป็นผู้เอื้ออำนวย ให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (CFS) มีการควบคุม และประเมินที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจในการนำ คอมพิวเตอร์มาใช้ในการศึกษา การดำเนินการจะประสบความสำเร็จอย่างมากเมื่อผู้อำนวยความสะดวก สถานศึกษาแสดงความเป็นแบบผู้ริเริ่ม (initiator) รองลงมาคือแบบผู้จัดการ (manager) และแบบ ผู้ตอบสนอง (responder) จะประสบความสำเร็จในการนำคอมพิวเตอร์มาใช้ในการศึกษาน้อยที่สุด การศึกษายังแสดงการแทรกแซงจากการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง โดยใช้โรงเรียน เป็นฐานด้วยเหมือนกันที่มีอิทธิพลในการดำเนินการ การก่อรูปของทีมการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิด การเปลี่ยนแปลงมีความสำคัญในการดำเนินการนำคอมพิวเตอร์มาใช้ในการศึกษาให้ประสบความสำเร็จ

Chauvin (1992) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ข้าราชการ ครู และการกำหนดตำแหน่งผู้เชี่ยวชาญ และความเข้าใจครูในการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียน ประถมศึกษาและมัธยมศึกษาหลายเซียนา สหรัฐอเมริกา พบว่า การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิด การเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารเป็นปัจจัยที่มีความหมายมากที่สุด สำหรับการทำความเข้าใจเจตคติ ของครูต่อการเปลี่ยนแปลง เมื่อตัวแปรอื่นๆ ทั้งหมดได้รวมกัน การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิด การเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารเป็นตัวแปรที่มีประโยชน์มากที่สุดในการทำความเข้าใจแบบแผนและ คุณค่าหรือหลักการความเชื่อของความเข้าใจครูในการเปลี่ยนแปลง เขาไม่ได้หาความสัมพันธ์อื่นๆ ระหว่างเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลง และเลือกคุณลักษณะของครู (เพศ ตำแหน่งปัจจุบัน วุฒิการศึกษา การเป็นสมาชิกสหภาพ และจำนวนปีที่ เป็นสมาชิกขององค์กรผู้เชี่ยวชาญในวิชาชีพ

Rahimian (1992) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิด การเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร และบรรยากาศโรงเรียนซึ่งรับรู้โดยครูใน โรงเรียนประถมศึกษาดีเลิศ ใน تهران ประเทศอิหร่าน พบว่า ผู้บริหารกับวิธีแบบผู้ริเริ่มมีความสัมพันธ์ในทางบวกกับ บรรยากาศโรงเรียน ในขณะที่ผู้บริหารกับแบบผู้รับผิดชอบสูงทำให้เกิดความสัมพันธ์ในทางลบกับ บรรยากาศโรงเรียน ในการศึกษา การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงก่อนการมีอิทธิพล ของผู้บริหาร ในอิหร่านเป็นแบบผู้ริเริ่ม ในขณะที่การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่รับรู้ ได้น้อยที่สุดคือ แบบผู้ตอบสนอง Shieh (1996) ได้นำการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ไปปรับใช้กับโรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทยได้วัน และได้รับผลจากการศึกษาที่เหมือนกันของ คุณลักษณะการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง และพฤติกรรมการแทรกแซง

Leithwood (1993) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูใน โรงเรียนมัธยมศึกษา: การสนับสนุนของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง พบว่า จากการค้นพบในการศึกษานั้น ได้ทดสอบขอบเขตของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่สนับสนุนให้เกิดความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลง ของครู ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงเป็นการแสดงออกที่เห็นได้ชัดว่าเป็นหน้าที่ของ เป้าหมายส่วนบุคคล ความเชื่อในบริบท ความเชื่อในขีดความสามารถ และกระบวนการกระตุ้น ความรู้สึก ศึกษาาร่วมกับ เงื่อนไขภายใน โรงเรียน เงื่อนไขภายนอกโรงเรียน และการดำเนินการ ภาวะผู้นำเจ็ดมิติ เก็บข้อมูลจากการสอบถามครูจำนวน 168 คน ในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่ จำนวน 9 โรงเรียน เป็นการวิเคราะห์เส้นโยงสามตัวแบบ จากการค้นพบแสดงให้เห็นว่าในแต่ละ ตัวแปรมีนัยสำคัญในความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง การสร้างวิสัยทัศน์และการสร้าง เป้าหมายข้อตกลงร่วมกันของผู้นำโรงเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งมีค่าอิทธิพลสูงในเงื่อนไขแรงจูงใจ ร่วมกับเป้าหมายส่วนบุคคลของครู ซึ่งมีนัยสำคัญเกี่ยวข้องกับบริบทของครูและความเชื่อในขีด ความสามารถ ในบทสรุปมิติของการดำเนินการภาวะผู้นำนั้นสนับสนุนให้เกิดความผูกพันต่อ การเปลี่ยนแปลงของครูมากที่สุด ซึ่งเป็นการช่วยให้เกิดทิศทางในการทำงาน ประโยชน์ที่จะได้รับ และหมายถึงการทำงานของครูด้วยเช่นเดียวกัน

Leithwood, Jantzi and Fernandez (1994) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและ ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง พบว่า ได้มีการพัฒนาตัวแบบและทำงานวิจัยในความผูกพัน ของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนมัธยมศึกษา ตัวแบบได้ระบุ โครงสร้าง ตัวแปร และความสัมพันธ์ ที่ใช้ในการอธิบายความผูกพันของครู (หรือแรงจูงใจ) ต่อการเปลี่ยนแปลง กระบวนการแรงจูงใจ เป็นหน้าที่ของเป้าหมายส่วนบุคคล ความเชื่อในบริบท ความเชื่อในขีดความสามารถ และกระบวนการ

การกระตุ้นความรู้สึก ทั้งสี่ลักษณะ คือ องค์ประกอบของความผูกพันของครู นักวิจัยได้ทดสอบ ตัวแบบเส้นโยงสามตัวแบบ จากการค้นพบตัวแบบเส้นโยงแรกชี้ให้เห็นว่า เงื่อนไขภายในโรงเรียน และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนมีนัยสำคัญในอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันของครู ในทางตรงกันข้ามเงื่อนไขภายนอกโรงเรียนไม่มีส่วนเกี่ยวข้องด้วย จากการค้นพบตัวแบบเส้นโยง ตัวแบบที่สอง พบว่า ความเชื่อในจิตความสามารถไม่มีอิทธิพลทางตรงโดยเงื่อนไขภายในโรงเรียน และเงื่อนไขภายนอกโรงเรียนหรือภาวะผู้นำโรงเรียน เป้าหมายส่วนบุคคลมีอิทธิพลทางตรงโดย ภาวะผู้นำโรงเรียน และเงื่อนไขภายในโรงเรียน แต่ยังคงมีค่อนข้างมากที่ไม่ได้อธิบายความแปรปรวน ความเชื่อในบริบทมีอิทธิพลทางตรงและมีค่าสูงโดยเป้าหมายส่วนบุคคล แต่ค่ามีอิทธิพลพอประมาณ โดยเงื่อนไขภายในโรงเรียน เป้าหมายส่วนบุคคลมีค่าอิทธิพลพอประมาณ และความเชื่อในบริบท มีค่าอิทธิพลทางตรงสูงในความเชื่อในจิตความสามารถ จากการค้นพบในตัวแบบที่สามพบว่าการมีนัยสำคัญทางตรงของภาวะผู้นำในความผูกพันของครูแสดงให้เห็นเป็นรายงาน โดยการดำเนินการภาวะผู้นำที่สะท้อนกับวิสัยทัศน์ จากข้อสรุปที่มีเหตุผลคือ กิจกรรมการสร้างวิสัยทัศน์ มีอิทธิพลทางตรงในเป้าหมายส่วนบุคคลของครู อิทธิพลทางตรงของเงื่อนไขภายในโรงเรียนใน ความผูกพันของครูมีความเหมาะสมแค่สองตัวแปรในเงื่อนไขภายในโรงเรียน คือ การรับรู้เป้าหมาย โรงเรียนของครู และวัฒนธรรมโรงเรียน

Anderson (1997) ได้ศึกษาวิจัยความเข้าใจการเปลี่ยนแปลงของครู รูปแบบการเตรียม การตระหนักพบว่า รูปแบบเป็นการประยุกต์ทฤษฎีและวิธีปฏิบัติสำหรับการเรียนกระบวนการของ การนำไปใช้เปลี่ยนแปลงทางการศึกษาโดยครูและโดยบุคคลที่อยู่ในแบบอย่างของการอำนวยความสะดวกในการเปลี่ยนแปลง การรายงานสิ้นสุดการวิจัยในประเทศสหรัฐอเมริกาแคนาดาและ ที่อื่นๆในโลก ได้มีการมุ่งประเด็นที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับการวิจารณ์งานเขียนและการพัฒนาของ รูปแบบนับตั้งแต่ปี 1980 บทความระบุนทิศทางที่เป็นไปได้สำหรับการดำเนินการวิจัยและพัฒนา ทฤษฎีรูปแบบการเตรียมการตระหนัก ผู้เขียนได้อภิปรายเพิ่มเติมทฤษฎีแรงจูงใจ และต้องการให้ รูปแบบการเตรียมการตระหนักมีความสมบูรณ์ และเพิ่มความสัมพันธ์กับการเข้าใจครูและระดับ ของโรงเรียนการตอบกลับถึงความทันสมัยและมุ่งประเด็นของการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา

Jasmin and Dimitrois (2009) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ภาวะผู้นำโรงเรียนและเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน: กรณีศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาในประเทศกรีซ พบว่า บทบาทของ ผู้บริหารเปรียบเหมือนผู้เอื้ออำนวยต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน ซึ่งศึกษาร่วมกับ บรรยากาศโรงเรียน ประสิทธิภาพของครูในการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน และเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน

ผู้ที่มีส่วนร่วมในการศึกษาวิจัยในครั้งนี้เป็นครูมัธยมศึกษาจำนวน 318 คน ที่สอนในเขตชนบทและในเขตเมืองจากทั่วประเทศกรีซ แบบสอบถามประกอบด้วย 1) แบบสอบถามการเป็นผู้เอื้ออำนาจให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (Hall and George, 1999) 2) แบบสอบถามเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน จำนวน 2 มาตรการมีจำนวน 18 ข้อ พัฒนามาจาก (Dunham *et al.*, 1989) และจำนวน 13 ข้อ จากการตอบกลับในหลายมิติต่อการวางแผนการเปลี่ยนแปลง (Szable, 2007) ร่วมกันกับการตระหนักในสามมาตรการย่อย คือ ทางปัญญา ทางพฤติกรรม และทางอารมณ์ 3) แบบสอบถามประเมินบรรยากาศโรงเรียนเพื่อการเปลี่ยนแปลงและนวัตกรรมมีจำนวน 29 ข้อ 4) มาตรการประเมินความแตกต่างทางอารมณ์ในด้านจากประสบการณ์ที่ผ่านมาของการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน การรับรู้ของผู้บริหารเป็นเหมือนกับ ผู้ตอบสนอง (ระดับต่ำสุดของการเอื้ออำนาจให้เกิดการเปลี่ยนแปลง) มีจำนวน 33 เปอร์เซ็นต์ของครูและมีเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนในแง่บวกน้อย จำนวนครึ่งหนึ่งของครูรับรู้ที่ผู้บริหารเป็นเหมือนผู้จัดการ (ระดับกลางของการเอื้ออำนาจให้เกิดการเปลี่ยนแปลง) และมีเพียง 17 เปอร์เซ็นต์ที่เป็นเหมือน ผู้ริเริ่ม ทั้งสามองค์ประกอบของเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงมีนัยสำคัญเกี่ยวข้องกับระดับการรับรู้ของการเอื้ออำนาจให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนโดยผู้นำโรงเรียน การพยากรณ์การถอดอยแสดงให้เห็นว่าจากผลการแสดงอารมณ์ในแง่ลบจากประสบการณ์ในการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นก่อนหน้านี้ในโรงเรียนมีอิทธิพลทางลบในเจตคติของครูภายหลังจากการควบคุมสำหรับผลของรูปแบบภาวะผู้นำ

Schiller (2000) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การดำเนินการนำคอมพิวเตอร์มาใช้ในโรงเรียนโดยผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา: การศึกษาในระยะยาว พบว่า คอมพิวเตอร์ได้รับการยอมรับในยุคปัจจุบันและเป็นเหมือนกับส่วนหนึ่งของการสอน การเรียนรู้ และการบริหารในโรงเรียนประถมศึกษา ในการนำเสนอนโยบายการศึกษาเกี่ยวกับคอมพิวเตอร์ก่อนปี ค.ศ. 1980 ผู้บริหารในโรงเรียนประถมศึกษาได้พบกับการตัดสินใจที่มีความซับซ้อนเกี่ยวกับการดำเนินการในการนำเทคโนโลยีใหม่ๆมาใช้ในโรงเรียน ความท้าทายในครั้งนี้ประกอบไปด้วย งบประมาณเกี่ยวกับฮาร์ดแวร์และซอฟต์แวร์ ความต้องการในการฝึกอบรมและทีมงาน แหล่งข้อมูล การเข้าถึงของนักเรียนและทีมงาน และวิธีการอนุญาตคอมพิวเตอร์เข้าไปสู่ชีวิตประจำวันในโรงเรียน การค้นคว้าหาวิธีการให้ผู้บริหารในโรงเรียนประถมศึกษาได้เรียนรู้การใช้คอมพิวเตอร์นั้น ได้เตรียมข้อมูลสองกลุ่มในการทดสอบข้อมูลจากการสัมภาษณ์ แจกแบบสอบถามและจากการจดบันทึกการมีส่วนร่วมจากการศึกษาในระยะยาวจนถึงกลางปี ค.ศ.1980 จากโรงเรียนประถมศึกษาในเมืองจำนวน 7 โรงเรียน และเก็บข้อมูลจากการสัมภาษณ์เป็นระยะกับกลุ่มตัวอย่างขนาดเล็กที่เป็นผู้บริหารมานานกว่า 15 ปี โรงเรียนทั้งหมดจะได้รับการพิจารณาเป็นโรงเรียนนำร่องในการดำเนินการนำคอมพิวเตอร์มาใช้ในโรงเรียน จาก

การค้นพบจะเห็นเด่นชัดว่าบทบาทที่สำคัญของผู้บริหารในการดำเนินการนำคอมพิวเตอร์มาใช้ในโรงเรียนประถมศึกษา นัยสำคัญของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ธรรมชาติของการแทรกแซง และความเหมาะสมของยุทธศาสตร์ในการดำเนินการ

Yu (2000) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในฮ่องกง พบว่า จากการศึกษาวิจัยชี้ให้เห็นว่า การรับรู้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่ทำให้ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงปรากฏขึ้น เป้าหมายและวิสัยทัศน์ทำให้เกิดผลมากขึ้นในความผูกพันในความเชี่ยวชาญของครูมากกว่ามิติภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงอื่นๆ อิทธิพลของเงื่อนไขภายในโรงเรียนเป็นสิ่งสำคัญกว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ตัวแปรทั้งสามตัวที่ไม่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ คือ องค์กร คุณลักษณะของผู้บริหาร และครู พบว่ามีผลกระทบที่มีนัยสำคัญในการรับรู้ของครูในภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ตัวแปรทำนายทั้งหมดตัวแปรที่มีนัยสำคัญ กล่าวคือ คุณวุฒิทางวิชาการของผู้นำ เพศของผู้นำ ขนาด โรงเรียน ผู้สนับสนุนโรงเรียน อายุและตำแหน่งของครูได้ถูกค้นพบ การเปรียบเทียบระหว่างการค้นพบในการศึกษารุ่นนี้ และการศึกษาของ Leithwood และคณะ ได้มีการรายงานไว้ มีการอ้างถึงงานวิจัยที่มีการศึกษาเมื่อไม่นานมานี้ตรงกับกรค้นพบในครั้งนี้ และเพื่อเป็นการศึกษาที่จะมีขึ้นในอนาคตในบริบทนี้เป็นสิ่งที่มีความคาดหวังว่าการศึกษาในครั้งนี้สามารถสนับสนุนให้เห็นถึงความสำคัญในการพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ความผูกพันของครู การรับรู้ภาวะผู้นำและการดำเนินการเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลง

Hall and Hord (2001) จากการศึกษาทั้งหมดระหว่างกรเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารและครูประสบความสำเร็จในการเปลี่ยนแปลง เป็นผู้บริหารที่ใช้แบบผู้ริเริ่มแสดงให้เห็นความสัมพันธ์ที่มีค่าในระดับสูงกับความสำเร็จของครู ในขณะที่ผู้บริหารที่ใช้แบบผู้ตอบสนองแสดงความสัมพันธ์ที่มีค่าในระดับต่ำกับความสำเร็จของครู ผู้บริหารที่ใช้วิธีแบบผู้จัดการมีระดับซึ่งอยู่ในระหว่างแบบผู้ริเริ่มและวิธีแบบผู้ตอบสนองในเงื่อนไขของความสำเร็จของครูในการนำมาใช้ในการเปลี่ยนแปลง

Yu, Leithwood and Jantzi (2002) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ผลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับความผูกพันของครูในฮ่องกง พบว่า ตัวแปรที่ทำหน้าที่เป็นตัวแปรคั่นกลางในการศึกษาประกอบด้วยวัฒนธรรมโรงเรียน ยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง โครงสร้างโรงเรียนและสภาพแวดล้อมของโรงเรียน ผลจากการวิจัยเสนอความมีนัยสำคัญอย่างมากกับผลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในการเป็นตัวแปรคั่นกลางและอ่อนลง แต่ผลของการมีนัยสำคัญในความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง

ในการเปรียบเทียบกับหลักฐานตรงกับประเด็นอื่นๆ เป็นการเสนอแนะรูปแบบของภาวะผู้นำ การเปลี่ยนแปลง ผลการวิจัยมีความคล้ายคลึงกันทั้งในอเมริกาเหนือและฮ่องกง แต่ความสำคัญของ ผลเหล่านี้มีความกว้างไกลน้อยกว่าในฮ่องกง

Sontaya (2002) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิด การเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร โรงเรียนมัธยมศึกษาและบรรยากาศโรงเรียนตามการรับรู้ของครู โรงเรียนในสังกัดของสภาคริสตจักรในประเทศไทย พบว่า ครูรับรู้การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิด การเปลี่ยนแปลงในแบบผู้จัดการ ผลจากการวิเคราะห์ทางสถิติที่พิสูจน์ได้นั้นแตกต่างกันอย่างมี นัยสำคัญระหว่างการรับรู้ของครูในการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในเพศ และไม่มี นัยสำคัญระหว่างการรับรู้ของครูผ่านอายุการศึกษา และประสบการณ์

Geijssel (2003) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีผลต่อความผูกพันของครู และความพยายามที่มีต่อการปฏิรูปโรงเรียน เป็นการทดสอบผลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มี ผลต่อความผูกพันของครูในการปฏิรูปโรงเรียนและความพยายามที่จะยินดีในการอุทิศตนเอง เพื่อการปฏิรูปโรงเรียน โดยการสร้างองค์ความรู้จากทั้งการวิจัยทางการศึกษาและใ้การศึกษ ในแต่ละผลกระทบ ตัวแบบของแต่ละผลกระทบนั้นเป็นการทดสอบการเปรียบเทียบของกลุ่มที่มีความ ใกล้เคียงกันเป็นจำนวน 2 กลุ่มของการเก็บรวบรวมข้อมูลจากตัวอย่างที่เป็นครูในประเทศ แคนาดาและประเทศเนเธอร์แลนด์ ตัวแบบสมการ โครงสร้างเป็นการประยุกต์เพื่อทดสอบตัวแบบ ภายในแต่ละกลุ่มของการเก็บข้อมูล ผลของการศึกษาในประเทศแคนาดาและประเทศเนเธอร์แลนด์ เป็นการนำมาเปรียบเทียบกัน จากข้อค้นพบแสดงให้เห็นว่า มิติภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีผลกระทบ ทั้งในความผูกพันของครูและมีความพยายามอย่างมากเป็นพิเศษ ผลกระทบของการสร้างวิสัยทัศน์ ของมิติและการกระตุ้นทางปัญญาปรากฏให้เห็นความมีนัยสำคัญ กล่าวโดยสรุป การค้นพบในงาน วิจัยมีการวัดที่มีความชัดเจนเกี่ยวกับความสำคัญของการวิเคราะห์มิติของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง เพื่อการแบ่งแยกผลของความผูกพันของครูและความพยายามอย่างมากเป็นพิเศษภายในบริบทของ การปฏิรูปการศึกษา

John and Peter (2004) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและความผูกพันของ ครูต่อคุณค่าขององค์กร: ผลจากการเป็นตัวแปรคั่นกลางของการรวบรวมประสิทธิภาพของครู พบว่า นักวิจัยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงได้มีการให้ความสนใจเพียงเล็กน้อยต่อความคาดหวังของ ครูว่าเป็นสื่อกลางระหว่างเป้าหมายและการกระทำ สิ่งที่สำคัญที่สุดของการคาดหวังนี้ ประสิทธิภาพ

ของครู ได้อ้างถึงความเชื่อของครูว่าพวกเขาเป็นคนที่สามารถนำการเรียนรู้มาสู่นักเรียนได้ การศึกษาในครั้งนี้เป็นการทดสอบผลของการเป็นตัวแปรคั่นกลางของประสิทธิภาพของครู โดยเปรียบเทียบสองตัวแบบซึ่งมีที่มาจากทฤษฎีปัญญาสังคมของ Bandura ตัวแบบ A มีสมมติฐานว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะสนับสนุนความผูกพันของครูต่อคุณค่าขององค์กรเพียงอย่างเดียวผ่านการรวบรวมประสิทธิภาพของครู ตัวแบบ B มีสมมติฐานว่า ภาวะผู้นำจะมีอิทธิพลทางตรงในความผูกพันของครู และอิทธิพลทางอ้อมผ่านประสิทธิภาพของครู การศึกษาในครั้งนี้เก็บรวบรวมข้อมูลจากครูในระดับประถมศึกษา จำนวน 3,074 คน จาก 218 โรงเรียน ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีผลต่อการรวบรวมประสิทธิภาพของครูในโรงเรียน ประสิทธิภาพของครูเพียงอย่างเดียวทำนายความผูกพันของครูต่อการมีส่วนร่วมของสังคม และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมในความผูกพันของครูต่อภาระหน้าที่โรงเรียนและความผูกพันต่อสังคมการเรียนรู้ที่มีความเชี่ยวชาญ

Kim (2004) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยพยากรณ์ทัศนคติของครูที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนอาชีวศึกษาในประเทศเกาหลี การศึกษาเป็นการออกแบบให้ตรวจหาเหตุผลการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (change facilitator style) มีแบบผู้ริเริ่ม (initiator) แบบผู้จัดการ (manager) และแบบผู้ตอบสนอง (responder) ตระหนักรู้โดยครู นอกจากนี้ความสัมพันธ์ระหว่างเจตคติของครูและการตระหนักในการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารและปัจจัยอื่นๆ ใช้เป็นประโยชน์ในการอธิบายเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน ผลต่อเนื่องจากงานวิจัยคือการออกแบบประชากรในการศึกษาประกอบไปด้วยครูที่สอนเต็มเวลาในโรงเรียนอาชีวศึกษา จำนวน 2,188 คน จากการสุ่มตัวอย่างจาก 40 โรงเรียนมีจำนวน 227 คน แบบสอบถามประกอบไปด้วย 3 ส่วน คือ แบบประเมินเจตคติต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน โดย Dunham *et al.* (1989) แบบสอบถามการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (CFSQ) พัฒนาโดย Hall and George (1999) และแบบสอบถามสำหรับตัวแปรที่เกี่ยวกับข้อมูลจำนวนประชากร พบว่าครูมีเจตคติในทางบวกต่อการเปลี่ยนแปลงโดยทั่วไป แต่พวกเขาแสดงความสัมพันธ์ในระดับต่ำของความเต็มใจที่จะแสดงการกระทำในการปฏิบัติตามการเปลี่ยนแปลงของโรงเรียน ครูวิชาการในโรงเรียนมีเจตคติต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนมากกว่าอย่างเด่นชัดของผู้บริหาร 40 คน ผู้บริหารไม่ใช่สิ่งเดียวที่ตระหนักรู้โดยครูที่เป็นแบบผู้ริเริ่ม จำนวนที่มากกว่าครึ่งของผู้บริหารเป็นการตกลงใจ คือ แบบผู้ตอบสนอง และสิ่งที่เตือนความจำ คือ แบบผู้จัดการ การศึกษาครั้งนี้แสดงให้เห็นการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเป็นปัจจัยที่มีความหมายสำหรับการพยากรณ์เจตคติต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน

Fox and Henri (2005) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ความเข้าใจทิศทางที่กำหนดไว้ของครู: เทคโนโลยีสารสนเทศและการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนของประเทศฮ่องกง ได้ใช้การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้กรอบของ Fullan (2001) เพื่อทำความเข้าใจภาวะผู้นำภายในวัฒนธรรมของการเปลี่ยนแปลง กรอบแนวคิดนี้ก่อให้เกิดความเข้าใจที่ดีของปัญหาที่เกิดขึ้นกับครูในห้องเรียน การวิเคราะห์แสดงให้เห็นว่า ขณะที่ครูในการศึกษาคั้งนี้มีนำความท้าทายมาใช้ในการนำเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้ในการสอนอย่างแน่นอน และพบว่า การขาดความชัดเจนและการสนับสนุนภาวะผู้นำที่เป็นระบบ ลักษณะที่เปลี่ยนแปลงได้ของหลักสูตรและกระบวนการประเมิน การกำหนดเวลาและการพัฒนาความเชี่ยวชาญที่เหมาะสมกับข้อจำกัด เป็นเหตุผลหลักสำหรับผลกระทบที่ถูกละเลยของเทคโนโลยีสารสนเทศในการฝึกปฏิบัติของครูในห้องเรียน

Alannah and Mark (2006) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การรับรู้ของการเปลี่ยนแปลงองค์กร: การให้ความสำคัญและครอบคลุมทัศนวิสัย พบว่า การเปลี่ยนแปลงองค์กรเพียงเล็กน้อยได้ศึกษาการระบุในด้านของการเปลี่ยนแปลงว่า เป็นลักษณะเฉพาะส่วนบุคคลและมีอิทธิพลที่ดีขึ้น ผู้เขียนได้ระบุคุณลักษณะการเปลี่ยนแปลงที่มีความแตกต่างกันสามด้านคือ ความถี่ ผลกระทบ และการวางแผน การเปลี่ยนแปลง ตัวแบบการศึกษาเรียนรู้ปรากฏการณ์ทางปัญญาของ Lazarus and Folkman (1984) ได้ให้ความสำคัญและครอบคลุมว่าเป็นการใช้เสนอแนะแนวทางว่า คุณลักษณะการเปลี่ยนแปลงนี้มีอิทธิพลในการประเมินค่าส่วนบุคคลของความไม่เด่นชัดกับการเปลี่ยนแปลง และหลักการขั้นพื้นฐาน ความพึงพอใจในงานและจุดมุ่งหมายการรับพนักงานใหม่ ผลจากการศึกษาพบว่าการรวบรวมการรับรู้การเปลี่ยนแปลงส่วนบุคคลในเวลาหนึ่งเดือนก่อนต่อเจตคติของลูกจ้างตามลำดับขั้นตอนชี้ให้เห็นว่า ขณะที่การรับรู้การเปลี่ยนแปลงทั้งสามลักษณะมีความเหมาะสมต่อความสัมพันธ์อย่างมาก การรับรู้การเปลี่ยนแปลงแสดงให้เห็นความสัมพันธ์ที่มีความแตกต่างกับผลที่ได้รับ ข้อวิจารณ์ให้ความสำคัญในประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงของการพิจารณาส่วนบุคคลอย่างมีระบบ

### กรอบแนวคิดในการวิจัย

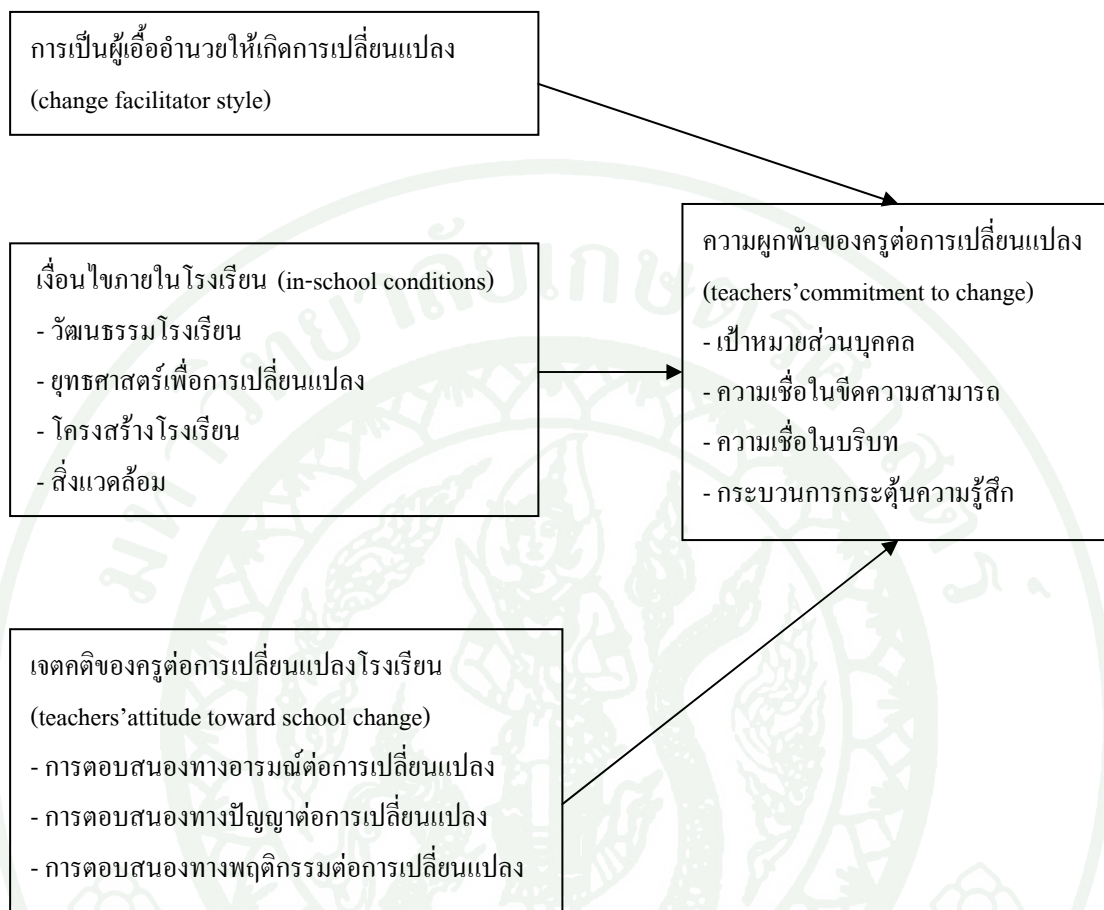
การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษา ค้นคว้า แนวความคิด ทฤษฎี และผลงานวิจัยทางการบริหาร มาประยุกต์เป็นกรอบความคิดสำหรับการวิจัย เพื่อใช้วิเคราะห์ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษา สังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน คือ กรอบแนวคิดเกี่ยวกับการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (change facilitator

style) ของ Hall and George (1999) ที่ได้พัฒนาแบบแผนการวัดภาวะผู้นำในโรงเรียนซึ่งจากการวิจัยสามารถแบ่งออกได้เป็นสามลักษณะ คือ แบบผู้ริเริ่ม (initiator) แบบผู้จัดการ (manager) และแบบผู้ตอบสนอง (responder) ในแต่ละวิธีจะเป็นการวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในการนำนวัตกรรมมาใช้ในโรงเรียนประกอบไปด้วยสามกลุ่มหกมิติ คือ กลุ่มที่ 1 การตระหนักในบุคคล (concern for people) ประกอบด้วย 2 มิติ คือ มิติไม่เป็นทางการ (social/informal) และมิติเป็นทางการ (formal/meaningful) กลุ่มที่ 2 ประสิทธิภาพองค์กร (organizational efficiency) ประกอบด้วย 2 มิติ คือ มิติการไว้วางใจผู้อื่น (trust in others) และมิติประสิทธิภาพทางการบริหาร (administrative efficiency) และกลุ่มที่ 3 ความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ (strategic sense) ประกอบด้วย 2 มิติ คือ มิติวันต่อวัน (day-to day) และมิติวิสัยทัศน์และการวางแผน (vision and planning)

กรอบแนวคิดเกี่ยวกับเงื่อนไขภายในโรงเรียน (in-school conditions) พัฒนามาจากงานวิจัยของ Yu, Leithwood and Jantzi (2002) ที่ได้เห็นความสำคัญในการอธิบายผลกระทบที่มีต่อภาวะผู้นำและต่อโรงเรียนประกอบไปด้วย 1) วัฒนธรรมโรงเรียน (school culture) 2) ยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง (strategies for change) 3) โครงสร้างโรงเรียน (school structure) และ 4) สิ่งแวดล้อม (environment)

กรอบแนวคิดเกี่ยวกับเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน (teachers' attitudes toward school change) พัฒนามาจากงานวิจัยของ Kim (2004) ที่ได้ศึกษาเจตคติของครูที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนประกอบไปด้วย 1) การตอบสนองทางอารมณ์ต่อการเปลี่ยนแปลง (affective reaction to change) 2) การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง (cognitive reaction to change) และ 3) การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง (behavioral reaction to change) ตัวแปรตาม คือ ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง (teachers' commitment to change) พัฒนามาจากงานวิจัยของ Yu, Leithwood and Jantzi (2002) ที่ได้ศึกษาความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงเป็นกรอบแนวคิดซึ่งมีบทบาทหน้าที่และความหมายที่เหมือนกับแรงจูงใจ ซึ่งใช้ทฤษฎีจูงใจของ Bandura (1986) และทฤษฎีระบบแรงจูงใจ (Motivational Systems Theory: MST) ของ Ford (1992) มาเป็นฐานความผูกพันของครูที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงมาจาก 4 แหล่ง ได้แก่ 1) เป้าหมายส่วนบุคคล (personal goals) 2) ความเชื่อในขีดความสามารถ (capacity beliefs) 3) ความเชื่อในบริบท (context beliefs) และ 4) กระบวนการกระตุ้นความรู้สึก (emotional arousal process)

ผู้วิจัยสรุปความสัมพันธ์ของกรอบแนวคิดการวิจัยดังกล่าวข้างต้น ดังแผนภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

### สมมติฐานในการวิจัย

1. การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่มีต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีสามกลุ่ม หกมิติ ตามแนวความคิดของ Hall and George (1999)

2. การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง เงื่อนไขภายในโรงเรียนและเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนในระดับมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีความสัมพันธ์กับความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง

3. ความแปรปรวนในความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของक्रमมัธยมศึกษา สามารถอธิบายได้ด้วยค่าอิทธิพลทางตรง และทางอ้อมขององค์ประกอบการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้อำนวยการโรงเรียน เงื่อนไขภายในโรงเรียนและเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน



### บทที่ 3

#### วิธีดำเนินการวิจัย

การศึกษาเรื่อง ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษา ในสถานศึกษาสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นการวิจัยเปรียบเทียบผลเพื่อสืบหาเหตุ (causal comparative studies หรือ ex post facto research) โดยมุ่งศึกษาการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิด การเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารตามการรับรู้ของครู เงื่อนไขภายในโรงเรียนและเจตคติของครูต่อ การเปลี่ยนแปลงโรงเรียน ที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษา วิธีดำเนินการวิจัย เป็นไปตามขั้นตอนต่อไปนี้

1. การกำหนดจุดมุ่งหมายของการวิจัย
2. การสร้างตัวแบบเชิงสาเหตุ
3. ประชากรและการเลือกตัวอย่าง
4. การสร้างเครื่องมือและการวิเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือ
5. การเก็บรวบรวมข้อมูล
6. การวิเคราะห์ข้อมูลและประมวลผล
7. การสรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ

### การกำหนดจุดมุ่งหมายของการวิจัย

ศึกษาและวิเคราะห์ทฤษฎี เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง เงื่อนไขภายในโรงเรียน เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โรงเรียนและความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง เพื่อเป็นแนวคิดในการกำหนดจุดมุ่งหมายในการวิจัย

### การสร้างตัวแบบเชิงสาเหตุ

ในการสร้างตัวแบบเชิงสาเหตุ ผู้วิจัยเขียนพรรณนาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลระหว่างตัวแปร จากฐานความคิดเชิงทฤษฎีหรือผลการวิจัยที่ยืนยันแน่ชัดมาก่อนแล้ว ให้เข้าอยู่ภายใต้กรอบแนวคิดที่กำหนดไว้ในบทที่ 2 ตัวแบบเชิงสาเหตุที่สร้างขึ้นจะนำไปทดสอบทางสถิติเพื่อดูว่าตัวแบบที่สร้างขึ้นนั้น สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่เก็บรวบรวมจากตัวอย่างหรือไม่ เพียงใด โดยทั่วไปนิยมเสนอตัวแบบเชิงสาเหตุในรูปแบบภาพที่เรียกว่า แผนภาพเส้นโยง (วินัย คำสุวรรณ, 2552: 3)

การสร้างตัวแบบเชิงสาเหตุในการวิจัยครั้งนี้ดำเนินตามขั้นตอน 4 ขั้นที่เสนอโดย Whetten (อ้างถึงใน วินัย คำสุวรรณ, 2552) ได้แก่ 1) ระบุตัวแปรทั้งหมด 2) กำหนดความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร 3) ให้เหตุผลความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร และ 4) ข้อเสนอพื้นฐานทางทฤษฎี ผู้วิจัยดำเนินการตามลำดับขั้นดังนี้

1. ระบุตัวแปรทั้งหมด ในขั้นนี้ผู้วิจัยนำเค้าโครงความคิดรวบยอด (constructs) ของตัวแปรทั้งหมดมาเขียนแยกให้เห็นทีละโครงสร้าง (single constructs) เพื่ออธิบายว่าแต่ละตัวแปรประกอบด้วยปัจจัยอะไรบ้าง การเขียนปัจจัยและโครงสร้างเดี่ยวจะบรรจุไว้ในกรอบ ดังนี้

<p><b>การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. การตระหนักในบุคคล</li> <li>2. ประสิทธิภาพองค์กร</li> <li>3. ความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์</li> </ol> <p>Hall and George (1999)</p>	<p><b>เงื่อนไขภายในโรงเรียน</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. วัฒนธรรมโรงเรียน</li> <li>2. ยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง</li> <li>3. โครงสร้างโรงเรียน</li> <li>4. สิ่งแวดล้อม</li> </ol> <p>Yu, Leithwood and Jantzi (2002)</p>
<p><b>เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. การตอบสนองทางอารมณ์ต่อการเปลี่ยนแปลง</li> <li>2. การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง</li> <li>3. การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง</li> </ol> <p>Kim (2004)</p>	<p><b>ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. เป้าหมายส่วนบุคคล</li> <li>2. ความเชื่อในขีดความสามารถ</li> <li>3. ความเชื่อในบริบท</li> <li>4. กระบวนการกระตุ้นความรู้สึก</li> </ol> <p>Bandura (1986), Ford (1992) Yu, Leithwood and Jantzi (2002)</p>

## ภาพที่ 2 การเขียนปัจจัยจำแนกตามตัวแปรที่ศึกษา

2. กำหนดความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ในขั้นนี้ผู้วิจัยทำโครงสร้างเดียวที่เขียนไว้ในขั้นที่หนึ่งมาจัดประเภท ซึ่งการวิจัยนี้จัดเป็น 2 ประเภทตามกรอบแนวคิดในการวิจัยได้แก่

2.1 ตัวแปรภายนอก (exogenous variable) มีตัวแปร 3 ตัวแปรได้แก่ การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง เงื่อนไขภายในโรงเรียน และเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน

2.2 ตัวแปรภายใน (endogenous variable) มีตัวแปร 1 ตัวแปรได้แก่ ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง

ผู้วิจัยกำหนดให้ตัวแปรภายนอก และปัจจัยทุกตัวมีอิทธิพลต่อตัวแปรภายใน

3. ให้เหตุผลความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ในขั้นนี้ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยที่มีความสัมพันธ์กับตัวแปรภายนอกและตัวแปรภายในดังนี้

3.1 การศึกษาภาวะผู้นำกับตัวแปรความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงจากงานวิจัยของ Leithwood *et al.* (1993), Yu (2000), Yu, Leithwood and Jantzi (2002), Geijsel *et al.* (2003), John and Peter (2004)

3.2 การศึกษาตัวแปรการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงกับตัวแปรเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนจากงานวิจัยของ Kim (2004), Jasmin and Dimitrois (2009)

3.3 การศึกษาตัวแปรเงื่อนไขภายในโรงเรียนมีความสัมพันธ์กับตัวแปรความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงจากงานวิจัยของ Leithwood *et al.* (1993), Yu (2000), Yu, Leithwood and Jantzi (2002)

4. ข้อสันนิษฐานทางทฤษฎี ในขั้นนี้มีการสันนิษฐานในการวิจัยดังนี้

4.1 การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดของ Hall and George (1999) แบ่งออกเป็นสามกลุ่ม หกมิติ สามารถเกิดขึ้นได้ในบริบทของประเทศไทย

4.2 การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงมีความสัมพันธ์กับเงื่อนไขภายในโรงเรียน เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน และความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง

4.3 ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงได้รับอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมจากการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

4.4 ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงได้รับอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมจากเงื่อนไขภายในโรงเรียน

4.5 ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงได้รับอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมจากเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน

## ประชากรและการเลือกตัวอย่าง

### ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้เป็นครู มัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ผ่านการประเมินคุณภาพการศึกษาเป็นสถานศึกษาประเภทที่หนึ่ง (รอบแรก) ปีการศึกษา 2550 มีจำนวน 461 โรงเรียน และครู จำนวน 39,970 คน ดังรายละเอียดของประชากรปรากฏดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 จำนวนโรงเรียน ผู้บริหารสถานศึกษา และครูมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ผ่านการประเมินคุณภาพการศึกษาเป็นสถานศึกษาประเภทที่หนึ่ง (รอบแรก) ปีการศึกษา 2550

เขตตรวจราชการ	เขตพื้นที่การศึกษา	โรงเรียน (โรง)	ครู (คน)
1. เขตตรวจราชการ กระทรวงศึกษาธิการ ส่วนกลาง	กรุงเทพมหานครเขต 1	17	2,100
	กรุงเทพมหานครเขต 2	17	2,300
	กรุงเทพมหานครเขต 3	9	973
2. เขตตรวจราชการ กระทรวงศึกษาธิการ เขต 1	เชียงราย เขต 1	5	285
	เชียงราย เขต 2	3	146
	เชียงราย เขต 3	3	212
	เชียงราย เขต 4	1	64
	เชียงใหม่ เขต 1	5	363
	เชียงใหม่ เขต 2	2	171
	เชียงใหม่ เขต 3	1	44
	เชียงใหม่ เขต 4	3	214
	เชียงใหม่ เขต 5	1	69
	น่าน เขต 1	5	350

ตารางที่ 1 (ต่อ)

เขตตรวจราชการ	เขตพื้นที่การศึกษา	โรงเรียน (โรง)	ครู (คน)
	น่าน เขต 2	3	198
	พะเยา เขต 1	2	154
	พะเยา เขต 2	2	107
	แพร่ เขต 1	2	214
	แพร่ เขต 2	1	43
	แม่ฮ่องสอน เขต 1	1	31
	แม่ฮ่องสอน เขต 2	1	58
	ลำปาง เขต 1	3	466
	ลำปาง เขต 2	2	61
	ลำปาง เขต 3	1	75
	ลำพูน เขต 1	2	286
	ลำพูน เขต 2	1	45
3. เขตตรวจราชการ	ตาก เขต 1	3	228
กระทรวงศึกษาธิการ เขต 2	ตาก เขต 2	2	107
	พิษณุโลก เขต 1	3	325
	พิษณุโลก เขต 2	1	44
	พิษณุโลก เขต 3	1	47
	เพชรบูรณ์ เขต 1	2	53
	เพชรบูรณ์ เขต 2	1	44
	เพชรบูรณ์ เขต 3	2	112
	สุโขทัย เขต 1	1	50
	สุโขทัย เขต 2	1	111
	อุตรดิตถ์ เขต 1	3	369
	อุตรดิตถ์ เขต 2	1	29

## ตารางที่ 1 (ต่อ)

เขตตรวจราชการ	เขตพื้นที่การศึกษา	โรงเรียน (โรง)	ครู (คน)
4. เขตตรวจราชการ กระทรวงศึกษาธิการ เขต 3	กำแพงเพชร เขต 1	3	278
	กำแพงเพชร เขต 2	1	52
	นครสวรรค์ เขต 1	4	470
	นครสวรรค์ เขต 2	2	108
	นครสวรรค์ เขต 3	1	105
	พิจิตร เขต 1	1	43
	พิจิตร เขต 2	1	9
	อุทัยธานี	1	82
5. เขตตรวจราชการ กระทรวงศึกษาธิการ เขต 4	นนทบุรี เขต 1	4	443
	นนทบุรี เขต 2	3	343
	ปทุมธานี เขต 1	7	563
	ปทุมธานี เขต 2	4	311
	พระนครศรีอยุธยาเขต 1	2	129
	พระนครศรีอยุธยาเขต 2	3	212
	อ่างทอง	3	297
6. เขตตรวจราชการ กระทรวงศึกษาธิการ เขต 5	ชัยนาท	1	33
	ลพบุรี เขต 1	4	316
	ลพบุรี เขต 2	2	141
	สระบุรี เขต 1	1	103
	สระบุรี เขต 2	2	219
	สิงห์บุรี	2	220
	ชัยนาท	1	33
7. เขตตรวจราชการ กระทรวงศึกษาธิการ เขต 6	กาญจนบุรี เขต 1	3	129
	กาญจนบุรี เขต 2	3	206
	กาญจนบุรี เขต 3	2	67
	นครปฐม เขต 1	4	399

## ตารางที่ 1 (ต่อ)

เขตตรวจราชการ	เขตพื้นที่การศึกษา	โรงเรียน (โรง)	ครู (คน)
	นครปฐม เขต 2	5	283
	ราชบุรี เขต 1	3	333
	ราชบุรี เขต 2	3	306
	สุพรรณบุรี เขต 1	2	171
	สุพรรณบุรี เขต 2	1	76
	สุพรรณบุรี เขต 3	2	141
8. เขตตรวจราชการ	ประจวบคีรีขันธ์ เขต 2	2	68
กระทรวงศึกษาธิการ เขต 7	เพชรบุรี เขต 1	3	362
	เพชรบุรี เขต 2	3	121
	สมุทรสงคราม	2	174
	สมุทรสาคร	5	413
	ฉะเชิงเทรา เขต 1	4	449
	ประจวบคีรีขันธ์ เขต 2	2	68
	เพชรบุรี เขต 1	3	362
	เพชรบุรี เขต 2	3	121
	สมุทรสงคราม	2	174
	สมุทรสาคร	5	413
9. เขตตรวจราชการ	ฉะเชิงเทรา เขต 2	1	108
กระทรวงศึกษาธิการ เขต 8	นครนายก	1	85
	ปราจีนบุรี	3	282
	สมุทรปราการ เขต 1	5	505
	สมุทรปราการ เขต 2	2	190
	สระแก้ว เขต 1	1	31
	สระแก้ว เขต 1	1	24
	จันทบุรี เขต 1	3	304

## ตารางที่ 1 (ต่อ)

เขตตรวจราชการ	เขตพื้นที่การศึกษา	โรงเรียน (โรง)	ครู (คน)
10. เขตตรวจราชการ กระทรวงศึกษาธิการ เขต 9	ชลบุรี เขต 1	5	525
	ชลบุรี เขต 2	2	151
	ชลบุรี เขต 3	3	270
	ตราด	2	132
	ระยอง เขต 1	6	445
	ระยอง เขต 2	3	199
	11. เขตตรวจราชการ กระทรวงศึกษาธิการ เขต 10	หนองคาย เขต 1	3
หนองคาย เขต 2		2	85
หนองคาย เขต 3		2	86
หนองบัวลำภู เขต 1		2	184
หนองบัวลำภู เขต 2		1	38
เลย เขต 2		1	106
เลย เขต 1		3	203
อุดรธานี เขต 1		6	912
อุดรธานี เขต 2		2	147
อุดรธานี เขต 3		2	166
อุดรธานี เขต 4		3	147
12. เขตตรวจราชการ กระทรวงศึกษาธิการ เขต 11	กาฬสินธุ์ เขต 1	3	365
	กาฬสินธุ์ เขต 2	1	78
	กาฬสินธุ์ เขต 3	2	194
	นครพนม เขต 1	4	291
	นครพนม เขต 2	1	32
	มุกดาหาร	3	205
	สกลนคร เขต 1	2	310
	สกลนคร เขต 2	3	217
	สกลนคร เขต 3	3	160

## ตารางที่ 1 (ต่อ)

เขตตรวจราชการ	เขตพื้นที่การศึกษา	โรงเรียน (โรง)	ครู (คน)
13. เขตตรวจราชการ กระทรวงศึกษาธิการ เขต 12	ขอนแก่น เขต 1	5	837
	ขอนแก่น เขต 2	2	93
	ขอนแก่น เขต 3	1	49
	ขอนแก่น เขต 4	3	164
	ขอนแก่น เขต 5	1	145
	มหาสารคาม เขต 1	4	561
	มหาสารคาม เขต 2	3	274
	ร้อยเอ็ด เขต 1	6	692
	ร้อยเอ็ด เขต 2	2	160
	ร้อยเอ็ด เขต 3	3	253
	14. เขตตรวจราชการ กระทรวงศึกษาธิการ เขต 13	ชัยภูมิ เขต 1	3
ชัยภูมิ เขต 2		2	128
ชัยภูมิ เขต 3		2	110
นครราชสีมา เขต 1		1	208
นครราชสีมา เขต 2		1	61
นครราชสีมา เขต 3		1	17
นครราชสีมา เขต 4		2	146
นครราชสีมา เขต 5		2	107
นครราชสีมา เขต 6		1	44
นครราชสีมา เขต 7		2	208
บุรีรัมย์ เขต 1		3	278
บุรีรัมย์ เขต 2		1	125
บุรีรัมย์ เขต 3		2	185
บุรีรัมย์ เขต 4		2	44
สุรินทร์ เขต 1		6	546
สุรินทร์ เขต 2		1	25
สุรินทร์ เขต 3		2	93

## ตารางที่ 1 (ต่อ)

เขตตรวจราชการ	เขตพื้นที่การศึกษา	โรงเรียน (โรง)	ครู (คน)
15. เขตตรวจราชการ กระทรวงศึกษาธิการ เขต 14	ยโสธร เขต 1	4	253
	ยโสธร เขต 2	2	130
	ศรีสะเกษ เขต 1	6	484
	ศรีสะเกษ เขต 2	2	134
	ศรีสะเกษ เขต 3	2	145
	ศรีสะเกษ เขต 4	2	142
	อำนาจเจริญ	3	220
	อุบลราชธานี เขต 1	3	218
	อุบลราชธานี เขต 2	1	49
	อุบลราชธานี เขต 3	2	91
	อุบลราชธานี เขต 4	1	75
	อุบลราชธานี เขต 5	2	185
16. เขตตรวจราชการ กระทรวงศึกษาธิการ เขต 15	ชุมพร เขต 1	1	109
	ชุมพร เขต 2	3	203
	ระนอง	3	159
	สุราษฎร์ธานี เขต 1	3	350
	สุราษฎร์ธานี เขต 2	2	113
	สุราษฎร์ธานี เขต 3	2	121
17. เขตตรวจราชการ กระทรวงศึกษาธิการ เขต 16	ตรัง เขต 1	4	355
	ตรัง เขต 2	2	150
	นครศรีธรรมราช เขต 1	6	654
	นครศรีธรรมราช เขต 2	4	355
	นครศรีธรรมราช เขต 3	3	203
	นครศรีธรรมราช เขต 4	2	225
	พัทลุง	3	406

## ตารางที่ 1 (ต่อ)

เขตตรวจราชการ	เขตพื้นที่การศึกษา	โรงเรียน (โรง)	ครู (คน)
18. เขตตรวจราชการ กระทรวงศึกษาธิการ เขต 17	กระบี่	5	385
	พังงา	3	174
	ภูเก็ต	3	288
19. เขตตรวจราชการ กระทรวงศึกษาธิการ เขต 18	ปัตตานี เขต 1	2	240
	ปัตตานี เขต 2	1	68
	ยะลา เขต 1	1	130
	ยะลา เขต 3	1	57
20. เขตตรวจราชการ กระทรวงศึกษาธิการ เขต 19	สงขลา เขต 1	3	496
	สงขลา เขต 2	3	411
	สงขลา เขต 3	1	85
	สตูล	3	163
<b>รวม</b>		<b>461</b>	<b>39,970</b>

## ตัวอย่าง

ตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่าง ดังนี้

1. การกำหนดขนาดตัวอย่าง ใช้สูตรของ Krejcie and Morgan (1970 อ้างถึงใน บุญชม ศรีสะอาด, 2538:187) ได้ขนาดของตัวอย่าง คือ 380 คน และผู้วิจัยต้องการทราบว่าผู้บริหารโรงเรียนใช้การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงแบบใดในแต่ละโรงเรียน เพื่อนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ในระดับโรงเรียน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างเป็น 740 คน

2. สุ่มตัวอย่างแบบโควตา (Quota Sampling) โดยใช้การสุ่มแบ่งออกเป็นในระดับจังหวัด ได้ 74 จังหวัด

3. สุ่มตัวอย่างแบบง่าย (simple random sampling) โดยใช้วิธีการจับสลากรายชื่อโรงเรียนตามเขตพื้นที่การศึกษาในแต่ละจังหวัดๆ ละ 1 โรงเรียน ได้โรงเรียนที่เป็นตัวอย่างทั้งสิ้น จำนวน 74 โรงเรียน และส่งแบบสอบถามครู โรงเรียนละ 10 ฉบับ รวมผู้ตอบแบบสอบถามทั้งหมด จำนวน 740 คน ดังตารางที่ 2

**ตารางที่ 2** จำนวนโรงเรียน และครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ผ่านการประเมินคุณภาพการศึกษาเป็นสถานศึกษาประเภทที่หนึ่ง (รอบแรก) ปีการศึกษา 2550 แบ่งตามเขตพื้นที่การศึกษา

ลำดับ ที่	เขตตรวจ ราชการ	เขตพื้นที่การศึกษา	โรงเรียน	ครู (คน)
1	ส่วนกลาง	กรุงเทพมหานคร เขต 1	สตรีวิทยา	10
2	1	เชียงราย เขต 2	แม่ลาววิทยาคม	10
3	1	เชียงใหม่ เขต 3	เชียงดาววิทยาคม	10
4	1	น่าน เขต 1	สตรีศรีน่าน	10
5	1	พะเยา เขต 1	พะเยาพิทยาคม	10
6	1	แพร่ เขต 1	พิริยาลัย	10
7	1	แม่ฮ่องสอน เขต 1	ปายวิทยาคาร	10
8	1	ลำปาง เขต 1	เขลางค์นคร	10
9	1	ลำพูน เขต 2	เวียงเจดีย์วิทยา	10
10	2	ตาก เขต 1	ผดุงปัญญา	10
11	2	พิษณุโลก เขต 1	เฉลิมขวัญสตรี	10
12	2	เพชรบูรณ์ เขต 2	ผาเมืองวิทยาคม	10
13	2	สุโขทัย เขต 1	คีรีมาสพิทยาคม	10
14	2	อุตรดิตถ์ เขต 1	อุตรดิตถ์ครุณี	10
15	3	กำแพงเพชร เขต 1	กำแพงเพชรพิทยาคม	10
16	3	นครสวรรค์ เขต 2	ลาดยาววิทยาคม	10
17	3	พิจิตร เขต 1	พิจิตรปัญญานุกูล	10
18	3	อุทัยธานี	อุทัยธานี	10
19	4	นนทบุรี เขต 1	สตรีนนทบุรี	10

## ตารางที่ 2 (ต่อ)

ลำดับ ที่	เขตตรวจ ราชการ	เขตพื้นที่การศึกษา	โรงเรียน	ครู (คน)
20	4	ปทุมธานี เขต 1	ปทุมวิไล	10
21	4	พระนครศรีอยุธยาเขต 2	เชียงรากน้อย	10
22	4	อ่างทอง	สตรีอ่างทอง	10
23	5	ชัยนาท	อนุบาลสรรคบุรี	10
24	5	ลพบุรี เขต 2	ชัยบาดาลวิทยา	10
25	5	สระบุรี เขต 2	แก่งคอย	10
26	5	สิงห์บุรี	สิงห์บุรี	10
27	6	กาญจนบุรี เขต 1	เทพมงคลรังษี	10
28	6	นครปฐม เขต 1	พระปฐมวิทยาลัย	10
29	6	ราชบุรี เขต 1	เบญจมราฐทิศ ราชบุรี	10
30	6	สุพรรณบุรี เขต 1	บางปลาแม่ “สูงสูมารผดุงวิทย์”	10
31	7	ประจวบคีรีขันธ์ เขต 2	กุยบุรีวิทยา	10
32	7	เพชรบุรี เขต 2	หนองหุมแสงวิทยา	10
33	7	สมุทรสงคราม	อัมพวันวิทยาลัย	10
34	7	สมุทรสาคร	สมุทรสาครวิทยาลัย	10
35	8	ฉะเชิงเทรา เขต 1	เบญจมราชรังสฤษฎ์	10
36	8	ปราจีนบุรี	กบินทร์วิทยา	10
37	8	สมุทรปราการ เขต 1	สตรีสมุทรปราการ	10
38	8	สระแก้ว เขต 1	ท่าเกษมพิทยา	10
39	9	จันทบุรี เขต 1	ศรียานุสรณ์	10
40	9	ชลบุรี เขต 2	พนัสพิทยาคาร	10
41	9	ตราด	สตรีประเสริฐศิลป์	10
42	9	ระยอง เขต 2	แก่ง “วิทย์สถาวร”	10
43	10	หนองคาย เขต 1	ปทุมเทพวิทยาคาร	10
44	10	หนองบัวลำภู เขต 1	หนองบัวพิทยาคาร	10
45	10	เลย เขต 1	จุฬารักษ์ราชวิทยาลัย เลย	10

## ตารางที่ 2 (ต่อ)

ลำดับ ที่	เขตตรวจ ราชการ	เขตพื้นที่การศึกษา	โรงเรียน	ครู (คน)
46	10	อุดรธานี เขต 2	กุมภวาปี	10
47	11	กาฬสินธุ์ เขต 3	สมเด็จพระพิทยาคม	10
48	11	นครพนม เขต 1	นครพนมวิทยาคม	10
49	11	มุกดาหาร	มุกดาลัย	10
50	11	สกลนคร เขต 1	สกลราชวิทยานุกูล	10
51	12	ขอนแก่น เขต 4	น้ำพองศึกษา	10
52	12	มหาสารคาม เขต 2	วาปีปทุม	10
53	12	ร้อยเอ็ด เขต 3	โพนทองพัฒนาวิทยา	10
54	13	ชัยภูมิ เขต 3	จัตุรัสวิทยาการ	10
55	13	นครราชสีมา เขต 7	พิมายวิทยา	10
56	13	บุรีรัมย์ เขต 3	นางรอง	10
57	13	สุรินทร์ เขต 1	สิรินธร	10
58	14	ยโสธร เขต 1	ยโสธรพิทยาคม	10
59	14	ศรีสะเกษ เขต 4	กันทรลักษ์วิทยา	10
60	14	อำนาจเจริญ	หัวตะพานวิทยาคม	10
61	14	อุบลราชธานี เขต 4	วารินชำราบ	10
62	15	ชุมพร เขต 2	ละแมวิทยา	10
63	15	ระนอง	สตรีระนอง	10
64	15	สุราษฎร์ธานี เขต 3	นาสาร	10
65	16	ตรัง เขต 2	ห้วยยอด	10
66	16	นครศรีธรรมราช เขต 1	เบญจมาชุกติศ	10
67	16	พัทลุง	ควนขนุน	10
68	17	กระบี่	กาญจนาภิเษกวิทยาลัย กระบี่	10
69	17	พังงา	ท้ายเหมืองวิทยา	10
70	17	ภูเก็ต	ภูเก็ตวิทยาลัย	10

## ตารางที่ 2 (ต่อ)

ลำดับ ที่	เขตตรวจ ราชการ	เขตพื้นที่การศึกษา	โรงเรียน	ครู (คน)
71	18	ปัตตานี เขต 1	เดชะปัตตานานุกุล	10
72	18	ยะลา เขต 1	คณะราษฎรบำรุงจังหวัดยะลา	10
73	19	สงขลา เขต 2	หาดใหญ่วิทยาลัย	10
74	19	สตูล	จุฬารักษ์ราชวิทยาลัย สตูล	10
<b>รวม</b>				<b>740</b>

### การสร้างเครื่องมือและกำหนดคุณภาพของเครื่องมือ

แบบสอบถามที่ผู้วิจัยได้พัฒนาและปรับปรุงขึ้นเพื่อใช้เป็นเครื่องมือวิจัย เรื่อง ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีรายละเอียดในการสร้างเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาข้อมูลพื้นฐาน หลักการ แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา เงื่อนไขภายในโรงเรียน เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลง และความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงจากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
2. จัดทำนิยามเชิงปฏิบัติการ ระบุตัวบ่งชี้ และพฤติกรรมบ่งชี้ของตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวที่ใช้ในการวิจัย และนำพฤติกรรมบ่งชี้ไปสร้างเป็นข้อคำถามในแบบสอบถามซึ่งเป็นเครื่องมือวิจัย
3. กำหนดคุณสมบัติของผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อการตรวจสอบตัวแปร นิยามเชิงปฏิบัติการ ตัวบ่งชี้ และพฤติกรรมบ่งชี้ของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นคณาจารย์สอนทางด้านการบริหารการศึกษา ทางด้านเทคโนโลยีทางการศึกษา และผู้บริหารการศึกษา ระดับสูงของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และผู้บริหารในโรงเรียนมัธยมศึกษาที่มีประสบการณ์ด้านการบริหารการศึกษา

4. ขอความอนุเคราะห์จากผู้ทรงคุณวุฒิทำการตรวจสอบตัวแปร นิยามเชิงปฏิบัติการ ตัวบ่งชี้และพฤติกรรมบ่งชี้ของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย จำนวนหกคน โดยได้นำรายละเอียดของตัวแปร นิยามเชิงปฏิบัติการ ตัวบ่งชี้ และพฤติกรรมบ่งชี้ของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย พร้อมทั้งเครื่องมือวิจัย ซึ่งสร้างจากพฤติกรรมบ่งชี้ส่งให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบ และให้ข้อเสนอแนะ

5. ปรับปรุงตัวแปร นิยามเชิงปฏิบัติการ ตัวบ่งชี้ และพฤติกรรมบ่งชี้ของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

6. ทดลองใช้เครื่องมือการวิจัยทั้งฉบับกับตัวอย่างครูในระดับมัธยมศึกษา จำนวน 64 คน เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (reliability) โดยการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของ Cronbach (Cronbach's alpha coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับเท่ากับ 0.919

7. ผู้วิจัยได้นำผลการปรับปรุงพัฒนาตัวแปร นิยามเชิงปฏิบัติการ ตัวบ่งชี้ และพฤติกรรมบ่งชี้ของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยจากคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญแล้ว จึงสร้างเป็นแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์สำหรับใช้เป็นเครื่องมือการวิจัยเพื่อนำไปเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย โดยใช้การตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา และความตรงตามโครงสร้าง

#### ลักษณะของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยได้พัฒนาและปรับปรุงขึ้นเพื่อใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการวิจัย เรื่อง ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 1 ชุด แบ่งออกเป็น 5 ตอน ได้แก่

**ตอนที่ 1** ข้อมูลเกี่ยวกับผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศ อายุ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์ในการทำงาน ภาระงาน และข้อมูลเกี่ยวกับผู้อำนวยการ โรงเรียน มีจำนวน 6 ข้อ

**ตอนที่ 2** แบบสอบถามการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (Change Facilitator Style Questionnaire; CFSQ ของ Hall and George (1988), Vandenberghe (1988) ผู้วิจัยขออนุญาตใช้แบบสอบถามฉบับแปลเป็นภาษาไทยจาก สนธยา เซ็นนันท์ (2002) แบบสอบถามฉบับนี้ผ่าน

การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา และความถูกต้องในการแปลจาก วิทยาลัยการจัดการ มหาวิทยาลัยมหิดล มีจำนวน 30 ข้อ โดยวัดตัวแปรประกอบด้วยหกตัวแปร ได้แก่ 1) มิติไม่เป็นทางการ (social/informal) จำนวน 5 ข้อ 2) มิติเป็นทางการ (formal/meaningful) จำนวน 5 ข้อ 3) มิติการไว้วางใจผู้อื่น (trust in others) จำนวน 5 ข้อ 4) มิติประสิทธิภาพทางการบริหาร (administrative efficiency) จำนวน 5 ข้อ 5) มิติวันต่อวัน (day-to-day) 6) มิติวิสัยทัศน์และการวางแผน (vision and planning) จำนวน 5 ข้อ เป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scales) 6 ระดับ ตามมาตรวัดของ Likert โดยกำหนดค่าคะแนน ดังนี้

ข้อคำถามนั้นไม่เป็นความจริง	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 1 คะแนน
ข้อคำถามนั้นเป็นจริงน้อยมาก	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 2 คะแนน
ข้อคำถามนั้นเป็นจริงนานๆครั้ง	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 3 คะแนน
ข้อคำถามนั้นเป็นจริงบางครั้ง	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 4 คะแนน
ข้อคำถามนั้นเป็นจริงบ่อยครั้ง	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 5 คะแนน
ข้อคำถามนั้นเป็นจริงเสมอ/มากที่สุด	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 6 คะแนน

จากการศึกษาการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำเสนอวิธีการแปลผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสอบถามเกี่ยวกับการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร โดยใช้วิธีการที่พัฒนาโดย Hall and George (1988), Vandenberghe (1988) มีดังนี้

1. นำผลที่ได้จากการตอบแบบสอบถามใส่ในตารางด้านล่าง
2. นำคะแนนที่ได้ในแต่ละข้อของแต่ละมาตรวัดมาบวกกัน
3. แล้วนำผลรวมของแต่ละมาตรวัดมาคูณกับจำนวนที่ได้กำหนดไว้ในแต่ละมาตรวัด เช่น มาตรวัด 1 คูณด้วย-10
4. นำผลคูณที่ได้ในมาตรวัดที่ 1-6 มาบวกกัน
5. นำผลบวกที่ได้ในมาตรวัดที่ 1-6 มาหารด้วย 100

6. ถ้าค่าคะแนนที่ได้น้อยกว่า -1.50 จะเรียกผู้บริหารว่าใช้วิธีแบบผู้ตอบสนอง (responder) ถ้าค่าคะแนนอยู่ระหว่าง -1.50 ถึง +1.50 จะเรียกผู้บริหารว่าใช้วิธีแบบผู้จัดการ (manager) และถ้าคะแนนมากกว่า 1.50 จะเรียกผู้บริหารว่าใช้วิธีแบบผู้ริเริ่ม (initiator)

**ตารางที่ 3** จำนวนมาตรวัดในกลุ่มและมิติของแบบสอบถามการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร

กลุ่มเน้นคน		กลุ่มประสิทธิภาพองค์กร		กลุ่มความรู้ในเชิงลึก ยุทธศาสตร์	
มิติสังคม แบบไม่เป็น ทางการ	มิติสังคม แบบเป็น ทางการ	มิติการไว้วางใจ ผู้อื่น	มิติประสิทธิภาพ ทางการบริหาร	มิติวันต่อวัน	มิติวิสัยทัศน์ และการวางแผน
มาตรวัด 1	มาตรวัด 2	มาตรวัด 3	มาตรวัด 4	มาตรวัด 5	มาตรวัด 6
1__	4__	5__	3__	10__	2__
11__	6__	7__	8__	13__	9__
19__	12__	16__	14__	21__	18__
24__	15__	25__	17__	23__	20__
26__	29__	27__	22__	28__	30__

นำผลรวมในแต่ละมาตรวัดคูณด้วยจำนวน ดังนี้

มาตรวัดที่ 1 คูณด้วย -10 มาตรวัดที่ 2 คูณด้วย 8 มาตรวัดที่ 3 คูณด้วย -13 มาตรวัดที่ 4 คูณด้วย 8 มาตรวัดที่ 5 คูณด้วย -20 มาตรวัดที่ 6 คูณด้วย 9 แล้วนำผลบวกของ มาตรวัดที่ 1-6 หารด้วย 100

ในการจัดแบ่งการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง เป็นการนำข้อคำถามจำนวนห้าข้อ ในแต่ละมาตรวัดมารวมกันเพื่อให้ได้มาตรวัดจำนวนคะแนน มาตรวัด 1 ถึง มาตรวัด 6 และจัดแบ่งตามสูตร (CLF) เป็นการใช้ในการจัดรูปแบบการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ดังนี้

$$CLF = (-10 \times S1 + 8 \times S2 - 13 \times S3 + 8 \times S4 - 20 \times S5 + 9 \times S6) / 100$$

ผู้บริหารกับค่า CLF ที่ต่ำกว่า -1.50 จัดแบ่งประเภทเป็นผู้ตอบสนอง ผู้บริหารกับค่า CLF ที่มากกว่า -1.50 ถึง + 1.50 จัดแบ่งประเภทเป็นผู้จัดการและผู้บริหารกับค่า CLF ที่มากกว่า +1.50 จัดแบ่งประเภทเป็นผู้ริเริ่ม

การอธิบายความหมายแบบสอบถามการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงนั้น ได้มีการทดสอบผลบวกของค่าคะแนนในแบบสอบถามที่ตอบกลับมา ซึ่งไม่ได้เกิดขึ้นบ่อยครั้งนักที่สามารถจะใช้ประโยชน์ได้อย่างเต็มที่จากค่าความสัมพันธ์ของการบวกกันนั้น ในการนำมาเปรียบเทียบกับคำตอบกลับมาจากแบบอื่นๆ ดังนั้น เมื่อการคิดมาตรวัดคะแนนจากแต่ละแถวไปเป็นเปอร์เซ็นต์จะมีความหมายมาจากการเริ่มต้นมาจากกลุ่มเดิม เปอร์เซ็นต์คะแนนที่ได้จาก 6 มาตรวัด เป็นฐานให้เกิดการจัดกลุ่มกราฟแท่งหรือโครงร่างของแบบสอบถามการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ซึ่งข้อคำถามในแต่ละมาตรวัดนั้นจะไม่เรียงตามลำดับตัวเลขแต่จะจัดกลุ่มตามความสำคัญของข้อคำถาม ดังนี้

มาตรวัดที่ 1 เป็นการออกแบบการวัดแบบไม่เป็นทางการ ธรรมชาติในมิติการเน้นคนของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วยข้อที่ 1-5 ข้อคำถามในมาตรวัดนี้เป็นดังนี้

- ข้อที่ 1 มีความเป็นมิตรเมื่อพูดคุยด้วย
- ข้อที่ 11 ให้ความสำคัญต่อความรู้สึกและการรับรู้ของผู้อื่นเป็นอันดับแรก
- ข้อที่ 19 ได้รับการยอมรับจากครูเป็นสิ่งที่สำคัญยิ่งต่อผู้อำนวย
- ข้อที่ 24 ใส่ใจต่อความรู้สึกของครูเป็นเบื้องแรก
- ข้อที่ 26 สนทนาปราศรัยกับครู

ในมิตินี้ข้อคำถามแต่ละข้อมีการตั้งคำถามเพื่อจัดระดับคะแนนของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเป็นสังคมแบบไม่เป็นทางการ ในการติดต่อสื่อสารและการตอบสนองจากครู การประเมินค่าคะแนนที่มีระดับสูงในมาตรวัดนี้เป็นการวัดความเป็นมิตร การมีปฏิสัมพันธ์ในสังคม มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.44

มาตรวัดที่ 2 เป็นการออกแบบการวัดธรรมชาติความเป็นทางการในมิติการตระหนักในบุคคลของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงประกอบด้วยข้อที่ 6-10 ข้อคำถามในมาตรวัดนี้เป็นดังนี้

- ข้อที่ 4 อภิปรายปัญหาของโรงเรียนในเชิงสร้างสรรค์
- ข้อที่ 6 ร่วมแสดงความคิดเห็นในการปรับปรุงการเรียนการสอน
- ข้อที่ 12 สอบถามถึงสิ่งที่ครูปฏิบัติในห้องเรียน
- ข้อที่ 15 ให้การสนับสนุนครูในยามที่ต้องการ
- ข้อที่ 29 เป็นผู้นำเมื่อมีปัญหาที่จะต้องได้รับการแก้ไข

ในมิตินี้ข้อคำถามแต่ละข้อมีการตั้งคำถามเพื่อจัดระดับคะแนนของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่เป็นแบบทางการ การกำหนดทิศทางในการทำงาน และการสนับสนุนกิจกรรมกับนวัตกรรมในการติดต่อสื่อสาร การประเมินค่าคะแนนที่มีระดับสูงในมาตรวัดนี้สะท้อนให้เห็นถึงงานและผลงานทำให้สอดคล้องกับปฏิสัมพันธ์ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .04

มาตรวัดที่ 3 เป็นการออกแบบการวัดในด้านการไว้วางใจผู้อื่นในมิติประสิทธิภาพองค์การของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วยข้อที่ 11-15 ข้อคำถามในมาตรวัดนี้เป็นดังนี้

- ข้อที่ 5 บางครั้งดูเหมือนขาดความเป็นระเบียบและการเตรียมการที่ดี
- ข้อที่ 7 นำแผนและแนวทางปฏิบัติเสนอในนาที่สุดท้าย
- ข้อที่ 16 การจัดสรรทรัพยากรไม่เป็นระบบ
- ข้อที่ 25 ศึกษาประเด็นต่างๆ อย่างไม่เป็นระบบ
- ข้อที่ 27 ผัดผ่อนการตัดสินใจไปจนนาที่สุดท้ายที่เป็นไปได้

การประเมินค่าคะแนนที่มีระดับสูงในมาตรวัดนี้เป็นการวัดรูปแบบการมีปฏิริยาตอบกลับการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงแบบปล่อยปละละเลยคนอื่นๆ รวมทั้งการตัดสินใจในการจัดสรรทรัพยากร โครงสร้างองค์กรและการตัดสินใจ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .12

มาตรวัดที่ 4 เป็นการออกแบบการวัดด้านประสิทธิภาพทางการบริหารในมิติประสิทธิภาพองค์การของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงประกอบด้วยข้อที่ 16-20 ข้อคำถามในมาตรวัดนี้เป็นดังนี้

- ข้อที่ 3 ชี้แจงกฎและแนวทางปฏิบัติอย่างชัดเจน

- ข้อที่ 8 แฉงให้ทุกคนทราบเกี่ยวกับขั้นตอนการปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอ
- ข้อที่ 14 ให้ความสำคัญกับการบริหาร โรงเรียนให้ราบรื่นและมีประสิทธิผลเป็นอันดับแรก
- ข้อที่ 17 ให้แนวทางปฏิบัติเพื่อการดำเนินการของ โรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ
- ข้อที่ 22 มีทักษะในการจัดการทรัพยากรและกำหนดการ

การประเมินค่าคะแนนที่มีระดับสูงในมาตรวัดนี้สะท้อนให้เห็นรูปแบบการควบคุม สถานการณ์โครงสร้างและการทำงาน มีความเข้าใจที่ดีต่อกระบวนการทำงานและกฎระเบียบ มีความสามารถจัดการกับปัญหาได้อย่างง่ายดาย มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .31

มาตรวัดที่ 5 เป็นการออกแบบการวัดวิธีการวันต่อวันในมิติความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ ของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงประกอบด้วยข้อที่ 21-25 ข้อคำถามในมาตรวัดนี้ เป็นดังนี้

- ข้อที่ 10 เสนอทางแก้ปัญหาอย่างหละหลวมไม่ชัดเจน
- ข้อที่ 13 มีความคิดในการปรับปรุงงานอย่างเป็นรูปธรรมน้อยมาก
- ข้อที่ 21 มีความรู้เพียงเล็กน้อยเกี่ยวกับโครงการและนวัตกรรม
- ข้อที่ 23 ไม่มีภาพที่ชัดเจนเกี่ยวกับอนาคตของโรงเรียน
- ข้อที่ 28 ให้ความสนใจกับเรื่องที่มีความสำคัญอย่างจำกัด

การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงกับการประเมินค่าคะแนนที่มีระดับสูงใน มาตรวัดนี้เป็นการตระหนักถึงการขาดวิสัยทัศน์ ในมิติวันต่อวัน ได้อ้างถึงการให้ความสำคัญในช่วงระยะเวลาสั้นๆ ในการทำความเข้าใจการตัดสินใจ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .05

มาตรวัดที่ 6 เป็นการออกแบบการวัดในด้านวิสัยทัศน์และการวางแผนของมิติความรู้สึก ในเชิงยุทธศาสตร์ของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงประกอบด้วยข้อที่ 26-30 ข้อ คำถามในมาตรวัดนี้เป็นดังนี้

- ข้อที่ 2 มีความรู้มากเกี่ยวกับหลักสูตรและการสอน
- ข้อที่ 9 มีความเกี่ยวข้องอย่างสูงกับสิ่งที่เกิดขึ้นกับครูและนักเรียน
- ข้อที่ 18 ใช้แหล่งข้อมูลที่หลากหลายในการเรียนรู้เกี่ยวกับโครงการใหม่ๆ หรือนวัตกรรม

ข้อที่ 20 เห็นความสัมพันธ์ระหว่างภารกิจประจำวันกับการมุ่งหน้าไปสู่เป้าหมายระยะยาว  
ข้อที่ 30 มีภาพที่ชัดเจนว่าโรงเรียนกำลังจะก้าวไปสู่ทิศทางใด

การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ได้รับการประเมินค่าคะแนนที่มีระดับสูง  
ในมาตรวัดนี้เป็นการรับรู้ว่าเป็นผู้เฉลียวฉลาด มีความจริงใจ และเป็นผู้มีความรู้ มีการวางแผน  
ในระยะยาวและจะเชื่อมต่อกับสิ่งเหล่านี้กับการทำงานในแต่ละวัน มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .81

ผู้วิจัยทำแบบสอบถามชุดนี้ เพื่อทดลองวิเคราะห์และแปลความหมายข้อมูลที่ได้จาก  
การสำรวจใช้เปรียบเทียบกับงานวิจัยอื่นที่เคยใช้แบบสอบถามชุดนี้ โดยวัดการเป็นผู้เอื้ออำนวย  
ให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจากตัวอย่าง จำนวน 64 คน ซึ่งเป็นครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน  
จากผลการศึกษารูปตามลำดับดังนี้

ตารางที่ 4 เมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างมิติการวัดการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

มาตรวัด	2	3	4	5	6
1	0.521	0.160	0.483**	0.382**	0.178
2		0.110	0.457**	0.171	0.335**
3			0.418**	-0.461	0.620**
4				0.114	0.492**
5					-0.400**
6					

\*\* p < .01

จากตารางที่ 4 พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างมิติการวัดการเป็นผู้เอื้ออำนวย  
ให้เกิดการเปลี่ยนแปลง หกมิติ มีค่าระหว่าง -0.461 ถึง 0.620 ซึ่งมีค่าต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญ  
ทางสถิติที่ระดับ 0.01 แสดงว่า ตัวแปรมีความสัมพันธ์กัน ตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด  
ได้แก่ มิติที่ 6 วิสัยทัศน์และการวางแผนและมิติที่ 3 การไว้วางใจผู้อื่น (0.620) รองลงมา คือ มิติที่ 2  
แบบเป็นทางการและมิติที่ 1 แบบไม่เป็นทางการ (0.521) และตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำสุด  
ได้แก่ มิติที่ 5 วันต่อวัน และมิติที่ 3 การไว้วางใจผู้อื่น (-0.461)

**ตารางที่ 5** การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน จำแนกตามมิติการวัดระหว่างข้อมูล การศึกษากับข้อมูลของ Hall and George (1999) และค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของมาตรวัด แต่ละมิติ

Scale	จำนวน ข้อ	Hall and George		ผู้วิจัย		Alpha Coefficients
		(1999)		(N=64)		
		$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.	
1. มิติแบบไม่เป็นทางการ	5	22.70	4.44	20.26	2.26	.44
2. มิติแบบเป็นทางการ	5	24.31	4.17	19.73	2.51	.04
3. มิติการไว้วางใจผู้อื่น	5	13.28	5.27	22.12	2.47	.12
4. มิติประสิทธิภาพทางการบริหาร	5	24.95	3.95	18.57	2.58	.31
5. มิติวันต่อวัน	5	12.09	4.74	16.68	3.00	.05
6. มิติวิสัยทัศน์และการวางแผน	5	25.54	3.98	23.62	4.34	.81
<b>รวม</b>	<b>30</b>					<b>.60</b>

ผลการเปรียบเทียบข้อมูลตามตารางที่ 5 พบว่า ค่าเฉลี่ยส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของมิติที่ 1 มิติแบบไม่เป็นทางการ และมิติที่ 6 มิติวิสัยทัศน์และการวางแผน มีค่าใกล้เคียงกันและส่วนอีก 4 มิติ มีค่าต่างกันค่อนข้างชัดเจน และค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาในแต่ละมิติค่อนข้างต่ำ (ยกเว้นมิติที่ 6) แต่เมื่อรวมทั้งหมดแล้ว มีค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาเท่ากับ .60 ผลที่เป็นดังนี้ อาจเป็นมาจากขนาดของตัวอย่าง ที่มีเพียง 64 คน ทำให้ค่าที่ได้ต่างจากงานวิจัยของ Hall and George (1999) ที่ใช้ตัวอย่างกว่า 1,189 คน

หลังจากที่ผู้วิจัยได้ทำการเปรียบเทียบแบบสอบถามชุดนี้กับการทดลองใช้เครื่องมือแล้วนั้น ในขั้นตอนต่อมาผู้วิจัยได้ทำการเก็บแบบสอบถาม เพื่อวิเคราะห์และแปลความหมายข้อมูลที่ได้จากการสำรวจใช้เปรียบเทียบกับงานวิจัยอื่นที่เคยใช้เครื่องมือชุดนี้ โดยวัดการเป็นผู้เอื้ออำนาจ ให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจากตัวอย่าง จำนวน 617 คน ซึ่งเป็นครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ ทั่วประเทศ ผลจากการศึกษาสรุปได้ดังนี้

**ตารางที่ 6** เปรียบเทียบ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 6 มาตรฐานในการเป็นผู้เอื้ออำนวย  
ให้เกิดการเปลี่ยนแปลงระหว่างงานวิจัยนี้กับการวิจัย Kim (2004) และ Hall and George  
(1999)

มาตรฐาน	ผู้วิจัย		Kim (2004)		Hall and George (1999)	
	(N=617)		(N=322)		(N=1,189)	
	$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.
1. มิติแบบไม่เป็นทางการ	19.64	2.34	19.38	3.65	22.70	4.44
2. มิติแบบเป็นทางการ	19.36	2.86	18.53	4.19	24.31	4.17
3. มิติการไว้วางใจผู้อื่น	20.96	3.25	16.31	3.84	13.28	5.27
4. มิติประสิทธิภาพทางการบริหาร	18.82	2.62	20.23	4.23	24.95	3.95
5. มิติวันต่อวัน	16.96	3.13	15.14	4.10	12.09	4.74
6. มิติวิสัยทัศน์และการวางแผน	22.96	4.56	20.00	3.92	25.54	3.98

ผลจากการศึกษาในตารางที่ 6 เป็นการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ย และ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 6 มาตรฐานในการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงระหว่างงานวิจัย Kim (2004) และ Hall and George (1999) รูปแบบทั้งหมดมีความคล้ายคลึงกันในมาตรฐานที่ 5 ซึ่งมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด และมาตรฐานที่ 6 ซึ่งมีค่าเฉลี่ยสูงสุด

**ตอนที่ 3** แบบสอบถามเงื่อนไขภายในโรงเรียน ผู้วิจัยได้พัฒนาและปรับปรุงมาจากงานวิจัยของ Yu, Leithwood and Jantzi (2002) มีจำนวน 16 ข้อ โดยวัดตัวแปรประกอบด้วยสี่ตัวแปร ได้แก่ 1) วัฒนธรรมโรงเรียน (school culture) จำนวน 4 ข้อ 2) โครงสร้างโรงเรียน (school structure) จำนวน 4 ข้อ 3) ยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง (strategies for change) จำนวน 4 ข้อ 4) สิ่งแวดล้อม (the environment) จำนวน 4 ข้อ เป็นแบบสอบถามแบบ มาตรฐานประมาณค่า (Rating Scales) 6 ระดับ ตามมาตรฐานของ Likert โดยกำหนดค่าคะแนน ดังนี้

ข้อความนั้นไม่เกิดขึ้นเลย	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 1 คะแนน
ข้อความนั้นแทบไม่เกิดขึ้น	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 2 คะแนน
ข้อความนั้นเกิดขึ้นนานๆ ครั้ง	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 3 คะแนน

ข้อคำถามนั้นเกิดขึ้นค่อนข้างบ่อย	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 4 คะแนน
ข้อคำถามนั้นเกิดขึ้นบ่อย	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 5 คะแนน
ข้อคำถามนั้นเกิดขึ้นบ่อยมาก	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 6 คะแนน

**ตอนที่ 4** แบบสอบถามเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน ผู้วิจัยได้พัฒนาและปรับปรุงมาจากงานวิจัยของ Kim (2004) มีจำนวน 15 ข้อ โดยวัดตัวแปรประกอบด้วยสามตัวแปร ได้แก่ 1) การตอบสนองทางอารมณ์ต่อการเปลี่ยนแปลง (affective reaction to change) จำนวน 5 ข้อ 2) การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง (cognitive reaction to change) จำนวน 5 ข้อ 3) การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง (behavioral reaction to change) จำนวน 5 ข้อ เป็นแบบสอบถามแบบ มาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scales) 6 ระดับ ตามมาตรวัดของ Likert โดยกำหนดค่าคะแนน ดังนี้

ข้อคำถามนั้นไม่เกิดขึ้นเลย	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 1 คะแนน
ข้อคำถามนั้นแทบไม่เกิดขึ้น	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 2 คะแนน
ข้อคำถามนั้นเกิดขึ้นนานๆ ครั้ง	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 3 คะแนน
ข้อคำถามนั้นเกิดขึ้นค่อนข้างบ่อย	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 4 คะแนน
ข้อคำถามนั้นเกิดขึ้นบ่อย	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 5 คะแนน
ข้อคำถามนั้นเกิดขึ้นบ่อยมาก	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 6 คะแนน

**ตอนที่ 5** แบบสอบถามความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง ผู้วิจัยได้พัฒนาและปรับปรุงมาจากงานวิจัยของ Yu, Leithwood and Jantzi (2002) มีจำนวน 16 ข้อ โดยวัดตัวแปรประกอบด้วยสี่ตัวแปร ได้แก่ 1) เป้าหมายส่วนบุคคล (personal goals) จำนวน 4 ข้อ 2) ความเชื่อในบริบท (context beliefs) จำนวน 4 ข้อ 3) ความเชื่อในขีดความสามารถ (capacity beliefs) จำนวน 4 ข้อ 4) กระบวนการกระตุ้นความรู้สึก (emotional arousal process) จำนวน 4 ข้อ เป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scales) 6 ระดับ ตามมาตรวัดของ Likert โดยกำหนดค่าคะแนน ดังนี้

ข้อคำถามนั้นไม่เกิดขึ้นเลย	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 1 คะแนน
ข้อคำถามนั้นแทบไม่เกิดขึ้น	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 2 คะแนน
ข้อคำถามนั้นเกิดขึ้นนานๆ ครั้ง	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 3 คะแนน

ข้อคำถามนั้นเกิดขึ้นค่อนข้างบ่อย	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 4 คะแนน
ข้อคำถามนั้นเกิดขึ้นบ่อย	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 5 คะแนน
ข้อคำถามนั้นเกิดขึ้นบ่อยมาก	กำหนดให้ค่าคะแนนเท่ากับ 6 คะแนน

### การวิเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือ

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือในการวิจัย ดำเนินการ โดยการตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา ตรวจสอบความตรงตาม โครงสร้าง และตรวจสอบความเชื่อมั่น มีรายละเอียดดังนี้

ผู้วิจัยศึกษาวิเคราะห์ สัณเคราะห์ และพัฒนานิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย โครงสร้างข้อคำถาม และแบบสอบถามแล้วขอความอนุเคราะห์จาก ผู้ทรงคุณวุฒิในสาขาที่เกี่ยวข้องกับการบริหารการศึกษา และตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยจำนวนหกคน ตรวจสอบความสอดคล้องของนิยามเชิงปฏิบัติการ ตัวบ่งชี้ และพฤติกรรมบ่งชี้ของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย และ โครงสร้างข้อคำถามกับข้อคำถามที่สร้างขึ้น แล้วนำผลการตรวจสอบของผู้ทรงคุณวุฒิ มาคำนวณหาความตรงตามเนื้อหา โดยใช้ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและวัตถุประสงค์ (item-objective congruence index: IOC) จากการคำนวณค่า IOC แสดงให้เห็นว่า ข้อคำถามส่วนใหญ่ มีค่า IOC เท่ากับ 1 มีคำถาม 10 ข้อ ที่มีค่า IOC เท่ากับ 0.83 ซึ่งผู้วิจัยได้ทำการปรับปรุงตาม ข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ และอาจารย์ที่ปรึกษามีรายละเอียด ดังนี้

1. การจัดลำดับความสำคัญ การจัดลำดับความสำคัญของข้อคำถามให้มีความสัมพันธ์และมีความต่อเนื่องกัน เพราะผู้ตอบจะสามารถเกิดความเข้าใจและตอบคำถามได้อย่างมีความสอดคล้องกัน
2. การใช้คำศัพท์ ปรับข้อคำถามให้มีความเหมาะสม โดยการใช้คำที่จะสามารถอธิบายได้อย่างชัดเจนและถูกต้อง
3. ความกระชับ ปรับความยาวของข้อคำถามให้มีความกระชับรัดกุม ทำให้ผู้ตอบแบบสอบถามสะดวกในการอ่าน
4. ความสอดคล้อง ปรับข้อคำถามให้มีความสอดคล้องกับตัวแปรและนิยามเชิงปฏิบัติการ

การตรวจสอบความเชื่อมั่น (reliability) โดยการประมาณค่าความเชื่อมั่นใช้วิธีการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของ Cronbach ในการตรวจสอบค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับ มีข้อคำถามทั้งหมด 77 ข้อ ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.91 แล้วจัดทำเป็นแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์สำหรับนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป ซึ่งผู้วิจัยได้เสนอรายละเอียดของผลการพัฒนาตัวแปรแต่ละตัวแปร และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามรายชื่อไว้ดังนี้

### การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

#### - นิยามเชิงปฏิบัติการ

การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง หมายถึง คุณลักษณะเชิงพฤติกรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ที่อำนวยความสะดวกแก่ครูในการนำนวัตกรรมมาใช้ ทำให้การปฏิบัติงานในสถานศึกษาต่างไปจากเดิม ประกอบด้วยหกมิติได้แก่ แบบไม่เป็นทางการ แบบเป็นทางการ การไว้วางใจผู้อื่น ประสิทธิภาพทางการบริหาร วันต่อวัน และวิสัยทัศน์และการวางแผน

การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทั้ง 6 มิติ มีนิยามเชิงปฏิบัติการ พฤติกรรมบ่งชี้ และค่าความเชื่อมั่นรายชื่อ ตามตารางที่ 7

ตารางที่ 7 นิยามเชิงปฏิบัติการ ตัวบ่งชี้ และพฤติกรรมบ่งชี้ของตัวแปรการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้	$\alpha$
1. แบบไม่เป็นทางการ (social/informal) หมายถึง ความดีและคุณลักษณะของ ความไม่เป็นทางการในการพูดคุยกันระหว่างผู้บริหารให้เกิด การเปลี่ยนแปลงกับครูและทีมงาน	1. มีความเป็นมิตรเมื่อพูดคุยด้วย	.44
	2. ใส่ใจต่อความรู้สึกของครูเป็นเบื้องแรก	.44
	3. การได้รับการยอมรับจากครูเป็นสิ่ง ที่สำคัญยิ่งต่อผู้อำนวยการ	.44
	4. ให้ความสำคัญต่อความรู้สึกและการรับรู้ของผู้อื่นเป็นอันดับแรก	.44
	5. สนทนาปราศรัยกับครู	.44

## ตารางที่ 7 (ต่อ)

นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้	$\alpha$
2. แบบเป็นทางการ (formal/meaningful) หมายถึง การให้ความสำคัญกับครู การให้คำแนะนำ คอยดูแลและช่วยเหลือ ในการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น	1. อภิปรายปัญหาของโรงเรียนในเชิงสร้างสรรค์	.04
	2. ร่วมแสดงความคิดเห็นในการปรับปรุงการเรียนการสอน	.04
	3. สอบถามถึงสิ่งที่ครูปฏิบัติในห้องเรียน	.04
	4. ให้การสนับสนุนครูในยามที่ต้องการ	.04
	5. เป็นผู้นำเมื่อมีปัญหาคือจะต้องได้รับการแก้ไข	.04
3. การไว้ใจผู้อื่น (trust in others) หมายถึง มีการตัดสินใจที่ล่าช้า ขาดการวางแผนในการทำงาน ระบบการบริหารและกระบวนการ จะพัฒนาแบบค่อยเป็นค่อยไป	1. บางครั้งดูเหมือนขาดความเป็นระเบียบ และการเตรียมการที่ดี	.12
	2. นำแผนและแนวทางปฏิบัติเสนอในนาที่สุดท้าย	.12
	3. การจัดสรรทรัพยากรไม่เป็นระบบ	.12
	4. ศึกษาประเด็นต่างๆอย่างไม่เป็นระบบ	.12
	5. ผัดผ่อนการตัดสินใจไปจนนาที่สุดท้ายที่เป็นไปได้	.12
4. ประสิทธิภาพทางการบริหาร (administrative efficiency) หมายถึง ผู้บริหารสามารถที่จะพยายามทำทุกๆ อย่างทั้งหมดด้วยตัวเองหรือสามารถรับผิดชอบแทนคนอื่นๆ มีการทำงานอย่างมีระบบแบบแผน ตามกฎเกณฑ์ และมีวิธีการดำเนินงานที่ชัดเจน	1. ชี้แจงกฎและแนวทางปฏิบัติอย่างชัดเจน	.31
	2. แจ้งให้ทุกคนทราบเกี่ยวกับขั้นตอนการปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอ	.31
	3. ให้แนวทางปฏิบัติเพื่อการดำเนินการของโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ	.31
	4. ให้ความสำคัญกับการบริหารโรงเรียนให้ราบรื่นและมีประสิทธิผลเป็นอันดับแรก	.31
	5. มีทักษะในการจัดการทรัพยากรและกำหนดการ	.31

## ตารางที่ 7 (ต่อ)

นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้	$\alpha$
5. วันต่อวัน (day-to-day) หมายถึง การไม่มีวิสัยทัศน์ในการพัฒนา โรงเรียน ขาดความรู้ความสามารถทางการบริหารและมีการทำงานแบบค่อยๆ เป็นค่อยๆ ไปตามขั้นตอนในแต่ละวัน	1. เสนอทางแก้ปัญหาอย่างหละหลวม ไม่ชัดเจน	.05
	2. มีความคิดในการปรับปรุงงานอย่างเป็นรูปธรรมน้อยมาก	.05
	3. มีความรู้เพียงเล็กน้อยเกี่ยวกับโครงการและนวัตกรรม	.05
	4. ไม่มีภาพที่ชัดเจนเกี่ยวกับอนาคตของโรงเรียน	.05
	5. ให้ความสนใจกับเรื่องที่มีความสำคัญอย่างจำกัด	.05
6. วิสัยทัศน์และการวางแผน (vision and planning) หมายถึง การมีวิสัยทัศน์และการวางแผนในระยะยาวเพื่อที่จะบรรลุจุดประสงค์ในการทำงานที่ได้รับพิศชอบ	1. มีความรู้มากเกี่ยวกับหลักสูตรและการสอน	.81
	2. เกี่ยวข้องอย่างสูงกับสิ่งที่เกิดขึ้นกับครูและนักเรียน	.81
	3. ใช้แหล่งข้อมูลที่หลากหลายในการเรียนรู้เกี่ยวกับโครงการใหม่ๆ หรือนวัตกรรม	.81
	4. เห็นความสัมพันธ์ระหว่างภารกิจประจำวันกับการมุ่งหน้าไปสู่เป้าหมายระยะยาว	.81
	5. มีภาพที่ชัดเจนว่าโรงเรียนกำลังจะก้าวไปสู่ทิศทางใด	.81

## เงื่อนไขภายในโรงเรียน

### - นิยามเชิงปฏิบัติการ

เงื่อนไขภายในโรงเรียน (in-school conditions) หมายถึง สภาพทั่วไปหรือสถานการณ์ปัจจุบันที่ปรากฏอย่างสม่ำเสมอต่อเนื่องในโรงเรียน ตามการรับรู้ของครู ประกอบด้วย วัฒนธรรมโรงเรียน ยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง โครงสร้างโรงเรียน และสิ่งแวดล้อม

การวัดเงื่อนไขภายในโรงเรียน ทั้งสี่ตัวแปร มีนิยามเชิงปฏิบัติการ พฤติกรรมบ่งชี้และค่าความเชื่อมั่นรายชื่อ ตามตารางที่ 8

ตารางที่ 8 นิยามเชิงปฏิบัติการ ตัวบ่งชี้ และพฤติกรรมบ่งชี้ของตัวแปรเงื่อนไขภายในโรงเรียน

นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้	$\alpha$
1. วัฒนธรรมโรงเรียน (school culture) หมายถึง แนวปฏิบัติ ความเชื่อของครูในการนำนวัตกรรมมาใช้ในโรงเรียน	1. ครูในโรงเรียนนี้มีความเต็มใจที่จะช่วยเหลือเพื่อนครูด้วยกัน	.85
	2. ครูในโรงเรียนกล้าซักถามเมื่อเพื่อนมาขอความช่วยเหลือ	.85
	3. เรามักคุยถึงเหตุผลและการดำเนินกิจกรรมใหม่ๆ ในโรงเรียน	.85
	4. ครูในโรงเรียนมีการจดบันทึกและเก็บข้อมูลเกี่ยวกับวิธีการใหม่ๆ ในการทำกิจกรรมเพื่อการดำเนินงานในอนาคต	.85
2. ยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง (strategies for change) หมายถึง การสร้างเป้าหมายของโรงเรียน ในการวางแผนการพัฒนาและเชื่อมั่นในขีดความสามารถของครู	1. โรงเรียนมีจุดมุ่งหมายในการพัฒนากิจกรรมและการสอนอย่างต่อเนื่อง	.86
	2. คณะครูสนับสนุนการปรับปรุงแผนการปฏิบัติงานของโรงเรียน	.86
	3. โรงเรียนให้ความสำคัญอย่างมากกับการพัฒนาวิชาชีพครู	.86
	4. โรงเรียนจัดแบ่งเวลาเพื่อพัฒนาทีมงาน	.86

## ตารางที่ 8 (ต่อ)

นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมพึงชี้	$\alpha$
3. โครงสร้างโรงเรียน (school structure) หมายถึง โอกาสสำหรับครูที่จะมีส่วนร่วมในการตัดสินใจในห้องเรียน	1. ครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมตัดสินใจกับผู้บริหารเสมอ	.85
	2. ผู้บริหารได้ให้โอกาสครูในการแสดงบทบาทภาวะผู้นำ	.85
	3. ผู้บริหารมอบหมายงานที่ยากและมีความท้าทายให้แก่ครู	.85
	4. ครูในโรงเรียนมีโอกาสวินิจฉัยตัดสินใจถึงผลกระทบที่จะเกิดขึ้นกับการสอน	.85
4. สิ่งแวดล้อม (the environment) หมายถึง การรับรู้ของครูที่จะพยายามจัดการกระบวนการเปลี่ยนแปลงให้มีการตกลงร่วมกัน เพื่อที่จะสนับสนุนความพยายามในการดำเนินการเปลี่ยนแปลง	1. ครูในโรงเรียนทำงานร่วมกันด้วยความเชี่ยวชาญ	.85
	2. มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์เกี่ยวกับการปรับปรุงการทำงานในห้องเรียน	.85
	3. ครูในโรงเรียนมักถกเถียงกันเรื่อง การเปลี่ยนแปลง	.85
	4. ภารกิจของเราเสร็จได้ด้วยการทำงานเป็นทีม	.85

## เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน

## - นิยามเชิงปฏิบัติการ

เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน (teachers' attitude toward school change) หมายถึง การมีใจโน้มเอียงที่จะเห็นด้วยหรือการยอมรับที่จะให้โรงเรียนมีการเปลี่ยนแปลงโดยครูหรือปรับเปลี่ยนการใช้นวัตกรรมจากระดับที่เคยใช้จนคุ้นเคยไปถึงระดับต่อต้านให้เกิดวิธีการใหม่ เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในการวิจัยนี้ได้จากคะแนนที่ครูผู้ตอบรายงานตนเองจาก 3 ด้าน ได้แก่ การตอบสนองทางอารมณ์ต่อการเปลี่ยนแปลง การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง และการตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง

การวัดเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โรงเรียน ทั้งสามตัวแปรมีนิยามเชิงปฏิบัติการ พฤติกรรมบ่งชี้และค่าความเชื่อมั่นรายข้อ ตามตารางที่ 9

ตารางที่ 9 นิยามเชิงปฏิบัติการ ตัวบ่งชี้ และพฤติกรรมบ่งชี้ของตัวแปรเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โรงเรียน

นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้	$\alpha$
1. การตอบสนองทางอารมณ์ต่อการเปลี่ยนแปลง (affective reaction to change) หมายถึง แนวโน้มส่วนบุคคลที่ได้รับ ความพึงพอใจต่อการเปลี่ยนแปลง ในโรงเรียน	1. ฉันต่อต้านการเปลี่ยนแปลงของโรงเรียน อยู่เสมอ	.59
	2. การเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนทำให้ฉัน รู้สึกคับข้องใจ	.59
	3. บ่อยครั้งที่ฉันเสนอแนะการเปลี่ยนแปลง ให้กับโรงเรียน	.59
	4. ฉันลังเลใจที่จะเสนอให้โรงเรียน มีการเปลี่ยนแปลง	.59
	5. ฉันไม่ชอบการเปลี่ยนแปลงที่เกิดใน โรงเรียนนี้	.59
2. การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง (cognitive reaction to change) หมายถึง การยอมรับส่วนบุคคลว่า การเปลี่ยนแปลงกำลังเกิดขึ้นและ ทำให้เกิดประโยชน์กับโรงเรียน และเพื่อนร่วมงาน	1. ฉันคาดหวังให้มีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้น ที่โรงเรียนของฉัน	.83
	2. การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นมักจะเป็น ประโยชน์ต่อโรงเรียนของฉัน	.83
	3. ทีมงานโรงเรียนส่วนใหญ่ได้รับผลดี จากการเปลี่ยนแปลง	.83
	4. ฉันมีความพยายามที่จะเปลี่ยนแปลง โรงเรียนของฉัน	.83
	5. ฉันสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ	.83

## ตารางที่ 9 (ต่อ)

นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้	$\alpha$
3. การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง (behavioral reaction to change) หมายถึง ระดับของการแสดงออกของแต่ละบุคคลในการสนับสนุนหรือริเริ่มการเปลี่ยนแปลง	1. การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นมักจะช่วยให้ฉันทำหน้าที่ที่โรงเรียนได้ดีขึ้น	.87
	2. การเปลี่ยนแปลงทำให้ฉันรู้สึกตื่นตัวในการทำงาน	.87
	3. โดยปกติการเปลี่ยนแปลงสามารถช่วยปรับปรุงสถานการณ์ที่ไม่น่าพึงพอใจที่โรงเรียนได้	.87
	4. ฉันตั้งใจที่จะทำอะไรที่ทำได้เพื่อสนับสนุนการเปลี่ยนแปลง	.87
	5. ฉันได้รับคุณประโยชน์จากการเปลี่ยนแปลงเสมอ	.87

### ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง

#### - นิยามเชิงปฏิบัติการ

ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง (teachers' commitment to change) หมายถึง คุณลักษณะที่แสดงว่ามีแรงจูงใจที่จะกระทำหรือลงมือปฏิบัติงานในสถานศึกษาด้วยแนวคิดหรือวิธีการใหม่ ประกอบด้วย เป้าหมายส่วนบุคคล ความเชื่อในบริบท ความเชื่อในขีดความสามารถ และกระบวนการกระตุ้นความรู้สึกร

การวัดความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงทั้งสี่ตัวแปร มีนิยามเชิงปฏิบัติการ พฤติกรรมบ่งชี้และค่าความเชื่อมั่นรายชื่อ ตามตารางที่ 10

ตารางที่ 10 นิยามเชิงปฏิบัติการ ตัวบ่งชี้ และพฤติกรรมบ่งชี้ของตัวแปรความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง

นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้	$\alpha$
1. เป้าหมายส่วนบุคคล (personal goals) หมายถึง ความต้องการส่วนบุคคลของครูในอนาคตที่จะกระตุ้นให้เกิดการกระทำและความผูกพันในการเปลี่ยนแปลง	1. ฉันรู้สึกเกิดความสำนึกในภาระหน้าที่	.84
	2. การเปลี่ยนแปลงนี้เป็นยุทธศาสตร์ที่ดีสำหรับโรงเรียน	.84
	3. ฉันมีเป้าหมายที่ชัดเจนในการที่จะดำเนินตามกระบวนการสร้างเป้าหมายของโรงเรียน	.84
	4. แผนการสอนเป็นสิ่งที่ช่วยในการดำเนินการในกิจกรรมใหม่ๆ	.84
2. ความเชื่อในบริบท (context beliefs) หมายถึง มีความเชื่อเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมโรงเรียนในการจัดหางบประมาณ ความเชี่ยวชาญในการพัฒนาครูหรือข้อมูลด้านอื่นๆ ที่ครูมีความต้องการดำเนินการเปลี่ยนแปลงให้ประสบความสำเร็จในห้องเรียน	1. ฉันเชื่อในความมีคุณค่าของการนำคอมพิวเตอร์มาใช้ในการเรียนการสอน	.75
	2. ตารางการทำงานของฉันช่วยในการนำคอมพิวเตอร์มาใช้ในการเรียนการสอนประสบความสำเร็จ	.75
	3. ฉันและเพื่อนร่วมงานจะคอยสนับสนุนและส่งเสริมซึ่งกันและกันอย่างสม่ำเสมอ	.75
	4. ผู้บริหารคำนึงถึงความรู้และความชำนาญของครูในการใช้คอมพิวเตอร์	.75

## ตารางที่ 10 (ต่อ)

นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้	$\alpha$
3. ความเชื่อในขีดความสามารถ (capacity beliefs) หมายถึง การเชื่อในขีดความสามารถของตนเองในการประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย	1. เพื่อนร่วมงานของฉันจะคอยสนับสนุนในการดำเนินการริเริ่มสิ่งใหม่ๆ	.75
	2. การสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงานและผู้บริหารทำให้ฉันมีความมั่นใจในตัวเองที่จะดำเนินการในนโยบายใหม่ๆ	.75
	3. ฉันได้รับการสนับสนุนในการนำกิจกรรมใหม่ๆ มาดำเนินการอย่างต่อเนื่อง	.75
	4. ฉันเรียนรู้ยุทธศาสตร์ใหม่ๆ โดยการเฝ้าสังเกตการทำงานของเพื่อนร่วมงาน	.75
4. กระบวนการกระตุ้นความรู้สึก (emotional arousal process) หมายถึง ความรู้สึกในด้านบวกของครูที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในหน้าที่การทำงาน	1. ครูคนอื่นๆ ในโรงเรียนยอมรับในสมรรถนะการสอนของฉัน	.78
	2. ฉันพอใจกับแนวคิดใหม่ๆ ที่ได้รับจากนักวิชาการ	.78
	3. นักเรียนชื่นชมในการปฏิบัติงานของฉัน	.78
	4. ฉันมีความสุขกับการทำงานในโรงเรียน	.78

## การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูล มีขั้นตอนการดำเนินการดังนี้

1. ขออนุญาตขออนุมัติเก็บข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ในการเชิญผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือการวิจัย จำนวน 6 ท่าน
2. ขอความอนุเคราะห์จากโรงเรียนมัธยมศึกษาในการเก็บข้อมูลเพื่อการทดลองใช้แบบสอบถาม และขอความอนุเคราะห์จากโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในการเก็บรวบรวมข้อมูลข้อมูลการวิจัยประกอบการทำวิทยานิพนธ์

3. วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้ประสานงานกับฝ่ายวิชาการโดยตรง ส่งและรับแบบสอบถามให้กับครูในแต่ละสถานศึกษาด้วยตนเองทางไปรษณีย์

4. การติดตามเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้ติดต่อประสานงานกับกับสถานศึกษา เพื่อให้ได้แบบสอบถามกลับคืนมาเป็นจำนวนมากที่สุด และได้ทำการตรวจสอบคุณภาพของข้อมูล เพื่อคัดเลือกแบบสอบถามที่สมบูรณ์นำไปวิเคราะห์ในขั้นตอนต่อไป

### การวิเคราะห์ข้อมูลและการประมวลผล

1. วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยการวิเคราะห์ ค่าความถี่ ค่าร้อยละ โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป
2. วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย โดยวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) ค่าความเบ้ (skewness) ค่าความโด่ง (kurtosis) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป
3. วิเคราะห์องค์ประกอบ (factor analysis)
4. วิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (correlation)
5. วิเคราะห์การถดถอย (regression)
6. วิเคราะห์เส้นโยง (path analysis) เพื่อตรวจสอบความตรงของตัวแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์

การวิเคราะห์เส้นโยงดำเนินการ 2 ขั้นตอน คือ ขั้นแรกเป็นการทดสอบตัวแบบเส้นโยงเบื้องต้น และขั้นที่สองเป็นการสร้างตัวแบบเส้นโยงสุดท้าย ซึ่งทั้งสองขั้นสามารถใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูปช่วยคำนวณได้ (วินัย คำสุวรรณ, 2552)

1. การทดสอบตัวแบบเส้นโยงเบื้องต้น เน้นการวิเคราะห์ตัวแบบเส้นโยงเต็มรูปแบบที่ระบุไว้ในกรอบแนวคิดการวิจัย ซึ่งตัวแบบจะมีเส้นโยงเชื่อมระหว่างตัวแปรทุกตัว (ตรงตามทฤษฎีผลการวิจัยที่อ้างอิง และตัวแบบเชิงสาเหตุที่สร้างไว้) หลักการสำคัญที่เป็นวัตถุประสงค์ของการทดสอบตัวแบบ คือ การหาค่าสัมประสิทธิ์เส้นโยง (path coefficients) แต่ละค่ามีนัยสำคัญหรือไม่ ซึ่งค่ามีนัยสำคัญที่ทดสอบนี้ อาจแบ่งออกได้เป็นสองประเภท คือ ค่ามีนัยสำคัญทางสถิติ (statistical significance) และค่ามีนัยสำคัญทางการปฏิบัติ (practical significance)

การทดสอบนัยสำคัญทางสถิติที่ใช้วิธีการแบบสถิติอ้างอิงเป็นที่ยอมรับ แต่มีปัญหาที่จำนวนตัวอย่างในการวิจัย ถ้ามีจำนวนมากกว่า 1,000 คน แม้ค่าสัมประสิทธิ์เส้นโยงต่ำมากก็มีนัยสำคัญ การทดสอบนัยสำคัญทางสถิติจึงมีประโยชน์และเหมาะกับตัวอย่างที่มีขนาดกลางไม่เกิน 1,000 คน ส่วนการทดสอบนัยสำคัญทางการปฏิบัติ จะพิจารณาที่ขนาดและความหมายร่วมกัน ถ้าค่าสัมประสิทธิ์เส้นโยง มีค่าน้อยกว่า 0.05 จะไร้ความหมายในเชิงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร นักวิจัยจะลบเส้นโยงนั้นออกจากตัวแบบ

ในการทดสอบเบื้องต้น อาจใช้ค่าสัมประสิทธิ์ตัวกำหนด (coefficient of determination) หรือ  $R^2$  ช่วยตัดสินใจว่าจะลบเส้นโยงใดออกจากตัวแบบบ้าง กล่าวคือ เมื่อนักวิจัยลบเส้นโยงที่มีค่าสัมประสิทธิ์เส้นโยงต่ำออกไปแล้ว ค่า  $R^2$  ลดลงเพียงเล็กน้อย ก็จะลบเส้นโยงนั้นออกไป แต่ถ้าลบแล้วค่า  $R^2$  ลดลงมากต้องคงเส้นโยงนั้นไว้ในตัวแบบ

2. การสร้างตัวแบบเส้นโยงสุดท้าย เมื่อได้เปรียบเทียบตัวแบบเส้นโยงเต็มรูปแบบกับตัวแบบตามสมมติฐานแล้ว นักวิจัยจะสามารถสร้างตัวแบบเส้นโยงสุดท้ายขึ้นมาได้ ตัวแบบเส้นโยงสุดท้ายต้องผ่านการตรวจสอบมาแล้วว่า ค่าสัมประสิทธิ์เส้นโยงทุกค่ามีนัยสำคัญ และมีความหมายต่อตัวแบบ จากนั้นจะนำตัวแบบสุดท้ายนี้ไปทดสอบว่าข้อมูลที่ใช้ในการวิจัยและสร้างตัวแบบครั้งนั้นๆ เหมาะสมพอดีกับตัวแบบสมมติฐานหรือไม่

ในปัจจุบันมีตัวชี้วัดความเหมาะสมดี (goodness of fit) ของตัวแบบที่กำหนดขึ้นตามหลักสถิติ และเป็นที่นิยมใช้ มีดังนี้

ค่า Chi-square ( $\chi^2$ ) เป็นสถิติใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่า ฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าเป็นศูนย์ ค่า  $\chi^2$  คำนวณจากผลคูณขององศาอิสระกับค่าของฟังก์ชันความกลมกลืน ถ้าค่า  $\chi^2$  มีค่าสูงมาก แสดงว่าฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าแตกต่างจากศูนย์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ( $p < 05$ ) นั่นคือ ตัวแบบความสัมพันธ์ไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ถ้าค่า  $\chi^2$  มีค่าต่ำมาก ยังมีค่าใกล้เคียงศูนย์มากเท่าไร แสดงว่าตัวแบบความสัมพันธ์สอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Joreskog and Sorbom, 1993)

ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยความคลาดเคลื่อนกำลังสองของการประมาณค่า (RMSEA) ใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่าฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าเป็นศูนย์หรือไม่ หากค่า (RMSEA) ต่ำกว่า 0.05 แสดงว่าเข้ากันได้ดี ถ้าอยู่ระหว่าง 0.05-0.08 เรียกว่าพอใช้ได้ และถ้าอยู่ระหว่าง 0.08-0.10 แสดงว่าไม่ค่อยดี และถ้ามากกว่า 0.10 แสดงว่าเข้ากันได้ไม่ดีเลย (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์, 2548)

ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (RMR) เป็นดัชนีที่ใช้เปรียบเทียบระดับความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ของตัวแบบสองตัวแบบ เฉพาะกรณีที่มีการเปรียบเทียบโดยใช้ข้อมูลชุดเดียวกัน ค่า RMR ยิ่งเข้าใกล้ศูนย์แสดงว่า โมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Joreskog and Sorbom, 1989) ซึ่งโปรแกรม LISREL ให้ค่าสถิติส่วนที่เหลือ (residual) ที่ซึ่งปรับมาตรฐานแล้ว และทั้งที่นำเข้ามากับข้อมูลหลายค่าเพื่อช่วยให้ผู้วิจัยทำการระบุได้ว่ามีค่าส่วนเหลือที่ค่า และค่าส่วนเหลือไหนที่มีค่าสูงเกินไป ซึ่งค่าสถิติเหล่านี้มีประโยชน์มากในการวิเคราะห์และตัดแปลงจำลองให้ใกล้เคียงความจริงมากขึ้น (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์, 2548)

ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เป็นดัชนีวัดความสอดคล้องเชิงสัมบูรณ์ (absolute fit indices) ซึ่งเป็นอัตราส่วนของผลต่างระหว่างฟังก์ชันความกลมกลืนจากตัวแบบก่อนปรับ และหลังปรับ ตัวแบบกับฟังก์ชันความกลมกลืนก่อนปรับตัวแบบ แสดงถึงปริมาณความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมที่อธิบายได้ด้วยตัวแบบ เป็นค่าที่ไม่ขึ้นอยู่กับขนาดของตัวอย่างจะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 และ 1 ดัชนี GFI ที่มีค่าเข้าใกล้ 1 แสดงว่าตัวแบบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Joreskog and Sorbom, 1989) โดยทั่วไป ดัชนี GFI เป็นดัชนีที่นิยมใช้ตัดสินเพราะถือกันว่าเป็นมาตรวัดการเข้ากันได้ดี (fit measure) ที่เชื่อถือได้มากที่สุดในแต่ละทุกกรณี (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์, 2548)

ดัชนีความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) คือ การนำเอาค่า AGFI มาปรับแก้โดยคำนึงขนาดขององศาความอิสระ จำนวนตัวแปร และขนาดของตัวอย่างเป็นค่าที่ไม่ขึ้นกับขนาดของตัวอย่างเช่นเดียวกับค่า GFI แต่ลักษณะการแจกแจงขึ้นอยู่กับขนาดของตัวอย่าง ดัชนี AGFI มีค่าอยู่ระหว่าง 0 และ 1 ดัชนี AGFI ที่มีค่าเข้าใกล้ 1 แสดงว่าตัวแบบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์, 2548)

ดัชนีเปรียบเทียบความกลมกลืน (CFI) เป็นดัชนีเข้าได้เชิงสัมพัทธ์ (relative fit indices) เป็นดัชนีที่ชี้ให้เห็นว่าแบบจำลองสามารถเข้ากับข้อมูลได้ดีมากเพียงใด โดยการเปรียบเทียบกับตัวแบบที่เป็นฐาน (baseline model) ซึ่งปกติมักจะเป็นตัวแบบอิสระ (independence model) มีค่าอยู่ระหว่าง 0 และ 1 ดัชนี CFI ที่มีค่าเข้าใกล้ 1 แสดงว่าตัวแบบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เมื่อเปรียบเทียบกับแบบจำลองอิสระ (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์, 2548)

ค่าส่วนเหลือที่ปรับมาตรฐานแล้วใหญ่สุด (largest standardize residual) เป็นค่าส่วนเหลือของความแตกต่างระหว่างเมตริกค่าการผันแปรและการผันแปรร่วมของตัวอย่าง และเมตริกค่าการผันแปรและการผันแปรร่วมที่เป็นนัยของตัวแบบที่หารด้วยค่าผิดพลาดมาตรฐานที่ประมาณได้ จะคือว่าค่านี้

“ใหญ่” ถ้ามมากกว่า 2.58 เป็นค่าที่มีประโยชน์มากในการวิเคราะห์ และดัดแปลงตัวแบบให้ใกล้เคียงความจริงมากขึ้น (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์, 2548)

### การสรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยสรุปผลจากการทดสอบสมมติฐานที่ตั้งไว้ภายใต้วัตถุประสงค์การวิจัยทั้งสามข้อ กล่าวคือ จะสรุปข้อค้นพบให้ชัดเจนว่าการเอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาที่เป็นตัวอย่างในงานวิจัยเป็นแบบใดจาก 3 แบบ ตามแนวคิดของ Hall and George (1999) ตัวแปรในการวิจัยทุกตัวแปรมีความสัมพันธ์กันมากน้อยเพียงใด และตัวแบบเส้นโยงสุดท้ายที่นำเสนอในการวิจัยนี้มีปัจจัยหรือองค์ประกอบใดบ้างที่มีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษา การให้ข้อเสนอแนะผู้วิจัยจะเน้นตามข้อค้นพบจากการทดสอบสมมติฐานทั้งสามข้อเป็นข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย เชิงปฏิบัติ และเพื่อการวิจัยต่อไป

## บทที่ 4

### ผลการวิจัยและข้อวิจารณ์

การเก็บรวบรวม และวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ ดำเนินการภายใต้กรอบแนวคิดในการวิจัยที่กำหนดไว้เพื่อตอบวัตถุประสงค์ของการวิจัย คือ เพื่อศึกษาผลการเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่มีต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเปลี่ยนแปลง เงื่อนไขภายใน โรงเรียน เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โรงเรียน และความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และเพื่อเสนอแนะแนวความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างการเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร เงื่อนไขภายใน โรงเรียนและเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนกับความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งเป็น 6 ตอน ตามลำดับดังนี้

**ตอนที่ 1** ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

**ตอนที่ 2** ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

**ตอนที่ 3** ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบการเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเปลี่ยนแปลง

**ตอนที่ 4** ผลการวิเคราะห์การเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร

**ตอนที่ 5** ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

**ตอนที่ 6** ผลการวิเคราะห์เส้นโยงและการปรับตัวแบบเส้นโยงของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กับข้อมูลเชิงประจักษ์

เพื่อให้การนำเสนอ และการทำความเข้าใจเกี่ยวกับผลการวิเคราะห์ข้อมูลมีความสะดวก  
ยิ่งขึ้น ผู้วิจัยจึงกำหนดสัญลักษณ์ และความหมายที่ใช้แทนค่าสถิติ และตัวแปรในการนำเสนอ ดังนี้

### สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้แทนค่าสถิติ

$\chi^2$  หมายถึง ค่าสถิติไค-สแควร์ที่ใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติทางสถิติว่า ฟังก์ชัน  
ความกลมกลืน หรือรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามสมมติฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูล  
เชิงประจักษ์

$R^2$  หมายถึง สัมประสิทธิ์การพยากรณ์

RMSEA หมายถึง ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยความคลาดเคลื่อนกำลังสองของการประมาณค่า

RMR หมายถึง ดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของเศษ

GFI หมายถึง ดัชนีเปรียบเทียบความกลมกลืน

AGFI หมายถึง ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้

LSR หมายถึง ค่าส่วนเหลือที่ปรับมาตรฐานแล้วใหญ่สุด (Largest Standardize Residual)

DE หมายถึง อิทธิพลทางตรง

IE หมายถึง อิทธิพลทางอ้อม

TE หมายถึง อิทธิพลรวม

$\bar{X}$  หมายถึง ค่าเฉลี่ย หรือมัชฌิมเลขคณิต

S.D. หมายถึง ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน

### สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้แทนตัวแปรในการวิจัย

CHAFS หมายถึง การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

CONPE หมายถึง การตระหนักในบุคคล

ORGAN หมายถึง ประสิทธิภาพองค์กร

STRSE หมายถึง ความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์

INSCH หมายถึง เงื่อนไขภายในโรงเรียน

SCHCU หมายถึง วัฒนธรรมโรงเรียน

STRAT หมายถึง ยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง

SCHST หมายถึง โครงสร้างโรงเรียน

ENVIR หมายถึง สิ่งแวดล้อม

ATTUD หมายถึง เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน

AFFEC หมายถึง การตอบสนองทางอารมณ์ต่อการเปลี่ยนแปลง

COGNI หมายถึง การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง

BEHAV หมายถึง การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง

COMIT หมายถึง ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง

PERSO หมายถึง เป้าหมายส่วนบุคคล

COTEX หมายถึง ความเชื่อในบริบท

CAPCI หมายถึง ความเชื่อในขีดความสามารถ

EMOTI หมายถึง กระบวนการกระตุ้นความรู้สึก

### ผลการวิจัย

#### ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลของผู้ตอบแบบสอบถาม

ข้อมูลของผู้ตอบแบบสอบถาม จำนวน 617 คน ได้มาจากประชากรที่เป็นครูในสังกัด โรงเรียนมัธยมศึกษาในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ผ่านการประเมินคุณภาพการศึกษา ที่เรียกว่า สถานศึกษาประเภทที่หนึ่ง รอบแรก ปีการศึกษา 2550 จำนวน 39,970 คน มีรายละเอียด ดังตารางที่ 11

ตารางที่ 11 จำนวนและร้อยละของคุณลักษณะส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม

(n=617)

	ตัวแปร	จำนวน	ร้อยละ
เพศ	ชาย	234	37.90
	หญิง	383	62.10
อายุ	21-30 ปี	78	12.60
	31-40 ปี	138	22.40
	41-50 ปี	213	34.50
	51-60 ปี	188	30.50

ตารางที่ 11 (ต่อ)

(n=617)

ตัวแปร	จำนวน	ร้อยละ
<b>วุฒิการศึกษา</b>		
ต่ำกว่าปริญญาตรี	1	0.20
ปริญญาตรี	446	72.30
ปริญญาโท	168	27.20
ปริญญาเอก	2	0.30
<b>ประสบการณ์การทำงานในโรงเรียน</b>		
น้อยกว่า 5 ปี	121	19.60
5-10 ปี	120	19.40
11-15 ปี	88	14.30
16-20 ปี	81	13.10
มากกว่า 20 ปี	207	33.50
<b>ภาระงานนอกเหนือจากงานสอน</b>		
รองผู้อำนวยการ	27	4.40
งานวิชาการ	162	26.30
งานบุคคล	5	0.80
งานการเงิน	7	1.10
งานบริหารทั่วไป	3	0.50
ไม่มีตำแหน่งทางการบริหาร	413	66.90
<b>ระยะเวลาที่ผู้อำนวยการทำหน้าที่บริหารโรงเรียน</b>		
ปีแรก	158	25.60
ปีที่สอง	137	22.20
ปีที่สาม	73	11.80
มากกว่า 3 ปี	249	40.40

## ตารางที่ 11 (ต่อ)

(n=617)

ตัวแปร	จำนวน	ร้อยละ
<b>ความกระตือรือร้นของผู้อำนวยการในการนำนวัตกรรมมาใช้ในโรงเรียน</b>		
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	227	36.80
เห็นด้วย	329	53.30
ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	49	7.90
ไม่เห็นด้วย	12	1.90
<b>ผู้อำนวยการผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียน</b>		
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	132	21.40
เห็นด้วย	360	58.30
ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	90	14.60
ไม่เห็นด้วย	35	5.70

จากตารางที่ 11 จำนวน และร้อยละของคุณลักษณะส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถามพบว่า ครูในโรงเรียนมัธยมศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นหญิง (ร้อยละ 62.10) อายุ 41-50 ปี (ร้อยละ 34.50) ส่วนใหญ่มีวุฒิการศึกษาสูงสุด คือ ปริญญาตรี (ร้อยละ 72.30) รองลงมา คือ ปริญญาโท (ร้อยละ 27.20) และปริญญาเอก (ร้อยละ 0.30) ประสบการณ์การทำงานในโรงเรียนมากกว่า 20 ปี เป็นส่วนมาก (ร้อยละ 33.50) ภาระงานนอกเหนือจากงานสอนคืองานวิชาการมากที่สุด (ร้อยละ 26.30) ระยะเวลาที่ผู้อำนวยการทำหน้าที่บริหารโรงเรียนมากกว่า 3 ปี ส่วนมาก (ร้อยละ 40.40) ความกระตือรือร้นของผู้อำนวยการในการนำนวัตกรรมมาใช้ในโรงเรียนครูเห็นด้วยมากที่สุด (ร้อยละ 53.30) และผู้อำนวยการผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนครูเห็นด้วยมากที่สุด (ร้อยละ 58.30)

## ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานสำหรับการวิจัยปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในตอนที่ 2 นี้เป็นการอธิบายลักษณะของข้อมูล การแจกแจงของข้อมูล หรือระยะห่างของข้อมูล หรือค่าเบี่ยงเบนของข้อมูล เพื่อการตรวจสอบความสอดคล้องของตัวแบบที่สร้างขึ้นจากทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ รายละเอียดดังตารางที่ 12

ตารางที่ 12 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรในการวิจัย

(n=617)

ตัวแปร	$\bar{X}$	S.D.	ความเบ้	ความโด่ง
<b>การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง</b>				
ประสิทธิภาพองค์กร (ORGAN)	4.62	0.92	-1.02	0.71
ความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ (STRSE)	4.60	0.92	-0.92	0.52
การตระหนักในบุคคล (CONPE)	2.64	1.13	0.49	-0.53
<b>เงื่อนไขภายในโรงเรียน</b>				
วัฒนธรรมโรงเรียน (SCHCU)	4.66	0.76	-0.48	-0.21
ยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง (STRAT)	4.70	0.84	-0.63	-0.09
โครงสร้างโรงเรียน (SCHST)	4.35	0.94	-0.52	-0.06
สิ่งแวดล้อม (ENVIR)	4.44	0.82	-0.52	0.19
<b>เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน</b>				
การตอบสนองทางอารมณ์ต่อการเปลี่ยนแปลง				
(AFFEC)	2.45	0.77	0.91	1.24
การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง				
(COGNI)	4.60	0.87	-0.48	-0.47
การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง				
(BEHAV)	4.64	0.85	-0.48	-0.32

## ตารางที่ 12 (ต่อ)

(n=617)

ตัวแปร	$\bar{X}$	S.D.	ความเบ้	ความโด่ง
<b>ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง</b>				
เป้าหมายส่วนบุคคล (PERSO)	4.67	0.81	-0.59	0.03
ความเชื่อในบริบท (COTEX)	4.84	0.80	-0.70	1.18
ความเชื่อในขีดความสามารถ (CAPCI)	4.77	0.77	-0.62	0.04
กระบวนการกระตุ้นความรู้สึก (EMOTI)	4.85	0.69	-0.49	0.22

จากตารางที่ 12 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรในการวิจัย พบว่า ด้านการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ประสิทธิภาพองค์กร ความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ และการตระหนักในบุคคล มีค่าเฉลี่ย 4.62 4.60 และ 2.64 ตามลำดับ

ด้านเงื่อนไขภายในโรงเรียน โครงสร้างโรงเรียน วัฒนธรรมโรงเรียน สิ่งแวดล้อม และยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง มีค่าเฉลี่ย 4.70 4.66 4.44 และ 4.35 ตามลำดับ

ด้านเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน การตอบสนองพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง และการตอบสนองทางอารมณ์ต่อการเปลี่ยนแปลง มีค่าเฉลี่ย 4.64 4.60 และ 2.45 ตามลำดับ

ด้านความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง กระบวนการกระตุ้นความรู้สึก ความเชื่อในบริบท ความเชื่อในขีดความสามารถ และเป้าหมายส่วนบุคคล มีค่าเฉลี่ย 4.85 4.84 4.77 และ 4.67 ตามลำดับ

เมื่อพิจารณาความเบ้ พบว่า อยู่ระหว่าง -1.02 ถึง 0.91 แสดงว่า ข้อมูลมีการแจกแจงแบบปกติ ตัวแปรในการวิจัยส่วนใหญ่มีลักษณะเบ้ซ้าย (ความเบ้มีค่าเป็นลบ) และมีส่วนน้อยที่มีลักษณะเบ้ขวา (ความเบ้มีค่าเป็นบวก) ได้แก่ การตระหนักในบุคคลและ การตอบสนองทางอารมณ์ต่อการเปลี่ยนแปลง เมื่อพิจารณาความโด่ง พบว่า อยู่ในระหว่าง -0.53 ถึง 1.18 แสดงว่า ค่าความโด่งน้อยกว่า 3 สรุปได้ว่า ข้อมูลมีการแจกแจงแบบปกติ (วินัย คำสุวรรณ, 2551: 58)

### ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบ

การวิเคราะห์องค์ประกอบในครั้งนี้ผู้วิจัยพิจารณามาตรวัด KMO ซึ่งถ้าค่า KMO มีค่าใกล้ 1 แสดงว่า ข้อมูลที่ใช้มีความเหมาะสมต่อการวิเคราะห์ปัจจัยและใช้วิธีการทดสอบ Barlett เพื่อทำการทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรว่ามีเพียงพอหรือไม่ จะทำให้ทราบว่าตัวแปรที่ใช้ในการวิเคราะห์ปัจจัยมีความสัมพันธ์กันมากหรือน้อย พบว่า ค่า KMO ของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย มีค่า 0.96 แสดงว่าข้อมูลมีความเหมาะสมต่อการวิเคราะห์องค์ประกอบดีมาก (ค่า KMO=0.90 ขึ้นไป) และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับที่ .01

ตารางที่ 13 คำนำน้าหนักองค์ประกอบการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

ข้อ	ข้อความหรือพฤติกรรมบ่งชี้	ค่าน้ำหนักปัจจัย		
		F1	F2	F3
<b>F1: ประสิทธิภาพองค์กร</b>				
7	ร่วมแสดงความคิดเห็นในการปรับปรุงการเรียนการสอน	<b>0.60</b>	-0.20	0.52
8	สอบถามถึงสิ่งที่ครูปฏิบัติในห้องเรียน	<b>0.54</b>	-0.18	0.53
10	เป็นผู้นำเมื่อมีปัญหาคือจะต้องได้รับการแก้ไข	<b>0.49</b>	-0.20	0.46
16	ให้ความสำคัญกับการบริหารโรงเรียนให้ราบรื่นและมีประสิทธิภาพเป็นอันดับแรก	<b>0.72</b>	-0.26	0.26
17	มีทักษะในการจัดการทรัพยากรและกำหนดการ	<b>0.69</b>	-0.35	0.34
18	ให้แนวทางปฏิบัติเพื่อการดำเนินการของโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ	<b>0.71</b>	-0.35	0.32
19	ชี้แจงกฎและแนวทางปฏิบัติอย่างชัดเจน	<b>0.67</b>	-0.31	0.31
20	แจ้งให้ทุกคนทราบเกี่ยวกับขั้นตอนการปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอ	<b>0.61</b>	-0.26	0.40
26	มีภาพที่ชัดเจนว่าโรงเรียนกำลังจะก้าวไปสู่ทิศทางใด	<b>0.72</b>	-0.21	0.78
27	เห็นความสัมพันธ์ระหว่างภารกิจประจำวันกับการมุ่งหน้าไปสู่เป้าหมายระยะยาว	<b>0.76</b>	-0.30	0.23
28	มีความเกี่ยวข้องอย่างสูงกับสิ่งที่เกิดขึ้นกับครูและนักเรียน	<b>0.73</b>	-0.20	0.26
29	มีความรู้มากเกี่ยวกับหลักสูตรและการสอน	<b>0.66</b>	-0.25	0.37

ตารางที่ 13 (ต่อ)

ข้อ	ข้อความหรือพฤติกรรมบ่งชี้	ค่านำหนักปัจจัย		
		F1	F2	F3
30	ใช้แหล่งข้อมูลที่หลากหลายในการเรียนรู้เกี่ยวกับ โครงการใหม่ๆ หรือนวัตกรรม	0.71	-0.27	0.36
<b>F2: ความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์</b>				
11	บางครั้งดูเหมือนขนาดความเป็นระเบียบและ การเตรียมการที่ดี	-0.16	0.73	-0.11
12	นำแผนและแนวทางปฏิบัติเสนอในนาที่สุดท้าย	-0.06	0.77	-0.18
13	การจัดสรรทรัพยากรไม่เป็นระบบ	-0.25	0.79	-0.21
14	ศึกษาประเด็นต่างๆอย่างไม่เป็นระบบ	-0.24	0.77	-0.16
15	ผัดผ่อนการตัดสินใจไปจนนาที่สุดท้ายที่เป็นไปได้	-0.28	0.77	-0.84
21	ไม่มีภาพที่ชัดเจนเกี่ยวกับอนาคตของโรงเรียน	-0.37	0.65	-0.18
22	ให้ความสนใจกับเรื่องที่มีความสำคัญอย่างจำกัด	-0.16	0.63	-0.26
23	เสนอทางแก้ปัญหาลงอย่างหลวมๆไม่ชัดเจน	-0.36	0.74	-0.21
24	มีความคิดในการปรับปรุงงานอย่างเป็นรูปธรรมน้อยมาก	-0.36	0.71	-0.22
25	มีความรู้เพียงเล็กน้อยเกี่ยวกับโครงการและนวัตกรรม	-0.36	0.63	-0.27
<b>F3: การตระหนักในบุคคล</b>				
1	มีความเป็นมิตรเมื่อพูดคุยด้วย	0.17	-0.19	0.77
2	ให้ความสำคัญต่อความรู้สึกและการรับรู้ของผู้อื่น เป็นอันดับแรก	0.22	-0.22	0.80
3	ใส่ใจต่อความรู้สึกของครูเป็นเบื้องแรก	0.29	-0.26	0.76
4	สนทนาปราศรัยกับครู	0.35	-0.20	0.71
5	ได้รับการยอมรับจากครูเป็นสิ่งที่สำคัญยิ่งต่อผู้อำนวยการ	0.44	-0.23	0.62
6	อภิปรายปัญหาของโรงเรียนในเชิงสร้างสรรค์	0.53	-0.30	0.54
9	ให้การสนับสนุนครูในยามที่ต้องการ	0.47	-0.20	0.64
<b>ค่าไอเกน</b>		<b>7.65</b>	<b>6.58</b>	<b>5.56</b>
<b>% ความแปรปรวน</b>		<b>25.51</b>	<b>21.94</b>	<b>18.53</b>
<b>% สะสม</b>		<b>25.51</b>	<b>47.46</b>	<b>65.99</b>

จากตารางที่ 13 คำนวณน้ำหนักองค์ประกอบพบว่า องค์ประกอบการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงมี 3 องค์ประกอบ ดังนี้ องค์ประกอบที่ 1 ประสิทธิภาพองค์กร ซึ่งสามารถอธิบายได้ร้อยละ 25.51 ของการผันแปรของตัวแปรที่ใช้ในการวิเคราะห์ทั้งหมด องค์ประกอบที่ 2 ความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ ซึ่งสามารถอธิบายได้ร้อยละ 21.94 ของการผันแปรของตัวแปรที่ใช้ในการวิเคราะห์ทั้งหมด องค์ประกอบที่ 3 การตระหนักในบุคคล ซึ่งสามารถอธิบายได้ร้อยละ 18.53 ของการผันแปรของตัวแปรที่ใช้ในการวิเคราะห์ทั้งหมด และทั้ง 3 องค์ประกอบที่สกัดได้รวมกันสามารถอธิบายได้ร้อยละ 65.99 ของการผันแปรของตัวแปรที่ใช้ในการวิเคราะห์ทั้งหมด

#### ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร

การตัดสินใจในการสรุปผลการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารในแต่ละโรงเรียนนั้น ได้มาจากความคิดเห็นของครูในโรงเรียนแต่ละโรงเรียน ดังแสดงในตารางที่ 14

**ตารางที่ 14** การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารตามการรับรู้ของครูในแต่ละโรงเรียน

ลำดับที่	โรงเรียน	จำนวนครูที่รับรู้ถึงการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร			ค่าเฉลี่ย	การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร
		แบบผู้ริเริ่ม	แบบผู้จัดการ	แบบผู้ตอบสนอง		
1	โรงเรียนที่ 1	0	10	0	-2.59	แบบผู้จัดการ
2	โรงเรียนที่ 2	0	10	0	-3.25	แบบผู้จัดการ
3	โรงเรียนที่ 3	0	9	1	-3.15	แบบผู้จัดการ
4	โรงเรียนที่ 4	0	9	0	-3.44	แบบผู้จัดการ
5	โรงเรียนที่ 5	0	10	0	-3.84	แบบผู้จัดการ
6	โรงเรียนที่ 6	0	9	0	-2.98	แบบผู้จัดการ
7	โรงเรียนที่ 7	0	10	0	-2.80	แบบผู้จัดการ
8	โรงเรียนที่ 8	0	10	0	-2.97	แบบผู้จัดการ
9	โรงเรียนที่ 9	0	10	0	-2.78	แบบผู้จัดการ
10	โรงเรียนที่ 10	0	10	0	-2.81	แบบผู้จัดการ
11	โรงเรียนที่ 11	0	6	0	-2.47	แบบผู้จัดการ
12	โรงเรียนที่ 12	0	10	0	-2.68	แบบผู้จัดการ

ตารางที่ 14 (ต่อ)

ลำดับที่	โรงเรียน	จำนวนครูที่รับรู้ถึงการเป็นผู้เอื้ออำนวย			ค่าเฉลี่ย	การเป็นผู้เอื้ออำนวย ให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ของผู้บริหาร
		ให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร				
		แบบผู้ริเริ่ม	แบบผู้จัดการ	แบบผู้ตอบสนอง		
13	โรงเรียนที่ 13	0	10	0	-3.63	แบบผู้จัดการ
14	โรงเรียนที่ 14	0	9	1	-2.37	แบบผู้จัดการ
15	โรงเรียนที่ 15	0	10	0	-2.73	แบบผู้จัดการ
16	โรงเรียนที่ 16	0	6	0	-3.24	แบบผู้จัดการ
17	โรงเรียนที่ 17	0	10	0	-3.51	แบบผู้จัดการ
18	โรงเรียนที่ 18	0	8	1	-3.40	แบบผู้จัดการ
19	โรงเรียนที่ 19	0	9	0	-3.97	แบบผู้จัดการ
20	โรงเรียนที่ 20	0	8	0	-2.51	แบบผู้จัดการ
21	โรงเรียนที่ 21	0	9	0	-2.96	แบบผู้จัดการ
23	โรงเรียนที่ 23	0	10	0	-2.71	แบบผู้จัดการ
24	โรงเรียนที่ 24	0	8	0	-2.79	แบบผู้จัดการ
25	โรงเรียนที่ 25	0	9	1	-2.55	แบบผู้จัดการ
26	โรงเรียนที่ 26	0	9	1	-3.21	แบบผู้จัดการ
27	โรงเรียนที่ 27	0	9	0	-3.17	แบบผู้จัดการ
28	โรงเรียนที่ 28	0	8	0	-3.23	แบบผู้จัดการ
29	โรงเรียนที่ 29	0	5	3	-2.48	แบบผู้จัดการ
30	โรงเรียนที่ 30	0	10	0	-3.19	แบบผู้จัดการ
31	โรงเรียนที่ 31	0	10	0	-3.24	แบบผู้จัดการ
32	โรงเรียนที่ 32	0	9	1	-2.37	แบบผู้จัดการ
33	โรงเรียนที่ 33	0	9	0	-2.65	แบบผู้จัดการ
34	โรงเรียนที่ 34	0	7	1	-2.50	แบบผู้จัดการ
35	โรงเรียนที่ 35	0	9	0	-2.68	แบบผู้จัดการ
36	โรงเรียนที่ 36	0	8	1	-2.74	แบบผู้จัดการ
37	โรงเรียนที่ 37	0	7	1	-3.36	แบบผู้จัดการ
38	โรงเรียนที่ 38	0	10	0	-2.82	แบบผู้จัดการ
39	โรงเรียนที่ 39	0	10	0	-3.16	แบบผู้จัดการ
40	โรงเรียนที่ 40	0	10	0	-2.65	แบบผู้จัดการ
41	โรงเรียนที่ 41	0	7	0	-3.26	แบบผู้จัดการ
42	โรงเรียนที่ 42	0	8	0	-2.59	แบบผู้จัดการ
43	โรงเรียนที่ 43	0	8	0	-3.11	แบบผู้จัดการ

ตารางที่ 14 (ต่อ)

ลำดับที่	โรงเรียน	จำนวนครูที่รับรู้ถึงการเป็นผู้เอื้ออำนวย			ค่าเฉลี่ย	การเป็นผู้เอื้ออำนวย ให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ของผู้บริหาร
		ให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร				
		แบบผู้ริเริ่ม	แบบผู้จัดการ	แบบผู้ตอบสนอง		
44	โรงเรียนที่ 44	0	8	0	-2.76	แบบผู้จัดการ
45	โรงเรียนที่ 45	0	7	0	-3.01	แบบผู้จัดการ
46	โรงเรียนที่ 46	0	6	4	-3.01	แบบผู้จัดการ
47	โรงเรียนที่ 47	0	9	1	-2.27	แบบผู้จัดการ
48	โรงเรียนที่ 48	0	10	0	-2.20	แบบผู้จัดการ
49	โรงเรียนที่ 49	0	9	1	-2.64	แบบผู้จัดการ
50	โรงเรียนที่ 50	0	10	0	-3.29	แบบผู้จัดการ
51	โรงเรียนที่ 51	0	10	0	-2.99	แบบผู้จัดการ
52	โรงเรียนที่ 52	0	9	0	-2.46	แบบผู้จัดการ
53	โรงเรียนที่ 53	0	10	0	-2.79	แบบผู้จัดการ
54	โรงเรียนที่ 54	0	10	0	-3.08	แบบผู้จัดการ
55	โรงเรียนที่ 55	0	10	0	-3.89	แบบผู้จัดการ
56	โรงเรียนที่ 56	0	9	1	-2.98	แบบผู้จัดการ
57	โรงเรียนที่ 57	0	10	0	-3.55	แบบผู้จัดการ
58	โรงเรียนที่ 58	0	10	0	-2.92	แบบผู้จัดการ
59	โรงเรียนที่ 59	0	10	0	-3.16	แบบผู้จัดการ
60	โรงเรียนที่ 60	0	9	1	-2.78	แบบผู้จัดการ
61	โรงเรียนที่ 61	0	8	1	-2.81	แบบผู้จัดการ
62	โรงเรียนที่ 62	0	10	0	-3.05	แบบผู้จัดการ
63	โรงเรียนที่ 63	0	4	0	-3.10	แบบผู้จัดการ
64	โรงเรียนที่ 64	0	8	0	-2.78	แบบผู้จัดการ
65	โรงเรียนที่ 65	0	4	0	-3.44	แบบผู้จัดการ
66	โรงเรียนที่ 66	0	7	0	-3.11	แบบผู้จัดการ
67	โรงเรียนที่ 67	0	4	1	-2.67	แบบผู้จัดการ
68	โรงเรียนที่ 68	0	9	0	-3.57	แบบผู้จัดการ

จากตารางที่ 14 ผลการรับรู้การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารตามความรับรู้ของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษา พบว่า ผู้บริหาร จำนวน 68 คน ไม่มีแบบผู้ริเริ่ม และแบบผู้ตอบสนอง และจาก 100 เปอร์เซ็นต์ มีผู้บริหาร จำนวน 68 คน (ร้อยละ 91.89) เป็นแบบผู้จัดการ

### ตอนที่ 5 ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

การวิเคราะห์สหสัมพันธ์เชิงเส้นระหว่างตัวแปรเป็นคู่ในการวิจัยนี้ ผู้วิจัยวิเคราะห์ด้วย สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (pearson product moment correlation) และเน้นการวิเคราะห์ ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยทุกปัจจัยกับความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลง ดังแสดงไว้ในตารางที่ 15



ตารางที่ 15 ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ใช้ในการวิเคราะห์เส้นทางของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

มาตรวัด	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1. การตระหนักในบุคคล	-													
2. ประสิทธิภาพองค์กร	-.677**	-												
3. ความรู้สึกลงในเชิงยุทธศาสตร์	-.606**	.815**	-											
4. วัฒนธรรมโรงเรียน	-.379**	.552**	.453**	-										
5. ยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง	-.473**	.715**	.614**	.668**	-									
6. โครงสร้างโรงเรียน	-.481**	.741**	.668**	.594**	.737**	-								
7. สิ่งแวดล้อม	-.316**	.559**	.496**	.618**	.693**	.698**	-							
8. การตอบสนองทางอารมณ์	-.332**	-.146**	-.120**	-.176**	-.187**	-.103*	-.081*	-						
9. การตอบสนองทางปัญญา	-.141**	.261**	.255**	.326**	.332**	.363**	.401**	-.137**	-					
10. การตอบสนองทางพฤติกรรม	-.181**	.340**	.324**	.395**	.417**	.412**	.457**	-.087*	.747**	-				
11. เป้าหมายส่วนบุคคล	-.363*	.588**	.506**	.485**	.574**	.566**	.523**	-.176**	.483**	.548**	-			
12. ความเชื่อในบริบท	-.395**	.610**	.510**	.528**	.620**	.578**	.543**	-.214**	.418**	.476**	.718**	-		
13. ความเชื่อในขีดความสามารถ	-.264**	.469**	.416**	.535**	.533**	.497**	.506**	-.156**	.415**	.518**	.642**	.741**	-	
14. กระบวนการกระตุ้นความรู้สึกลึก	-.198**	.422**	.424**	.488**	.514**	.487**	.505**	-.097*	.442**	.514**	.621**	.584**	.621**	-
<b>Mean</b>	<b>2.64</b>	<b>4.62</b>	<b>4.60</b>	<b>4.66</b>	<b>4.70</b>	<b>4.35</b>	<b>4.44</b>	<b>2.45</b>	<b>4.60</b>	<b>4.64</b>	<b>4.67</b>	<b>4.84</b>	<b>4.77</b>	<b>4.85</b>
<b>S.D.</b>	<b>1.13</b>	<b>0.92</b>	<b>0.92</b>	<b>0.76</b>	<b>0.84</b>	<b>0.94</b>	<b>0.82</b>	<b>0.77</b>	<b>0.87</b>	<b>0.85</b>	<b>0.81</b>	<b>0.80</b>	<b>0.77</b>	<b>0.69</b>

\*\* P < .01, \* P < .05

จากตารางที่ 15 พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้ง 14 ตัวแปร มีค่าระหว่าง  $-.677$  ถึง  $.815$  ซึ่งมีค่าต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ  $.01$  แสดงว่า ตัวแปรมีความสัมพันธ์กัน

เมื่อพิจารณาในกลุ่มตัวแปรการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง พบว่า มีตัวแปร จำนวน 3 คู่ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด ได้แก่ ประสิทธิภาพองค์กร และตัวแปร ความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ ( $r=.815$ ) ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำสุด ได้แก่ การตระหนัก ในบุคคล และตัวแปรประสิทธิภาพองค์กร ( $r=-.677$ )

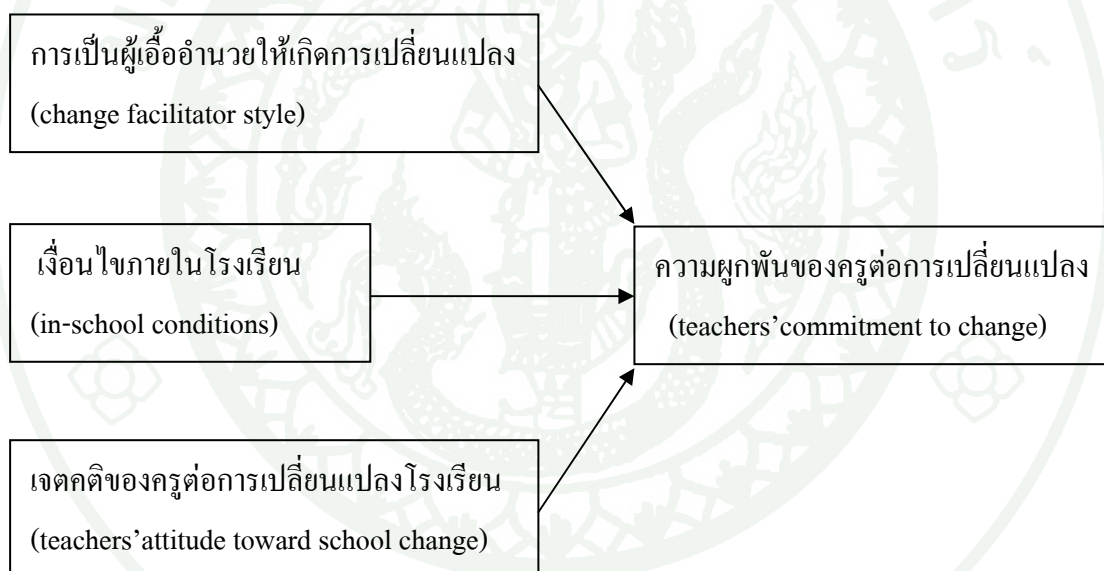
ในกลุ่มตัวแปรเงื่อนไขภายในโรงเรียน พบว่า มีตัวแปรจำนวน 6 คู่ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด ได้แก่ ตัวแปรยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง และตัวแปร โครงสร้างโรงเรียน ( $r=.737$ ) ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำสุด ได้แก่ ตัวแปรวัฒนธรรมโรงเรียน และตัวแปร โครงสร้างโรงเรียน ( $r=-.594$ )

ในกลุ่มตัวแปรเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน พบว่า มีตัวแปรจำนวน 3 คู่ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด ได้แก่ ตัวแปรการตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง และตัวแปรการตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง ( $r=.747$ ) ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำสุด ได้แก่ ตัวแปรการตอบสนองทางอารมณ์ต่อการเปลี่ยนแปลง และตัวแปร การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง ( $r=-.137$ )

ในกลุ่มตัวแปรความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง พบว่า มีตัวแปร จำนวน 6 คู่ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด ได้แก่ ตัวแปรความเชื่อในบริบท และตัวแปรความเชื่อ ในขีดความสามารถ ( $r=.741$ ) ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำสุด ได้แก่ ตัวแปรความเชื่อ ในบริบทและตัวแปรกระบวนการกระตุ้นความรู้สึก ( $r=-.584$ )

**ตอนที่ 6 ผลการวิเคราะห์เส้นโยงและการปรับตัวแบบเส้นโยงของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน**

การวิเคราะห์เส้นโยงของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในครั้งนี้มีตัวแปรที่ศึกษาจำนวน 4 ตัวแปร ได้แก่ การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (CHAFS) เงื่อนไขภายในโรงเรียน (INSCH) และเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน (ATTUD) และความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง (COMIT) โดยผู้วิจัยได้กำหนดตัวแบบเส้นโยงที่สอดคล้องตามวัตถุประสงค์ และสมมติฐานการวิจัย ดังภาพที่ 3



**ภาพที่ 3** ตัวแบบสมมติฐานของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ผลจากการตรวจสอบความสอดคล้องของตัวแบบเส้นโยงของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์พบว่า ตัวแบบสมมติฐานไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยได้ค่า  $\chi^2 = 0.00$  และ  $RMSEA = 0.00$  ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้วิเคราะห์การถดถอย

(regression) โดยการนำตัวแปรภายนอกประกอบด้วย การเป็นผู้เฝ้าอำนาจให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (CHAFS) เจริญใจภายในโรงเรียน (INSCH) และเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน (ATTUD) มาเป็นตัวพยากรณ์ตัวแปรความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง (COMIT)

**ตารางที่ 16** ผลการวิเคราะห์การถดถอยของความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงที่เป็นตัวแปรภายใน โดยใช้ตัวพยากรณ์เฉพาะที่เป็นตัวแปรภายนอก

ตัวพยากรณ์	B	Beta	t	P
การเป็นผู้เฝ้าอำนาจให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (CHAFS)	.178	.115	3.428	.001
เจริญใจภายในโรงเรียน (INSCH)	.507	.557	16.251	.000
เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน (ATTUD)	.261	.223	7.631	.000
ค่าคงที่	.761		4.228	.000

จากตารางที่ 16 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพบว่า มีตัวแปรภายนอก 3 ตัว ที่ส่งผลต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ได้แก่ การเป็นผู้เฝ้าอำนาจให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (CHAFS) เจริญใจภายในโรงเรียน (INSCH) และเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน (ATTUD)

เมื่อพิจารณาอิทธิพลของตัวแปรแต่ละตัวที่ร่วมทำนาย โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยมาตรฐาน (Beta weight) พบว่า เจริญใจภายในโรงเรียน (INSCH) เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน (ATTUD) และการเป็นผู้เฝ้าอำนาจให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (CHAFS) ตามลำดับ (โดยมีค่า Beta = .557, .223 และ .115) ผู้วิจัยจึงนำผลการวิเคราะห์การถดถอยในครั้งนี้ไปวิเคราะห์เส้นโยง โดยกำหนดให้เจริญใจภายในโรงเรียน เป็นตัวแปรภายในผลจากการวิเคราะห์เส้นโยงแสดงตามตารางที่ 17

ตารางที่ 17 ผลการวิเคราะห์เส้นโยงของความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงก่อนการปรับแก้ และหลังการปรับแก้ให้สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ค่าดัชนี	เกณฑ์	ก่อนการปรับ		หลังการปรับ	
		ค่าสถิติ	ผลการพิจารณา	ค่าสถิติ	ผลการพิจารณา
$\chi^2$	ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ	758.03	ไม่ผ่านเกณฑ์	241.70	ไม่ผ่านเกณฑ์
GFI	> 0.90	0.76	ไม่ผ่านเกณฑ์	0.91	ผ่านเกณฑ์
AGFI	> 0.90	-0.41	ไม่ผ่านเกณฑ์	0.79	ไม่ผ่านเกณฑ์
RMR	< 0.05	0.078	ไม่ผ่านเกณฑ์	0.063	ไม่ผ่านเกณฑ์
RMSEA	< 0.05	0.45	ไม่ผ่านเกณฑ์	0.16	ไม่ผ่านเกณฑ์

จากตารางที่ 17 ผลการวิเคราะห์เส้นโยงพบว่า ตัวแบบเส้นโยงหลังการปรับแก้แล้ว ไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ค่าดัชนีความเหมาะสมของตัวแบบไม่ผ่านเกณฑ์มาตรฐาน ผู้วิจัยจึงได้นำปัจจัยของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง และปัจจัยของเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนมาศึกษาร่วมกับตัวแปรเงื่อนไขภายในโรงเรียน ไปใช้ในการวิเคราะห์เส้นโยงที่มีความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงเป็นตัวแปรตาม

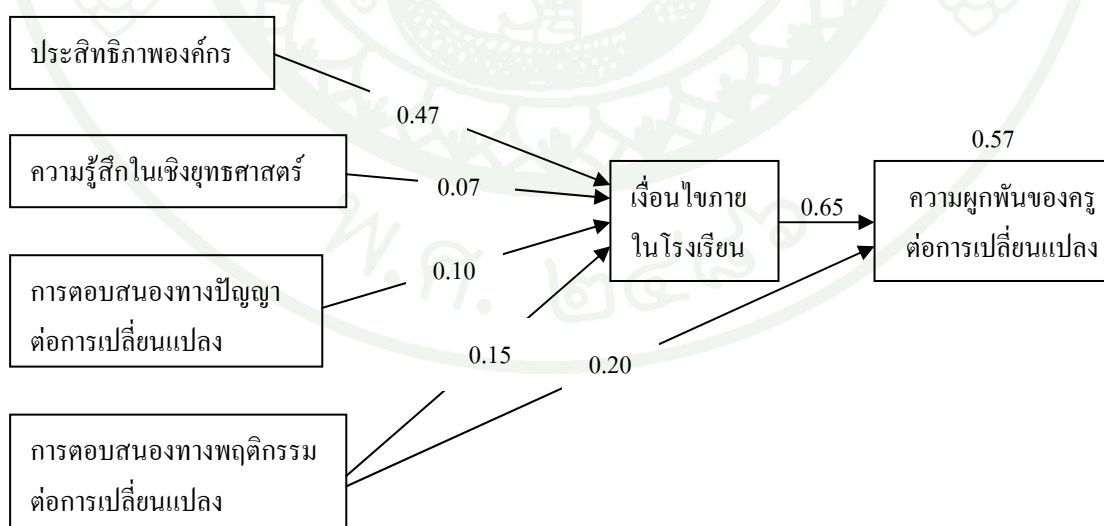
การวิเคราะห์เส้นโยงของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จากการศึกษา ทฤษฎี เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้คัดเลือกตัวแปรมาสร้างเป็นตัวแบบได้ จำนวน 6 ตัวแปร ได้แก่ ตัวแปรประสิทธิภาพองค์กร (ORGAN) และตัวแปรความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ (STRSE) ซึ่งเป็นองค์ประกอบของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ตัวแปร การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง (COGNI) และตัวแปรการตอบสนองทางพฤติกรรม ต่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งเป็นองค์ประกอบของเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน (BEHAV) ตัวแปรเงื่อนไขภายในโรงเรียน (INSCH) และตัวแปรความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง (COMIT)

ผู้วิจัยนำตัวแบบเส้นโยงของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ไปตรวจสอบ ข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยการวิเคราะห์ความสอดคล้องของตัวแบบตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ข้อที่ 3 คือ ความแปรปรวนในความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาสามารถอธิบาย

ได้ด้วยคำอิทธิพลทางตรง และทางอ้อมขององค์ประกอบการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้อำนวยการโรงเรียน เงื่อนไขภายในโรงเรียนและเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนหรือไม่ เพียงใด

ผลจากการเสนอตัวแบบปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานตามวัตถุประสงค์และสมมติฐานการวิจัย มีดังนี้

ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความสอดคล้องกับตัวแบบเส้นโยงของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ตัวแบบตามสมมติฐาน ไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้ดำเนินการปรับแก้ตัวแบบตามคำแนะนำของโปรแกรมเพื่อให้ตัวแบบเส้นโยงมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากที่สุด โดยผู้วิจัยพิจารณาจากความมีนัยสำคัญของค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลระหว่างตัวแปร และพิจารณาจากค่าดัชนีการปรับตัวแบบ (Modification indices) ให้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากขึ้น ซึ่งดัชนีการปรับตัวแบบได้เสนอแนะให้ปรับตัวแบบเส้นโยงโดยได้ค่า  $\chi^2 = 2.97$ , GFI= 1, AGFI= 1 RMR = 0.00 และ RMSEA = 0.00 รายละเอียดดังภาพที่ 4



ภาพที่ 4 ผลการวิเคราะห์ตัวแบบเส้นโยงที่ปรับแก้ให้สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

การวิเคราะห์ส่วนนี้แสดงอิทธิพลทางตรง (DE) อิทธิพลทางอ้อม (IE) และอิทธิพลรวม (TE) ของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งแสดงผลการวิเคราะห์ดังภาพที่ 4 และตารางที่ 18

**ตารางที่ 18** ค่าสถิติของผลการวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง (DE) อิทธิพลทางอ้อม (IE) และอิทธิพลรวม (TE) ของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลที่มีต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ตัวแปรผล	เงื่อนไขภายในโรงเรียน			ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง		
	DE	IE	TE	DE	IE	TE
ตัวแปรสาเหตุ						
ประสิทธิภาพองค์กร	0.47	-	0.47	-	0.30	0.30
ความรู้สึกลงในเชิงยุทธศาสตร์	0.07	-	0.07	-	0.04	0.04
การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง	0.10	-	0.10	-	0.06	0.06
การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง	0.15	-	0.15	0.20	0.09	0.29
เงื่อนไขภายในโรงเรียน	-	-	-	-	-	0.65
<b>R<sup>2</sup></b>		<b>0.62</b>			<b>0.57</b>	

Chi-Square=2.97, df=8, P=0.93629, RMSEA=0.00, CFI=1.00, GFI=1, AGFI=1

จากตารางที่ 18 ผลการวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง (DE) อิทธิพลทางอ้อม (IE) และอิทธิพลรวม (TE) ของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า

1. ตัวแปรสาเหตุที่มีอิทธิพลโดยรวมสูงสุดต่อเงื่อนไขภายในโรงเรียนได้แก่ ประสิทธิภาพองค์กร (0.47) รองลงมาคือ การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง (0.15) การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง (0.10) และความรู้สึกลงในเชิงยุทธศาสตร์น้อยที่สุด (0.07)

2. ตัวแปรสาเหตุที่มีอิทธิพลโดยรวมสูงสุดต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง ได้แก่ เงื่อนไขภายในโรงเรียน (0.65) รองลงมาคือ ประสิทธิภาพองค์กร (0.30) การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง (0.29) การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง (0.06) และความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์น้อยที่สุด (0.04)

3. ตัวแปรสาเหตุที่มีอิทธิพลทางตรงสูงสุดต่อเงื่อนไขภายในโรงเรียน ได้แก่ ประสิทธิภาพองค์กร (0.47) รองลงมาคือ การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง (0.15) การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง (0.10) และความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์น้อยที่สุด (0.07)

4. ตัวแปรสาเหตุที่มีอิทธิพลทางตรงสูงสุดต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง ได้แก่ การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลงน้อยที่สุด (0.20)

5. ตัวแปรสาเหตุที่มีอิทธิพลทางอ้อมสูงสุดต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง ได้แก่ ประสิทธิภาพองค์กร (0.30) รองลงมาคือ การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง (0.09) การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง (0.06) และความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์น้อยที่สุด (0.04)

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณ ( $R^2$ ) ของตัวแบบเส้นโยง พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณ ( $R^2$ ) ของตัวแปรเงื่อนไขภายในโรงเรียน (INSCH) มีค่า  $R^2$  เท่ากับ 0.62 แสดงว่า ตัวแปรในตัวแบบนี้ ได้แก่ ตัวแปรประสิทธิภาพองค์กร และตัวแปรความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ตัวแปรการตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง และตัวแปรการตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบของเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน สามารถอธิบายความแปรปรวนของความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงได้ร้อยละ 62.00 ค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณ ( $R^2$ ) ของตัวแปรความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง (COMIT) มีค่า  $R^2$  เท่ากับ 0.57 แสดงว่า ตัวแปรในตัวแบบนี้ ได้แก่ ตัวแปรประสิทธิภาพองค์กร และตัวแปรความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ตัวแปรการตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง และตัวแปรการตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบของเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน และเงื่อนไขภายในโรงเรียน สามารถอธิบายความแปรปรวนของความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงได้ร้อยละ 57.00

## ข้อวิจารณ์

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน การศึกษาความสัมพันธ์และศึกษาอิทธิพลทั้งที่เป็นอิทธิพลทางตรง และเป็นอิทธิพลทางอ้อม โดยแสดงให้เห็นว่าตัวแปรเงื่อนไขภายในโรงเรียน สามารถเป็นตัวเชื่อมความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ตัวแปรเจตคติของครูที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน และตัวแปรความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง

สมมติฐานการวิจัยระบุว่า ข้อ 1 การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่มีต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีสามกลุ่ม หกมิติ ตามแนวความคิดของ Hall and George (1999) ผลจากการศึกษาพบว่าการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในงานวิจัยครั้งนี้สามารถแบ่งออกได้เป็นสามกลุ่ม คือ การตระหนักในบุคคล ประสิทธิภาพองค์กร และความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ จากผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่าไม่ยอมรับสมมติฐานในข้อที่ 1 อันเนื่องมาจากการศึกษาในหกมิตินั้นเป็นการศึกษาเพื่อต้องการทราบว่าผู้บริหาร ในโรงเรียนมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานตามการรับรู้ของครูว่าใช้การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงวิธีใด แต่เมื่อนำมาวิเคราะห์ด้วยตัวแบบเส้น โยงแล้วนั้น ไม่สามารถนำมาวิเคราะห์ได้ ซึ่งผลที่ได้จากการแบ่งออกเป็นสามกลุ่มในครั้งนี้ได้มาจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ เพื่อจะที่จะตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล

การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ได้พัฒนามาจากกรอบแนวคิดของ Hall and George (1988-1999) ประกอบด้วย 3 กลุ่ม คือ การตระหนักในบุคคล (concern for people) Hall and George (2001:239-240) ได้กล่าวถึงในด้านความเป็นส่วนบุคคลของการเปลี่ยนแปลง บุคคลจะมีความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับงานที่ทำและต้องการรู้ว่ากระบวนการเปลี่ยนแปลงจะดำเนินไปอย่างไร พวกเขามีความต้องการส่วนบุคคล ในแต่ละวัน การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงสามารถเป็นพี่เลี้ยงให้ความสนใจ และส่งผลต่อการตระหนักและความต้องการในวิธีที่แตกต่างกัน และพฤติกรรมของผู้บริหาร โรงเรียนในตัวแปรนี้จะมีความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับงานรู้ว่ากระบวนการเปลี่ยนแปลงจะดำเนินไปอย่างไร พร้อมทั้งมีความต้องการที่จะเปลี่ยนแปลงด้วยเช่นเดียวกัน ในแต่ละวันจะคอยควบคุม ให้ความสนใจและสะท้อนให้เห็นถึง

การตระหนักในตัวบุคคล เป็นการให้ความสำคัญกับกิจกรรมที่ทำและพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในแต่ละวันของผู้บริหารที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการในการพบปะพูดคุยกับครูในโรงเรียน เป็นการพูดคุยที่ไม่เกี่ยวข้องกับการทำงานและการใช้นวัตกรรมโดยตรง แต่จะเน้นไปที่การมีปฏิสัมพันธ์กับครูรับฟังพร้อมทั้งทำความเข้าใจ มีความเป็นมิตร และจะกล่าวถึงการกำหนดทิศทางในการทำงาน โดยเริ่มต้นที่การมีปฏิสัมพันธ์กับครูให้มีความเข้าใจในภาระหน้าที่ในโรงเรียน ให้การสนับสนุนการนำนวัตกรรมมาใช้ในการทำงาน โดยมีผู้บริหารเป็นศูนย์กลางภายในโรงเรียน มีการพบปะพูดคุยกับครูและให้ความสำคัญในเรื่องกิจกรรมการเรียนการสอนโดยมุ่งเน้นไปที่การนำนวัตกรรมมาใช้ในการทำงาน จากการอ้างอิงและการค้นพบจากงานวิจัยของทีมงาน (Van den Berg and Vandenberghe 1981; Persichitte and Bauer, 1996; Shieh, 1996) การตระหนักประเภทเดียวกันยังคงมีอยู่เมื่อบุคคลเกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลงใดๆ นอกจากนี้ แนวความคิดส่วนบุคคลเกี่ยวกับอะไรคือสิ่งที่ผู้นำต้องการพูดและการกระทำนั้นคือสิ่งเดียวกัน การแทรกแซงทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงมีความต้องการเข้าร่วมกับการตระหนักของคนที่มีความเกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลง ตัวอย่างเช่น เมื่อครูอยู่ในช่วงปีแรกของการดำเนินการนำนวัตกรรมมาใช้ งาน เช่น หลักสูตรที่มีความแตกต่างกันระหว่างสถาบันการศึกษา และเมื่อครูมีการตระหนักในงานเป็นอย่างมาก สิ่งที่มีคุณค่ามากที่สุดและผู้เชื่อมประสานให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางความรู้สึกคือครูหรือที่ปรึกษาผู้ซึ่งมีประสบการณ์สูงกับรายละเอียดและเครื่องมือในการใช้นวัตกรรมและสามารถสนับสนุนเทคนิควิธีการต่างๆ ในการใช้งานครูกับการตระหนักในการทำงานอย่างเอาใจจริงเอาใจ ไม่ต้องการที่จะได้ยินเกี่ยวกับหลักการ พวกเขาต้องการช่วยในการให้ความสำคัญกับการทำงานเกี่ยวกับนวัตกรรมให้เป็นไปอย่างราบรื่น

ประสิทธิภาพองค์กร (organizational efficiency) Hall and George (2001: 239-240)

ได้กล่าวถึงการทำงานในโรงเรียนว่าสามารถจะช่วยให้ได้รับข้อมูลที่หลากหลาย มีประสิทธิภาพเพิ่มมากขึ้น มีความมั่นคงสามารถแบ่งปันความรับผิดชอบในอำนาจหน้าที่ ผู้บริหารสามารถที่จะทำทุกสิ่งทุกอย่างด้วยตัวเองหรือสามารถมอบหมายหน้าที่ความรับผิดชอบให้กับครู การจัดระบบในการทำงาน บทบาทภาระหน้าที่ที่มีความชัดเจนและงานพิเศษอื่นๆ ในโรงเรียน สามารถทำให้มองเห็นภาพได้อย่างชัดเจนไม่มากก็น้อย สามารถจัดระบบของข้อมูลข่าวสารเพื่อนำมาใช้ให้เกิดประสิทธิภาพได้มากที่สุด และการมอบหมายงานของผู้บริหาร โรงเรียน มีการริเริ่มกระบวนการทำงานและจัดตารางเวลาในการทำงาน เมื่อมีการตัดสินใจมีความล่าช้า ระบบการบริหารและกระบวนการทำงานจะยินยอมให้ครูแสดงความคิดเห็นกลับมายังผู้บริหาร มีความต้องการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างกฎระเบียบ และกระบวนการทำงาน ครูจะคอยให้คำแนะนำและชี้แนะแนวทางในการทำงานมากกว่าที่จะริเริ่มการเปลี่ยนแปลง มีการริเริ่มกระบวนการทำงานที่สามารถทำให้การดำเนินงาน

เป็นไปอย่างราบรื่นและมีความชัดเจน ระบบทรัพยากรจะช่วยให้ครูและคนอื่นๆ ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีการบริหารงาน จัดทำตารางการปฏิบัติงาน สามารถอธิบายขั้นตอนการทำงานได้อย่างชัดเจน และทำให้ครูเกิดความเข้าใจและสามารถนำไปปฏิบัติได้

ความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ (strategic sense) Hall and George (2001: 239-240) ได้กล่าวว่า ผู้บริหารจะตระหนักในความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างเป้าหมายของโรงเรียนในระยะยาวและทุกๆ กิจกรรมที่ได้มีการปฏิบัติ ผู้บริหารบางคนมีการกำหนดทิศทางการทำงานในขณะปัจจุบันแยกออกจากภาพรวมของของโรงเรียน ขณะที่บางคนมองว่าการทำกิจกรรมในขณะปัจจุบันอย่างไรให้เกิดความสำเร็จในระยะยาว ผลที่สะท้อนออกมาให้เห็นในการทำงานบางอย่างจะสามารถจะเห็นได้จากสิ่งที่ผู้บริหารกำลังปฏิบัติและมีส่วนที่คอยเสริมในการทำกิจกรรมอย่างไร แต่ในขณะที่ผู้บริหารบางคนให้ความสำคัญแก่ชั่วขณะหนึ่งเท่านั้น ผู้บริหารแต่ละคนจะมีความแตกต่างกันในการที่จะสนับสนุนหรือไม่สนับสนุนการมีส่วนร่วมจากภายนอกโรงเรียนและการกำหนดบทบาทของตนเองอย่างไรในโรงเรียน มีความสำคัญ คือ ผู้บริหารมีความคาดหวังเกิดขึ้นเพียงเล็กน้อยในการที่จะพัฒนาโรงเรียนในอนาคต และมีความต้องการหรือมีความเป็นไปได้ในการประสบความสำเร็จ และอาจจะล้มเหลว พฤติกรรมการแทรกแซงของผู้บริหารจะมาจากผลที่เกิดขึ้นและความต้องการที่พวกเขาอยากให้เกิดขึ้น ผู้บริหารมีข้อจำกัดในการตอบคำถามและปล่อยให้การทำงานดำเนินไปตามขั้นตอนของกิจวัตรประจำวัน การมองภาพของโรงเรียนว่าควรที่จะพัฒนาส่วนไหนให้ดีขึ้นจะไม่ประสบความสำเร็จ เนื่องจากการมีข้อจำกัดในขอบเขตการทำงาน และการขาดซึ่งจินตนาการ มีความคาดหวังเพียงเล็กน้อยกับแบบแผน แนวความคิดและผลที่จะตามมาในระยะยาว และจะเห็นได้ว่าผู้บริหารจะมีวิสัยทัศน์ในระยะยาวที่จะมีการบูรณาการกับความเข้าใจกิจกรรมที่ทำในแต่ละวัน ซึ่งจะสื่อความหมายถึงสิ่งที่จะได้รับในตอนสุดท้าย การสนับสนุนการทำกิจกรรมที่อยู่ในภาวะความตึงเครียดนั้นจะมีผลกระทบอย่างสูงต่องานในหน้าที่ที่กำลังทำอยู่ สิ่งนี้คือความซับซ้อนของความรู้เกี่ยวกับการเรียนการสอน ครูจะร่วมกันผลักดันไปสู่ความสำเร็จอย่างเต็มความสามารถ การแสดงภาวะผู้นำ การควบคุมการทำงานอย่างต่อเนื่อง การสนับสนุนการทำงาน และการตีความนโยบายในเชิงสร้างสรรค์ และการใช้แหล่งข้อมูลเพื่อให้ประสบความสำเร็จในระยะยาว รวมทั้งนำเสนอขีดความสามารถที่จะทำให้เกิดผลเกี่ยวกับระบบที่มีความเป็นไปได้ในการแทรกแซงการทำงานและผลที่ตามมาในระยะยาวจากกิจกรรมที่ทำวันต่อวัน ผลที่ได้รับคือการทำนายได้อย่างแม่นยำและมีการแทรกแซงมาจากความคาดหวังของผู้บริหารซึ่งสามารถที่จะเกิดขึ้นได้ โรงเรียนมีความสำคัญต่องานที่กำลังปฏิบัติในบริบทของความต้องการที่จะเกิดขึ้นในอนาคต การให้ความสำคัญในงาน บรรลุวัตถุประสงค์ของโรงเรียน และสร้างความสำเร็จ

ครูในโรงเรียนมัธยมศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานรับรู้ว่าคุณครูใช้การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงแบบผู้จัดการ สอดคล้องกับ Sontaya (2002) ที่พบว่า ครูมัธยมศึกษาสังกัดโรงเรียนในสภาคีตจักรในประเทศไทยรับรู้ว่าคุณครูใช้การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงแบบผู้จัดการ (Manager) สอดคล้องกับ Kim (2004) พบว่า การรับรู้ของครูอาชีวศึกษาในประเทศเกาหลีที่ไม่ได้เป็นสมาชิกนั้น ส่วนใหญ่มีการรับรู้ว่าคุณครูใช้วิธีแบบผู้จัดการเช่นเดียวกัน Hall (1984) กล่าวว่า ถ้าครูมีความเข้าใจในด้านบวกในบรรยากาศโรงเรียนว่ามีความสำคัญ การเป็นผู้เอื้ออำนวยแบบผู้จัดการจะสามารถทำให้เกิดประสิทธิผลมากขึ้น และ Jasmin and Dimittrois (2009) พบว่า ครูในระดับมัธยมศึกษาในประเทศกรีซจำนวนครึ่งหนึ่งในโรงเรียนรับรู้ว่าคุณครูใช้การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงแบบผู้จัดการผู้บริหารโรงเรียนที่ใช้วิธีแบบผู้จัดการจะแสดงพฤติกรรมตอบสนองต่อสถานการณ์และครูในโรงเรียน รวมทั้งมีความพยายามที่จะสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงให้ความสำคัญต่อการทำให้โรงเรียนให้มีโครงสร้างที่ดีและสามารถดำเนินงานได้อย่างราบรื่น

สมมติฐานการวิจัยระบุว่า ข้อ 2 การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง เงื่อนไขภายในโรงเรียนและเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนในระดับมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีความสัมพันธ์กับความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง ผลจากการศึกษาพบว่า ยอมรับสมมติฐานในข้อที่ 2 สามารถอธิบายได้จากการหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรพบว่า การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงมีความสัมพันธ์กับเงื่อนไขภายในโรงเรียน เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน และความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง สมมติฐานการวิจัยระบุว่า ข้อ 3 ความแปรปรวนในความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาสามารถอธิบายได้ด้วยค่าอิทธิพลทางตรง และทางอ้อมขององค์ประกอบการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียน เงื่อนไขภายในโรงเรียนและเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน จากผลการวิจัยพบว่า ตัวแบบตามสมมติฐานสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ข้อค้นพบที่ได้สามารถนำเสนอข้อวิจารณ์ตามสมมติฐานได้ดังนี้

ผลการวิจัยพบว่า ยอมรับในสมมติฐาน เนื่องจากมีประเด็นที่สอดคล้องกับสมมติฐาน คือ ประสิทธิภาพองค์กร และความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ ซึ่งเป็นองค์ประกอบของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง และการตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งเป็นองค์ประกอบของเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน มีความสัมพันธ์กับความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โดยมีอิทธิพลทางตรง และอิทธิพลทางอ้อมผ่านเงื่อนไขภายในโรงเรียน และข้อค้นพบตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 3 พบว่า ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ

สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยผลการวิเคราะห์ข้อมูลก่อให้เกิดความเข้าใจที่ชัดเจนยิ่งขึ้นว่าการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง และเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนเป็นตัวแปรสาเหตุที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โดยมีตัวแปรเงื่อนไขภายในโรงเรียนเป็นตัวเชื่อมความสัมพันธ์

1. ประสิทธิภาพองค์กร และความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ ซึ่งเป็นองค์ประกอบของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงโดยผ่านเงื่อนไขภายในโรงเรียน สอดคล้องกับงานวิจัยของ Yu, Leithwood and Jantzi (2002) ที่มีการศึกษาโดยมีตัวแปรเงื่อนไขภายในโรงเรียนเป็นตัวเชื่อมความสัมพันธ์กับความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง และจากการศึกษาของ Yu, (2000) พบว่า เงื่อนไขภายในโรงเรียนมีอิทธิพลในความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง และเมื่อวิเคราะห์ด้วยการถดถอยสามารถทำนายได้ 61.5 เปอร์เซ็นต์ของความแปรปรวนในความผูกพันของครู โดยที่เงื่อนไขภายในโรงเรียน (in-school conditions) ที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบไปด้วย วัฒนธรรมโรงเรียน (school culture) วัฒนธรรมโรงเรียนเป็นสิ่งที่ทำให้นักลากรในโรงเรียนเข้าใจถึงลักษณะของการทำงาน การเลือกแนวทางที่ถูกต้องในการแก้ปัญหาและการปฏิบัติงานร่วมกัน จึงมีความจำเป็นจะต้องทำความเข้าใจความสำคัญของวัฒนธรรมโรงเรียนที่เกี่ยวข้องกับความคิด ความเชื่อ การประพฤติปฏิบัติของบุคลากรในโรงเรียน ซึ่งอาจมีผลกระทบต่อการบริหารงานและการพัฒนาโรงเรียน เมื่อสามารถเข้าใจถึงวัฒนธรรมโรงเรียน และปรับใช้ให้เข้ากับสภาพแวดล้อมและเทคโนโลยีในสังคมปัจจุบันแล้ว จะส่งผลให้การบริหารโรงเรียนประสบผลสำเร็จ สอดคล้องกับ Leithwood (1993) มีแนวความคิดในเรื่องวัฒนธรรมโรงเรียนว่าเป็นศูนย์กลางของการได้รับการประสานงานที่ดี ยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง (strategies for change) มีการประยุกต์มาจากเป้าหมายของโรงเรียนให้การสนับสนุนครูเกี่ยวกับการพัฒนาและปรับปรุงแผนการทำงาน พร้อมทั้งพัฒนาให้ครูมีความเชี่ยวชาญในวิชาชีพ โครงสร้างโรงเรียน (school structure) คือ การให้โอกาสครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน รวมถึงการกระจายภาวะผู้นำไปสู่ครู ครูจะมีความเชื่อว่าสิ่งแวดล้อมภายในโรงเรียนจะยอมให้ครูมีอำนาจหน้าที่ในการกำหนดแนวทางการริเริ่มการเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่เชื่อว่ามีทั้งความสำคัญและเกิดความเหมาะสม และสิ่งแวดล้อม (environment) คือ การรับรู้ของครูเกี่ยวกับความพยายามของโรงเรียนในการจัดการกระบวนการเปลี่ยนแปลง ให้ความสำคัญกับการแสดงความคิดเห็นของครู ทำให้เกิดความสำคัญกับความเชื่อของครูที่ว่า สิ่งแวดล้อมที่ทำงานอยู่นั้น จะคอยสนับสนุนความพยายามของครู และทำให้การเปลี่ยนแปลงประสบความสำเร็จ

2. การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง และการตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งเป็นองค์ประกอบของเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โรงเรียน มีอิทธิพลทางตรงและมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงโดยผ่านเงื่อนไขภายในโรงเรียน แนวความคิดที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้พัฒนามาจากพัฒนาจากงานวิจัยของ Kim (2004) ที่ได้ศึกษาเจตคติของครูที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนประกอบไปด้วย การตอบสนองทางอารมณ์ต่อการเปลี่ยนแปลง (affective reaction to change) การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง (cognitive reaction to change) และการตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง (behavioral reaction to change) สอดคล้องกับงานวิจัยของ Kim (2004) ที่พบว่า ครูมีเจตคติที่ดีต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน และได้ให้ระดับคะแนนสูงที่สุดในการตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง จากผลที่ได้แสดงให้เห็นว่า การมีส่วนร่วมในการศึกษามีการยอมรับอย่างมากในความต้องการเพื่อการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนอาชีวศึกษาและคาดหวังว่าการเปลี่ยนแปลงนั้นจะต้องเกิดขึ้น และมีการศึกษาในเจตคติของครูอาชีวศึกษาเกี่ยวกับการปรับปรุง โปรแกรมพบว่า เจตคติครูในด้านลบเป็นหนึ่งในอุปสรรคหลักๆ ในการดำเนินการทำกิจกรรมในการปรับปรุง โปรแกรม (Greenan *et al.*, 1998) Thomas and Nelson (2002) ศึกษาเจตคติของครูอาชีวศึกษาที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงในมลรัฐฟลอริดา การค้นพบจากการศึกษาพบว่า ครูอาชีวศึกษามีเจตคติในด้านบวกต่อการเปลี่ยนแปลง และครูอาชีวศึกษาเพศหญิงมีเจตคติที่ชื่นชอบนวัตกรรมมากกว่าเพศชาย ในการศึกษาภายหลังโดย Thomas (2003) ล้มเหลวในการระบุความสัมพันธ์ระหว่างเจตคติต่างๆ ไปของครูอาชีวศึกษาที่มีต่อการเปลี่ยนแปลง และการยอมรับยุทธศาสตร์การสอนแบบใหม่ๆ รวมถึงการเปลี่ยนแปลงโปรแกรม อย่างไรก็ตามเจตคติในด้านบวกของครูอาชีวศึกษาที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงโดยทั่วไปจะเป็นสิ่งบ่งบอกที่ดีของการยอมรับการเปลี่ยนแปลง Jasmin and Dimitrios (2009) พบว่า ทั้งสามองค์ประกอบของเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงมีนัยสำคัญเกี่ยวข้องกับความเข้าใจระดับของการทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนโดยผู้นำโรงเรียน Alannah and Mark (2006) ศึกษาเจตคติในองค์กร พบว่า เมื่อการประเมินคุณลักษณะของการเปลี่ยนแปลงนั้นมีอิทธิพลต่อเจตคติของลูกจ้าง และมีความสำคัญว่า นักวิจัยจะใช้มาตรฐานในการวัดเพื่อประเมินความเข้าใจส่วนบุคคลของบริบทการเปลี่ยนแปลง และ Sharron (1991) กล่าวว่า ในการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมโรงเรียน ปรับเปลี่ยนความเชื่อ ปรับเปลี่ยนแผนความคิด หรือปรับเจตคติ การเอาใจใส่โปรแกรมทางการศึกษา หรือยุทธศาสตร์การเรียนการสอน สมาชิกภายในโรงเรียนควรจะช่วยเหลือจัดการกับความไม่มั่นใจ และทำความเข้าใจความเชื่อและเจตคติ ผู้นำโรงเรียนจะต้องทำให้ครูมีความต้องการการเปลี่ยนแปลง สร้างสิ่งแวดล้อมที่มีความสะดวกสบาย และเสนอจะให้สิ่งที่ต้องการกับครูในการตัดสินใจว่าสิ่งนี้ต้องการการเปลี่ยนแปลง และเมื่อครูตระหนักหรือถูกทำให้แน่ใจว่า การเปลี่ยนแปลงมีความจำเป็น พวกเขาจะมีความยินดีที่จะปรับเปลี่ยนหรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

3. เงื่อนไขภายในโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลง สอดคล้องกับงานวิจัยของ Yu (2000) เงื่อนไขภายในโรงเรียนมีอิทธิพลต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง และเมื่อวิเคราะห์ด้วยสมการทำนายสามารถทำนายได้ 65 เปอร์เซ็นต์ของความแปรปรวนในความผูกพันของครู และจาก Leithwood, Jantzi and Fernandez (1994) พบว่า จากการทดสอบตัวแบบเส้นโยงชี้ให้เห็นว่า เงื่อนไขภายในโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันของครู ในตัวแบบที่สองพบว่า เป้าหมายส่วนบุคคลได้รับอิทธิพลทางตรงจากเงื่อนไขภายในโรงเรียน และในตัวแบบที่สาม พบว่า เงื่อนไขภายในโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โดยมีนัยสำคัญกับวัฒนธรรมโรงเรียน Yu (2002) พบว่า บรรยากาศในโรงเรียนที่เป็นเชิงบวกที่เกิดขึ้นกับครูนั้น มาจากนักเรียน เพื่อนร่วมงาน และครอบครัว ซึ่งจะคอยสนับสนุนความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโดยความผูกพันที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ประกอบด้วย

เป้าหมายส่วนบุคคล (personal goals) คือ ความต้องการในอนาคตที่มีอยู่ภายในตัวบุคคล แต่ละคน ยกตัวอย่างเช่น ครูมีความปรารถนาที่จะบริหารจัดการห้องเรียน การเรียนรู้ของนักเรียน และระเบียบวินัยของโรงเรียน เป้าหมายส่วนบุคคลได้เสนอความปรารถนาถึงสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคต ไม่ว่าจะเป็นแรงบันดาลใจ ความจำเป็น และความต้องการที่มาจากความต้องการภายในจิตใจของครูแต่ละคน ในขณะที่เป้าหมายส่วนบุคคลมีความสำคัญในการทำให้เกิดแรงจูงใจที่ตระหนักได้โดยครู คลใจให้ครูได้แสดงออกถึงพลังอย่างแท้จริง (Bandura, 1986; Locke *et al.*, 1988) เป้าหมายส่วนบุคคลสร้างแรงจูงใจในการปฏิบัติ เมื่อการประเมินได้แสดงให้เห็นสถานการณ์จากการวัดว่ามีความแตกต่างกันจากความต้องการ เมื่อครูได้เกิดความตระหนักว่าเป็นสิ่งที่ยาก แต่ก็สามารถบรรลุผลได้ ผลของแรงจูงใจ เป้าหมายจะต้องมีความชัดเจนเป็นรูปธรรม และรวมทั้งเป้าหมายในช่วงระยะเวลาสั้นๆ ซึ่งเป็นการทำความเข้าใจได้ภายในในบริบทของช่วงระยะเวลาที่นานกว่า และบางครั้งการให้ความสำคัญมากขึ้นจะทำให้เป้าหมายมีค่าเพิ่มมากขึ้นด้วย

ในขณะที่เป้าหมายส่วนบุคคลมีความสำคัญในการเริ่มปฏิบัติการสำหรับแรงจูงใจ จะต้องรับรู้โดยครูต่อการควบคุมคุณภาพที่คุณภาพในการส่งภารกิจกรรมที่มีพลังที่เกิดขึ้นจริง สิ่งแรกกิจกรรมที่มีพลังเป้าหมายเท่านั้น เมื่อการประเมินของบุคคลของสถานะที่เป็นปัจจุบันแสดงให้เห็นว่ามีความแตกต่างจากความปรารถนา เช่น ครูผู้ซึ่งตัดสินใจภายในห้องเรียนไปแล้วเป็นการได้รับการจัดการที่ดีไม่ต้องการแสดงหรือเปลี่ยนแปลงกับประเด็นเป้าหมาย เห็นได้ชัดว่าการกระทำในทิศทางที่ง่ายที่สุดที่จะหลีกเลี่ยงการเปลี่ยนแปลงเป็นการตั้งเป้าหมายว่าประสบความสำเร็จเรียบร้อยแล้วลำดับที่สอง เป้าหมายส่วนบุคคลมีความเป็นไปได้มากในการแสดงพลังถ้าพวกเขาได้รับเป็นสิ่ง

ที่ยาก แต่สามารถทำได้สำเร็จ สิ่งที่มาจากการจัดการในห้องเรียนจะมีอำนาจในการนับนี้ ถ้าครูของห้องเรียนในปัจจุบันอยู่นอกเหนือการควบคุมเป็นปกติเพื่อเหตุผล ครูเชื่อว่าจะมีความเข้าใจบางส่วนน้อยที่สุด Louis and Miles (1990) มีรายงานความเป็นไปได้เพิ่มขึ้นของการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนที่ซึ่งนวัตกรรมได้รับการตระหนักว่าเป็นความท้าทายแต่สามารถทำได้ ลำดับที่สาม การมีพลังในการทำงานจะช่วยถ้าเป้าหมายได้รับการตระหนักมีความชัดเจนและแข็งแกร่ง การพัฒนามากกว่าการจัดการห้องเรียนมีความเป็นไปได้ ไม่เหมือนการจูงใจเหมือนการลดเวลาที่สูญเสียไปในการสร้างการส่งผ่านจากกิจกรรมหนึ่งไปสู่อื่นๆ สิ่งนี้เป็นกรณีเพราะอะไรคือสิ่งที่ครูต้องการทำให้มีความชัดเจน เป้าหมายเกือบทั้งหมดชี้ให้เห็นการกระทำที่ได้รับเลือก ท้ายที่สุด เป้าหมายมีความเป็นไปได้มากที่จะเป็นการสร้างพลัง เมื่อพวกเขามีช่วงเวลาที่ยาว แต่สามารถเข้าใจได้ภายในบริบทของระยะเวลา และบางครั้งมีความสำคัญมากในเป้าหมายก่อนหน้านี้

ความเชื่อในบริบท (context beliefs) เป็นองค์ประกอบที่สองของความเชื่อในตัวแทนส่วนบุคคล เป็นแนวคิดที่ว่าครูที่มีประสบการณ์สูงในการทำงานได้พัฒนาความเชื่อในด้านลบหรือมีข้อสงสัยเกี่ยวกับหลักเกณฑ์ของบริบทในที่ทำงานมากกว่าในอาชีพของเขา ความเชื่อนี้มีมากขึ้นซึ่งเป็นผลมาจากความผิดพลาดในการบริหารจัดการ การไม่ได้รับการตระหนักที่ดี หรือการใช้ช่วงระยะเวลาสั้นๆ ในการริเริ่มการเปลี่ยนแปลง (Fullan, 1991; Huberman, 1988) ความเชื่อในบริบทที่เป็นด้านลบสร้างมาจากประสบการณ์ที่เกิดขึ้นในอดีต เมื่อสิ่งเหล่านี้เกิดขึ้น แรงจูงใจของครูในการดำเนินการริเริ่มจะลดลงอย่างมีนัยสำคัญ

ความเชื่อในบริบทในด้านลบเพิ่มสูงขึ้นจากประสบการณ์ในการทำงานของครู กับการทำงานที่ผิดพลาดก่อนหน้านี้ เข้าใจความผิดพลาด หรือการริเริ่มการเปลี่ยนแปลงในช่วงระยะเวลาสั้นๆ เช่น อาจจะเป็นสิ่งที่ยากที่จะถ่ายทอดให้ครูเกิดความเข้าใจในการริเริ่มการเปลี่ยนแปลงในปัจจุบันในโรงเรียน เมื่อสิ่งนี้เกิดขึ้น แรงจูงใจของครูในการดำเนินการริเริ่มจะลดลงอย่างมีนัยสำคัญ ในการสร้างความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงให้เกิดขึ้นกับครูได้นั้น ไม่ได้มีเพียงแค่เป้าหมายส่วนบุคคล ครูจะต้องมีทั้งความเชื่อว่าพวกเขาสามารถได้รับเป้าหมายและสิ่งแวดล้อมภายในโรงเรียนจะสนับสนุน เมื่อพวกเขาร้องขอ ผู้นำโรงเรียนมีโอกาสมากมายที่จะทำให้ครูเกิดความเชื่อ เช่น โดยสนับสนุนครูให้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจภายในโรงเรียน ยินยอมให้มีการปกครองตนเองในการดำเนินการตัดสินใจภายในโรงเรียน รับประกันว่าแหล่งของเครื่องมือที่ครูมีความต้องการสามารถนำมาใช้ได้ในการสนับสนุนครูได้

ความเชื่อในขีดความสามารถ (capacity beliefs) ประกอบด้วยการกล่าวถึงจิตวิทยาใน แต่ละด้าน คือ ความมีประสิทธิภาพในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง แนวความคิดของตนเองใน งานวิชาการ และมีความเคารพในตนเอง แต่ยังไม่เพียงพอให้ครูมีการกระตุ้นเป้าหมายที่มีอยู่ในใจ และจะต้องมีความเชื่อทั้งในขีดความสามารถของตนเองเพื่อประสบความสำเร็จในเป้าหมายนี้ด้วย (Bandura, 1986: 395) ได้เสนอว่า บุคคลผู้ซึ่งเห็นว่าตนเองมีประสิทธิภาพในการเตรียมการกับ ความท้าทายนั้นจะทำให้ความสนใจของตนเองได้เข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรม และมีความพยายาม มากขึ้น เมื่อสมรรถนะลดน้อยลงจะเป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดความล้มเหลวที่คอยจะสนับสนุน การกำหนดทิศทางไปสู่ความสำเร็จ วิธีการปฏิบัติที่มีความเป็นไปได้ซึ่งไม่มีความกังวลใจใน การทำงาน และประสบการณ์เพียงเล็กน้อยในวิธีการของการให้ความสำคัญกับผลการตอบสนอง ในการประเมินสถานการณ์ การมีความมั่นใจในตนเองนั้น จะทำให้ประสบความสำเร็จ การรับรู้ที่ เพิ่มขึ้นของขีดความสามารถหรือความมีประสิทธิภาพในตนเองอาจจะมีผลมาจากครุพิจารณาข้อมูล ข่าวสารจากแหล่งข้อมูล ดังนี้ คือ 1) สมรรถนะของตนเองในสภาพปัจจุบัน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การรับรู้ถึงความสำเร็จที่มีผลตอบกลับมาจากคนอื่นๆ 2) ประสบการณ์จากคนอื่นๆ ที่บ่อยครั้งมักจะ มาจากคนที่ เป็นแบบอย่าง และ 3) การจูงใจจากคำพูดที่มีการแสดงความคิดเห็นของคนอื่นๆ เกี่ยวกับขีดความสามารถ การดำเนินการภาวะผู้นำร่วมกับการกระตุ้นทางปัญญามีความเป็นไปได้ มากที่สุดในทฤษฎีที่จะมีอิทธิพลต่อแหล่งข้อมูลของแรงจูงใจหรือความผูกพันของครู

กระบวนการกระตุ้นความรู้สึก (emotional arousal process) เป็นการศึกษาที่มีความสัมพันธ์ กันอย่างมากกับความรู้สึกซึ่งเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นได้บ่อยครั้ง โดยการตอบสนองบางอย่างทางร่างกาย เหมือนกับระดับของอารมณ์ที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว เช่น ความพึงพอใจ ความสุข ความรัก และ ความกลัว ยกตัวอย่างเช่น ความรู้สึกนี้มีคุณค่าทางแรงจูงใจเมื่อพวกเขาเกี่ยวข้องกับเป้าหมาย ส่วนบุคคลนั้น คือ การกระทำของบุคคลที่มีอิทธิพลในปัจจุบัน (Ozcan, 1996) ความรู้สึกในแง่บวก เพิ่มขึ้นเมื่องานเป็นเครื่องบอกในการช่วยให้พบกับเป้าหมายส่วนบุคคล ความรู้สึกในแง่ลบเมื่อ โอกาสของการได้รับมาซึ่งเป้าหมายนั้นเกิดความเสียหายหรือได้รับการคุกคาม (Firestone *et al.*, 1998) อย่างไรก็ตามความเชื่อในขีดความสามารถและความเชื่อในบริบทมีการใช้ประโยชน์เฉพาะ ทางในการตัดสินใจที่มีความสำคัญ ความรู้สึกจะมีความเหมาะสมกว่าเมื่อนำมาใช้ในระยะเวลาสั้นๆ หน้าที่หลักในการริเริ่มการเตรียมความพร้อมในการกระทำ การกระตุ้นอย่างทันทีทันใดหรือ การกระทำที่มีพลัง ทำได้โดยการลดประเด็นการแข่งขันอื่นๆ หรือการตระหนัก ความรู้สึกอาจจะ สนับสนุนรูปแบบของการปฏิบัติ

การศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในครั้งนี้ชี้ให้เห็นถึงความสอดคล้องของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง เงื่อนไขภายในโรงเรียน และเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนที่ส่งผลต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง อันเป็นข้อเท็จจริงที่จะเป็นข้อมูลพื้นฐานในการให้ความสำคัญในบริบทของการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาที่กำลังดำเนินการอยู่ในปัจจุบัน ได้เห็นความสำคัญของการพัฒนาที่ตัวผู้นำของสถานศึกษาและครูผู้สอนที่เป็นบุคคลสำคัญที่จะทำให้การเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาสามารถประสบความสำเร็จได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งการพัฒนาดังกล่าวจะทำให้ครูเกิดความรู้สึกที่จะพัฒนาและเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา เพื่อสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอยู่ทุกขณะในโลกปัจจุบันนี้

## บทที่ 5

### สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ

#### สรุปผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร โรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง เจื่อนใจภายในโรงเรียน เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน และความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง ในสถานศึกษาสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และ 3) เสนอตัวแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร เจื่อนใจภายในโรงเรียนและเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน กับความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

#### สมมติฐานในการวิจัย

1. การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่มีต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีสามกลุ่ม ทักษะ ตามแนวความคิดของ Hall and George (1999)
2. การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง เจื่อนใจภายในโรงเรียนและเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนในระดับมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีความสัมพันธ์กับความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง
3. ความแปรปรวนในความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษา สามารถอธิบายได้ด้วยค่าอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมขององค์ประกอบการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง เจื่อนใจภายในโรงเรียนและเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน

## ประชากรและตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาคั้งนี้เป็นครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ผ่านการประเมินคุณภาพการศึกษาเป็นสถานศึกษาประเภทที่หนึ่ง (รอบแรก) ปีการศึกษา 2550 มีจำนวน 461 โรงเรียน และครู จำนวน 39,970 คน

การเลือกตัวอย่างใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบโควตา (Quota Sampling) โดยบังออกเป็นในระดับจังหวัดได้ 74 จังหวัด และใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) โดยใช้วิธีการจับสลากรายชื่อโรงเรียนตามเขตพื้นที่การศึกษาในแต่ละจังหวัดๆ ละ 1 โรงเรียน ได้โรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น จำนวน 74 โรงเรียนๆ ละ 10 คน รวมผู้ตอบแบบสอบถาม จำนวน 740 คน

## ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาได้แก่ การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (CHAFS) ประสิทธิภาพองค์กร (ORGAN) ความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ (STRSE) การตระหนักในบุคคล (CONPE) เงื่อนไขภายในโรงเรียน (INSCH) วัฒนธรรมโรงเรียน (SCHCU) ยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง (STRAT) โครงสร้างโรงเรียน (SCHST) สิ่งแวดล้อม (ENVIR) เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน (ATTUD) การตอบสนองทางอารมณ์ต่อการเปลี่ยนแปลง (AFFEC) การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง (COGNI) การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง (BEHAV) ความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง (COMIT) เป้าหมายส่วนบุคคล (PERSO) ความเชื่อในขีดความสามารถ (COTEX) ความเชื่อในบริบท (CAPCI) และกระบวนการกระตุ้นความรู้สึก (EMOTI)

## เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามที่มีการพัฒนาและปรับปรุงมาจากงานวิจัยในต่างประเทศสำหรับสอบถามครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 1 ฉบับ แบ่งออกเป็น 5 ตอน ดังนี้

**ตอนที่ 1** สอบถามข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม จำนวน 8 ข้อ

**ตอนที่ 2** สอบถามเกี่ยวกับการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง จำนวน 30 ข้อ

**ตอนที่ 3** สอบถามเกี่ยวกับเงื่อนไขภายในโรงเรียน จำนวน 16 ข้อ

**ตอนที่ 4** สอบถามเกี่ยวกับเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน จำนวน 15 ข้อ

**ตอนที่ 5** สอบถามเกี่ยวกับความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง จำนวน 16 ข้อ

ตอนที่ 2-5 เป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scales) 6 ระดับ ตามมาตรวัดของ Likert กำหนดระดับคะแนนจากระดับมากที่สุด (6 คะแนน) ไปจนถึงระดับน้อยที่สุด (1 คะแนน) เครื่องมือวิจัยได้ผ่านการตรวจพิจารณาความตรงตามเนื้อหาโดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 6 ท่าน แล้วนำไปทดลองใช้กับประชากรที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 64 คน และหาค่าความเชื่อมั่นโดยการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของ Cronbach ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับเท่ากับ 0.919

#### **การรวบรวมข้อมูล**

เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการส่งแบบสอบถามทางไปรษณีย์ ได้แบบสอบถามที่ส่งกลับคืน และเป็นแบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์ จำนวน 617 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 83.37

#### **การวิเคราะห์ข้อมูล**

วิเคราะห์ข้อมูลด้วยคอมพิวเตอร์โดยโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป เพื่อคำนวณค่าสถิติ ผู้วิจัยแบ่งการวิเคราะห์ออกเป็น

1. วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยการวิเคราะห์ ค่าความถี่ ค่าร้อยละ โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป

2. วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย โดยวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) ค่าความเบ้ (Skewness) ค่าความโด่ง (Kurtosis) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป
3. วิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Analysis) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป
4. วิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (Correlation) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป
5. วิเคราะห์การถดถอย (regression)
6. วิเคราะห์เส้น โยง (Path Analysis) เพื่อตรวจสอบความตรงของตัวแบบด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป

#### ผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม พบว่า ครูในโรงเรียนมัธยมศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ เป็นหญิง อายุ 41-50 ปี ส่วนใหญ่วุฒิการศึกษาสูงสุดคือปริญญาตรี มีประสบการณ์การทำงานในโรงเรียนมากกว่า 20 ปี เป็นส่วนใหญ่ ภาระงานนอกเหนือจากงานสอนคือ งานวิชาการมากที่สุด ครูมีความคิดเห็นว่าระยะเวลาที่ผู้อำนวยการทำหน้าที่บริหารโรงเรียนมากกว่า 3 ปี เป็นส่วนใหญ่ มีความเห็นด้วยมากที่สุดว่าผู้อำนวยการมีความกระตือรือร้นในการนำนวัตกรรมมาใช้ในโรงเรียน และเห็นด้วยมากที่สุดว่าผู้อำนวยการผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียน

ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 14 ตัวแปร มีค่าระหว่าง -.677 ถึง .815 ซึ่งมีค่าต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 แสดงว่าตัวแปรมีความสัมพันธ์กัน โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุดได้แก่ ตัวแปรประสิทธิภาพองค์กร และตัวแปรความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง รองลงมาคือ ตัวแปรการตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง และตัวแปรการตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบของเจตคติของครูต่อ

การเปลี่ยนแปลงโรงเรียน โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำสุด ได้แก่ ตัวแปรการตระหนักในบุคคล และตัวแปรประสิทธิภาพองค์กร ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

ผลการวิเคราะห์ตัวแบบเส้นโยงของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์พบว่า โมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยได้ค่า  $\chi^2 = 2.97$ , GFI= 1, AGFI= -1, RMR = 0.00 และ RMSEA = 0.00 เป็นไปตามสมมติฐานนั่นคือ ประสิทธิภาพองค์กร และความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง การตอบสนองทางปัญหาต่อการเปลี่ยนแปลง และการตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบของเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน มีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงและมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านเงื่อนไขภายในโรงเรียน โดยมีขนาดอิทธิพลโดยรวมเป็น 0.65, 0.30, 0.29, 0.06 และ 0.04 ตามลำดับ ปัจจัยที่มีขนาดอิทธิพลโดยรวมสูงสุดต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน คือ เงื่อนไขภายในโรงเรียน (0.65) ปัจจัยที่มีขนาดอิทธิพลโดยรวมสูงสุดต่อเงื่อนไขภายในโรงเรียน คือ ประสิทธิภาพองค์กร (0.47) รองลงมาคือ การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง (0.15) การตอบสนองทางปัญหาต่อการเปลี่ยนแปลง (0.10) และความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ (0.07) น้อยที่สุด

ปัจจัยที่มีขนาดอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้แก่ การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง (0.20) ปัจจัยที่มีขนาดอิทธิพลทางตรงต่อเงื่อนไขภายในโรงเรียน ได้แก่ ประสิทธิภาพองค์กร (0.47) รองลงมาคือ การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง (0.15) การตอบสนองทางปัญหาต่อการเปลี่ยนแปลง (0.10) และความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ (0.07) น้อยที่สุด

ปัจจัยที่มีขนาดอิทธิพลทางอ้อมต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยส่งอิทธิพลทางอ้อมผ่านเงื่อนไขภายในโรงเรียน ได้แก่ ประสิทธิภาพองค์กร (0.30) รองลงมาคือ การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง (0.09) การตอบสนองทางปัญหาต่อการเปลี่ยนแปลง (0.06) และความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ (0.04) น้อยที่สุด

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ ( $R^2$ ) ของตัวแบบเส้น โยง พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ ( $R^2$ ) ของตัวแปรเงื่อนไขภายในโรงเรียน (INSCH) มีค่า  $R^2$  เท่ากับ 0.62 แสดงว่า ตัวแปรในรูปแบบนี้ได้แก่ ตัวแปรประสิทธิภาพองค์กร และตัวแปรความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ตัวแปรการตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง และตัวแปรการตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบของเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โรงเรียน สามารถอธิบายความแปรปรวนของความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงได้ร้อยละ 62 ค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ ( $R^2$ ) ของตัวแปรความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง (COMIT) มีค่า  $R^2$  เท่ากับ 0.57 แสดงว่า ตัวแปรในรูปแบบนี้ได้แก่ ตัวแปรประสิทธิภาพองค์กร และตัวแปรความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ตัวแปรการตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง และตัวแปรการตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบของเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โรงเรียน และเงื่อนไขภายในโรงเรียน สามารถอธิบายความแปรปรวนของความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงได้ร้อยละ 57

สรุปผลการศึกษา ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการศึกษาขั้นพื้นฐานนั้น ให้ความสำคัญที่ตัวแปรเงื่อนไขภายในโรงเรียนมากที่สุด สำหรับองค์ประกอบของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงนั้น ให้ความสำคัญกับตัวแปรประสิทธิภาพองค์กรมากที่สุด รองลงมาคือ ความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ และองค์ประกอบเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โรงเรียนนั้น ให้ความสำคัญกับตัวแปรการตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด รองลงมาคือ การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง

ผลการทดสอบตามมติฐานการวิจัยระบุว่า ข้อ 3 ความแปรปรวนในความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษา สามารถอธิบายได้ด้วยค่าอิทธิพลทางตรง และทางอ้อมขององค์ประกอบการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้อำนวยการ โรงเรียน เงื่อนไขภายในโรงเรียนและเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน จากผลการวิจัยพบว่า ตัวแบบตามสมมติฐานสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ข้อค้นพบที่ได้สามารถนำเสนอข้อวิจารณ์ตามสมมติฐานได้ดังนี้ คือ ประสิทธิภาพองค์กร และความรู้สึกในเชิงยุทธศาสตร์ ซึ่งเป็นองค์ประกอบของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง และการตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งเป็นองค์ประกอบของเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลง

โรงเรียน มีความสัมพันธ์กับความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลง โดยมีอิทธิพลทางตรง และอิทธิพลทางอ้อมผ่านเงื่อนไขภายในโรงเรียน และข้อค้นพบตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 3 พบว่า ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยผลการวิเคราะห์ข้อมูลก่อให้เกิดความเข้าใจที่ชัดเจนยิ่งขึ้นว่า การเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง และเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โรงเรียนเป็นตัวแปรสาเหตุที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โดยมีตัวแปรเงื่อนไขภายในโรงเรียนเป็นตัวเชื่อมความสัมพันธ์

### ข้อเสนอแนะ

#### ข้อเสนอแนะในการนำงานวิจัยไปใช้

การศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษา ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ได้จากการวิจัยในครั้งนี้ ทำให้เห็นถึงแนวทางในการนำความรู้ที่ได้รับและข้อค้นพบมาประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ในการพัฒนาให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษามีดังนี้

#### ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1. ผลการวิจัยครั้งนี้พบว่า เงื่อนไขภายในโรงเรียนทั้งสี่ด้านที่ประกอบด้วย วัฒนธรรมโรงเรียน ยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลง โครงสร้างโรงเรียน และสิ่งแวดล้อม มีอิทธิพลสูงสุดต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง ผู้วิจัยเสนอว่า กระทรวงศึกษาธิการ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานควรเห็นความสำคัญกับบริบทต่างๆ ภายในโรงเรียน โดยการนำนโยบายในเรื่องของแนวปฏิบัติเพื่อที่จะสร้างให้โรงเรียนเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ กำหนดวิสัยทัศน์และเป้าหมายของโรงเรียนที่จะนำไปสู่ความสำเร็จในการเปลี่ยนแปลง และสนับสนุนงบประมาณในการจัดหาวัสดุอุปกรณ์การเรียนการสอนให้กับบุคลากรภายในโรงเรียน

2. ผลการวิจัยครั้งนี้พบว่า ประสิทธิภาพองค์กร และความรู้สึกรักในเชิงยุทธศาสตร์ ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง มีอิทธิพลต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงเมื่อส่งผ่านเงื่อนไขภายในโรงเรียน ผู้วิจัยเสนอว่า กระทรวงศึกษาธิการ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานควรถูกให้การสนับสนุนโรงเรียน โดยการจัดโครงการเกี่ยวกับการพัฒนาศักยภาพของครู ให้ครูได้มีโอกาสในการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ แสดงความสามารถและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันระหว่างโรงเรียน พร้อมทั้งให้ผู้บริหาร ได้เข้ามามีส่วนร่วมในการให้คำแนะนำ สนับสนุนการทำงานและแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในการทำงานระหว่างครู ผู้บริหาร และผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง

### ข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติ

1. ผลการวิจัยครั้งนี้พบว่า ประสิทธิภาพองค์กร และความรู้สึกลงในเชิงยุทธศาสตร์ ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบของการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง มีอิทธิพลต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงเมื่อส่งผ่านเงื่อนไขภายในโรงเรียน ผู้วิจัยเสนอว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรให้ความสำคัญกับกับครูโดยมอบหมายงานให้ครูได้มีโอกาสในการตัดสินใจทั้งภายในห้องเรียน และภายนอกห้องเรียน ในการทำงานรวมถึงการทำกิจกรรมต่างๆ เพื่อเป็นการสร้างบรรยากาศภายในโรงเรียนให้เป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ ให้ครูได้มีโอกาสในการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในการทำงาน และคอยให้คำปรึกษาพร้อมทั้งคอยช่วยเหลือและแก้ปัญหาเมื่อมีอุปสรรคในการทำงาน
2. ผลการวิจัยครั้งนี้พบว่า การตอบสนองทางปัญญาต่อการเปลี่ยนแปลง และการตอบสนองทางพฤติกรรมต่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบของเจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โรงเรียน มีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง และมีอิทธิพลทางอ้อมเมื่อส่งผ่านเงื่อนไขภายในโรงเรียน ผู้วิจัยเสนอว่าผู้บริหารสถานศึกษาควรสร้างเจตคติที่ดีต่อการเปลี่ยนแปลง ให้กับครู โดยการให้ความรู้และปรับทัศนคติในเรื่องการเปลี่ยนแปลง การพัฒนาตนเอง พัฒนาเพื่อนร่วมงาน และพัฒนาผู้เรียน พร้อมทั้งให้ครูเกิดความเชื่อว่าการเปลี่ยนแปลงสามารถเกิดขึ้นได้ โดยการสร้างเป้าหมายร่วมกันจากทุกๆ ฝ่าย และครูจะเกิดเจตคติที่ดีต่อการเปลี่ยนแปลง ได้ก็ต่อเมื่อมีการสร้างโอกาสให้กับครูได้มีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลงการทำงานของตนเอง พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็นในเรื่องต่างๆ เพื่อเป็นการสร้างแรงจูงใจในการทำงานภายในโรงเรียน

## ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. การวิจัยในครั้งนี้เก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้บริหารสถานศึกษาในระดับมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเท่านั้น จึงควรมีการวิจัยโดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้บริหารสถานศึกษาในระดับอื่นๆ เช่น ระดับประถมศึกษา ระดับอาชีวศึกษา และระดับอุดมศึกษา รวมทั้งการศึกษาในภาคเอกชน เพื่อศึกษาว่ามีความสอดคล้องหรือแตกต่างกันอย่างไร

2. ควรมีการศึกษาตัวแบบปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง โดยนำมาประยุกต์ใช้กับตัวแปรอื่นๆ ที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลง ตัวอย่างเช่น บรรยากาศโรงเรียน ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และเงื่อนไขภายนอกโรงเรียน เป็นต้น

3. ควรมีการศึกษาในรูปแบบของความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่เกี่ยวข้องกับการเป็นผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง เงื่อนไขภายในโรงเรียน เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน ที่ส่งผลต่อความผูกพันของครูต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียน เพื่อการวิเคราะห์ความสอดคล้องของสภาพเหตุการณ์และสามารถนำมาประยุกต์ใช้ได้

## เอกสารและสิ่งอ้างอิง

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. 2545. รายงานการวิจัยเรื่องวัฒนธรรม สภาพแวดล้อมและ  
ค่านิยมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ความดี และความสุขของผู้เรียน. กรุงเทพมหานคร:  
กองวิจัยทางการศึกษา กรมวิชาการ.

ชัยณรงค์ เทียนสีม่วง. 2548. ผลการพัฒนากระบวนการบริหารจัดการเรียนการสอนโดยใช้  
คณะกรรมการบูรณาการระดับชั้น กรณีตัวอย่าง โรงเรียนกาญจนาภิเษกวิทยาลัย ชัยภูมิ.  
น.274-283. การประชุมทางวิชาการ การวิจัยทางการศึกษา ครั้งที่ 11. กรุงเทพมหานคร:  
เจริญผล.

ไทรรัตน์ โภคพลากรณ์. 2548. การบริหารการเปลี่ยนแปลง. นนทบุรี: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัย  
สุโขทัยธรรมมาธิราช.

ธีระ รุณเจริญ. 2545. สภาพและปัญหาการบริหารและการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของสถานศึกษา  
ในประเทศไทย. กรุงเทพมหานคร: วิ.ที.ซี. คอมมิวนิเคชั่น.

นิภา พงศ์วิรัตน์. 2547. การเปรียบเทียบสมรรถนะการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานของ  
โรงเรียนมัธยมศึกษา ในกรุงเทพมหานคร. น.290-298. การประชุมทางวิชาการ การวิจัย  
ทางการศึกษา ครั้งที่ 11. กรุงเทพมหานคร: เจริญผล.

พันธ์ศักดิ์ พลสารัมย์. 2548. รายงานการวิจัยเรื่อง การศึกษาแนวโน้มเพื่อการวิจัยสำหรับอนาคต.  
กรุงเทพมหานคร. (อัคราเนนา)

วินัย คำสุวรรณ. 2551. การวิเคราะห์ตัวแปรคู่. กรุงเทพมหานคร: เอ็ม ไอ ที พรินติ้ง.

\_\_\_\_\_. 2552. การวิจัยการทำงานแบบร่วมคิดร่วมทำในสถานศึกษา. เอกสารประกอบการสอน  
วิชาการระเบียบวิธีวิจัยขั้นสูงทางการบริหารการศึกษา. กรุงเทพมหานคร: สาขาวิชา  
การบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. (อัคราเนนา).

- สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. 2548. *ระเบียบวิธีการวิจัยทางสังคมศาสตร์*. พิมพ์ครั้งที่ 12. กรุงเทพมหานคร: ห้างหุ้นส่วนจำกัด สามลดา.
- สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. 2548. *ภาวะผู้นำ ทฤษฎีและปฏิบัติ: ศาสตร์และศิลป์สู่ความเป็นผู้นำที่สมบูรณ์*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: บิ๊คพอยท์.
- อรรถพร จินะวัฒน์. 2539. *การนำเสนอโปรแกรมการพัฒนาผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Adams, E. 1999. "Vocational teacher stress and internal characteristics". **Journal of Vocational and Technical Education**. 16 (1): 7-22.
- Alannah, E. R. and A. G. Mark. 2006. Perceptions of Organizational Change: A Stress and Coping Perspective. **Journal of Applied Psychology**. 91(5): 1154-1162.
- Anderson, S. E. 1997. "Understanding Teacher Change: Revisiting the Concerns Based Adoption Model". **Curriculum Inquiry**. 27(3): 331-367.
- Bandura, A. 1986. **Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Barnard, C. I. 1938. **Functions of an Executive**. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Blake, R. R. and J. S. Mouton. 1964. **The Managerial Grid**. Houston: Gulf Publishing.
- Brookover, W. B. 1978. "Elementary School Social Climate and School Achievement". **American Educational Research Journal**. 15: 301-18.

- Chase, A. M. and A. A. Kennedy. 1992. **School level factors predicting teachers' sense of professional engagement, efficacy, commitment and job satisfaction: An application of structural equation modelling.** Boston: Harvard Graduate School of Education.
- Chatman, J. A. and K. A. Jehn. 1994. "Assessing the Relationship between Industry Characteristics and Organizational Culture: How Different Can You Be?." **Academy of Management Journal.** 37(3): 522-53.
- Chauvin, S. W. 1992. "An Exploration of Principal Change Facilitator Style, Teacher Bureaucratic and Professional Orientations, and Teacher Receptivity to Change." **Doctoral dissertation.** New York: The Louisiana State University.
- Clark, D. L., L. S. Lotto and T. A. Astuto. 1984. "Effective Schools and School Improvement: A Comparative Analysis of Two Lines of Inquiry." **Educational Administration Quarterly.** 20: 41-68.
- Conner, D. R. 1993. **Managing at the Speed of Change: How Resilient Managers Succeed and Prosper Where Others Fail.** New York: Villard.
- Cunningham, G. W. and A. P. Cordeiro. 2006. **Educational Leadership: a Problem-Based Approach.** United State of America: Allyn and Bacon.
- Cusick, P. A. 1987. "Organizational Culture and Schools". **Educational Administration Quarterly.** 23: 3-117.
- Deal, T. E. 1985. "The Symbolism of Effective School". **Elementary School Journal.** 85: 601-20.
- Deal, T. E. and A. A. Kennedy. 1982. **Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life.** Reading, MA: Addison-Wesley.

- Donnetta, V. 1999. **Factor Influencing Secondary Teacher's Commitment to the Academic Welfare of their Students.** Mimeo, Toronto: OISE/UT.
- Dunham, R. B. 1989. **The Development of an Attitude toward Change Instrument.** Discussion Paper 124. Minneapolis, MN: University of Minnesota, Strategic Management Research Center.
- Ellsworth, J. B. 2000. **Surviving Change: A Survey of Educational Change Models.** Syracuse, New York: ERIC Clearinghouse on Information and Technology.
- Empowering School Improvement Teams. 1997. **High School Magazine.** n.p. 1-5.
- Firestone, W., D. Mayrowetz and J. Fairman. 1998. "Performance-Based Assessment and Instructional Change: The Effects of Testing in Maine and Maryland". **Educational Evaluation and Policy Analysis.** 20(2): 95-113.
- Ford, D. H. 1987. **Human as self-constructing living system: A developmental perspective on behavior and personality.** Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Ford, M. E. 1992. **Motivating Humans: Goals, Emotions and Personal Agency Beliefs.** Newbury Park, CA: Sage.
- Ford, M. E. and D. H. Ford. 1987. **Human as self-constructing living system: Putting the framework to work.** Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Fox, R. and J. Henri. 2005. "Understanding Teacher Mindset: IT and Change in Hongkong Schools". **Educational Technology and Society.** 8(2): 161-169.
- Fullan, M. 1985. "Change Processes and Strategies at the Local Level". **Elementary School Journal.** 85(3): 391-420.

- Fullan, M. 1991. **The New Meaning of Educational Change**. United State of America: Teacher College Press.
- \_\_\_\_\_. 1992. **Successful School Improvement**. Toronto: OTSE Press.
- \_\_\_\_\_. 2001. **Leading in a Culture of Change**. San Francisco: Jossey-Bass.
- Geijsel, F., P. Slegers, K. Leithwood and D. Jantzi. 2003. “Transformational Leadership Effects on Teachers’ Commitment and Effort toward School Reform”. **Journal of Educational Administration**. 41(3): 228-256.
- Getzeals, J. W. and E. G. Guba. 1957. “Social Behavior and the Administrative Process”. **School Review**. 65: 423-44.
- Goleman, D., R. Boyatzis and A. Mckee. 2002. **Primal leadership**. Boston: Havard School Press.
- Greenan, J. P., M. Wu., R. B. Mustapha and L.B. Ncube. 1998. “Attitudes and motivations of vocational teachers regarding program improvement”. **Journal of Industrial Teacher Education**. 35(3): 6-23.
- Hall, G. E. 1975. Levels of Use of the innovation: A framework for analyzing innovation adoption. **Journal of Teacher Education**. 26(1): 56-52.
- \_\_\_\_\_. 1984. “Effect of three principal styles on school improvement”. **Educational Leadership**. 41(5): 22-29.
- \_\_\_\_\_. 2001. **Implementing Change: Pattern, Principal, and Potholes**. Massachusetts: Allyn and Bacon.

- Hall, G. E. and S. M. Hord. 1987. **Change in School Facilitating the Process**. Albany: State University of New York Press.
- Hall, G. E. and A. A. George. 1988. Development of a framework and measure for assessing principal change facilitator style. **Paper presented at The American Educational Research Association annual meeting**. n.p.
- \_\_\_\_\_. 1999. **The Impact of Principal Change Facilitator Style on School and Classroom Culture**. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Hall, G. E., W. L. Rutherford and T. H. Griffin. 1982. "Three Change Facilitator Styles Some Indicators and Proposed Framework". **Paper presented at annual meeting of the American Educational Research Association**. New York City: n.p.
- Hallinger, P. and R. Heck. 1996. "Reassessing the Principal's Role in School Effectiveness: A Review of Empirical Research 1980-1995". **Educational Administration Quarterly**. 32(1): 5-44.
- \_\_\_\_\_. 1998. "Exploring the Principal's Contribution to School Effectiveness: 1980-1995". **School Effectiveness and School Improvement**. 9(2): 157-91.
- Hanson, M. E. 2003. **Educational Administration and Organizational Behavior**. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Hill, W. F. 2002. **Learning: A survey of psychological interpretation**. 7<sup>th</sup> ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Hoy, W. K. and C. G. Miskel. 2008. **Educational Administration: Theory, Research and Practice**. United State of America: McGraw-Hill.

- Huberman, M. 1991. "Professional Development in Education: New Paradigms and Practice".  
United State of America: Teacher College Press.
- Jasmin, O. S and I. N. Dimitrois. 2009. "School Leadership and Teachers' Attitude towards  
School change: The Case of High School in Greece". **The International Journal of  
Learning**. 16 (8): 431-440.
- John, A. R. and G. Peter. 2004. "Transformational Leadership and Teacher Commitment to  
Organizational Values: The Mediating Effects of Collective Teacher Efficacy".  
**Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research  
Association**. 12 (2): 330-335.
- Joreskog, K. G. 1993. **Testing structural equation model**. Newbury, CA: Sage.
- Kim, Y. C. 2004. "Factors Predicting Korean Vocational High School Teacher's Attitude toward  
School Change". **Doctoral Dissertation**. New York: The Ohio State University.
- Kooiman, J. and M. Van Vliet. 1993. **Governance and public management in K. Eliassen and  
J. Kooiman (eds). Managing Public Organizations: lessons from contemporary  
uropean experience**. London: Sage.
- Kushman, J. W. 1992. "The organizational dynamics of teacher workplace commitment: a study  
of urban elementary and middle schools". **Educational Administration Quarterly**.  
28(1): 5-42.
- Ladao, M. 1999. "Problems inhibiting teacher development". **Paper presented to the  
Symposium on Creating a Changing Force for Educational Improvement**.  
Hong Kong.

Langvardt, G. D. 2007. **Resilience and Commitment to Change: A Case Study of a Nonprofit Organization**. Capella University.

Leithwood, K. 1992. "The move towards transformational leadership". **Educational Leadership**. 49(5): 8-12.

\_\_\_\_\_. 1994. "Leadership for School Restructuring". **Educational Administration Quarterly**. 30(4): 498-518.

Leithwood, K., D. Jantzi. and A. Fernandez. 1993. "Secondary School Teachers' Commitment to Change: The Contributions of Transformational Leadership". **Paper Presented at the annual meeting of The American Research Association**. 41(3): 20-25.

\_\_\_\_\_. 1994. "Transformational Leadership and Teachers' Commitment to Change". In Murphy, J. and K. Louis (eds). **Reshaping the Principal**. Corwin Press.

Leithwood, K., D. Jantzi., H. Silins and B. Dart. 1993. "Using the Appraisal of School Leaders as an Instrument for School Restructuring". **Peabody Journal of Education**. 68: 85-109.

Leithwood, K., D. Jantzi and R. Steinbach. 1999. **Changing Leadership for changing times**. Buckingham: Open University Press.

Leithwood, K., T. Menzies and D. Jantzi. 1994. "Earning teachers' commitment to curriculum reform". **Peabody Journal of Education**. 69(4): 38-61.

Locke, E. A., G. P. Latham and M. Erez. 1988. "The determinants of goal commitment". **Academy of Management Review**.

- Louis, K. S. and B. Smith. 1991. "Restructuring, teacher engagement and school culture: perspectives on school reform and the improvement of teachers' work". **School Effectiveness and school Improvement**. 2(1): 34-52.
- Louis, K. and M. Miles. 1990. **Improving the Urban High School**. New York: Teacher College Press.
- Mahire, A., B. Kadir and K. Necdet. 2008. **Principals' Openness to Change in Malatya, Turkey** (Online). [www.ucalgary.ca/iejll/vol12/konan](http://www.ucalgary.ca/iejll/vol12/konan), September 6, 2010.
- Marion, R. 2002. **Leadership in Education: Organizational Thoery for The Practioner**. Upper Saddle, New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Mayo, E. 1945. **The Social Problems of an Industrial Civilization**. Boston: Graduate School of Business Administration, Harvard University.
- Meyer, J. P. and N. J. Allen. 1997. **Commitment in the workplace: Theory, reseach and application**. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Meyer, J. P. and L. Herscovitch. 2001. "Commitment in the workplace: Toward a general model". **Human Resource Mangement Review**. 11: 299-326.
- Mintzberg, H. 1989. **Mintzberg on Management**. New York: Free Press.
- Mowday, R. T., L. W. Porter and R. M. Steers. 1982. **EmPloyee-Organizational Linkages: The Psychology of Commitment, Absenteeism and Turnover**. New York: Academic Press.
- Ogawa, R. and S. Bossert. 1995. "Leadership as an organizational quality". **Educational Administration Quarterly**. 31(2): 224-43.

- O'Reilly, C. A. I., J. A. Chatman and D. Caldwell. 1991. "People and Organizational Culture: A Q-Sort Approach to Assessing Person-Organization Fit". **Academy of Management Journal** 34(3): 487-516.
- Ouchi, W. 1981. **Theory Z**. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Owens, R. 1987. **Organizational behavior in education**. 3<sup>rd</sup> ed. New Jersey: Prentice-Hall.
- Ozcan, M. 1996. "Improving teacher performance: toward a theory of teacher motivation". **Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association**. New York.
- Persichitte, K. A. and J. W. Bauer. 1996. "Diffusion of computer-based technologies: Getting the best start". **Journal of Information Technology for Teacher Education**. 5(1-2): 35-41.
- Peter, T. J. and R. H. Waterman, Jr. 1982. **In Search of Excellence: Lessons from American's Best-Run Companies**. New York: Harper & Row.
- Poppleton, P. 2000. **Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association**. New Orleans: LA.
- Rahimian, H. 1992. "The Relationship of Principal's Change Facilitator Style and School Climate as Perceived by Teachers in Selected Elementary Schools in Tehran, Iran". **Dissertation Abstracts International**. 54: 393.
- Reinmers, F. and N. McGinn. 1997. **Informed Dialogue: Using Research to Shape Education Policy Around the World**. Westport Conn: Praeger.

- Robbins, S. P. 1983. **The Structure and Design of Organizations**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Rogers, E. and F. Shoemaker. 1971. **Communication of Innovations: A Cross-Cultural Approach**. New York: Free Press.
- Rosenholtz, S. 1989. **Teachers' workplace**. New York: Longman.
- Rutter, M. 1979. **Fifteen Thousand Hours: Secondary Schools and Their Effects on Children**. London: Open Book.
- Rutherford, W. L. 1985. "School Principal as Effective Leader". **Phi Delta Kappan**. 69(1): 31-4.
- Schein, E. H. 1992. **Organizational Culture and Leadership**. 2<sup>nd</sup> ed. San Francisco: John Wiley and Sons, Inc.
- Shahan, K. E. 1976. **The administrator's role in developing innovations**. Unpublished manuscript: Harvard Graduate School of Education.
- Sharron, J. N. 2001. **The Human Face of School Reform** (Online).  
www.Reconciled.com/407/2b.htm, August 6, 2010.
- Shedd, J. and S. Bacharach. 1991. **Tangled hierarchies: Teacher as professionals and the management of schools**. San Francisco: Jossey-Bass.
- Shieh, W. H. 1996. "Environmental factors, principal's change facilitators style and implementation of the cooperative learning project in selected schools in Taiwan".  
**Unpublished doctoral dissertation**. Greeley: University of Northern Colorado.

Schiller, J. 1991. "Implementing Computer Education: The Role of the Primary Principal Australian". **Journal of Educational Technology**. 7(1): 48-69.

\_\_\_\_\_. 2000. "Implementation of Computing in School by Primary Principal: A longitudinal Perspective". **Paper presented at AARE**. December 8, 2000. Sydney.

\_\_\_\_\_. 2003. **The Elementary School Principal as a Change Facilitator in ICT Integration** (Online). <http://ts.mivu.org/default.asp?show=article&id=1034>, January 6, 2008.

Selznick, P. 1957. **Leadership in Administration**. New York: Harper and Row.

Sergiovanni, T. J. and R. J. Starratt. 1998. **Supervision A Redefinition**. 6<sup>th</sup> ed. Boston: McGraw-Hill.

Sennun, S. 2002. "The Relationship Between Change Facilitator Styles of Secondary School Principal and School Climate as Perceived by Teachers in the Church of Christ School in Thailand". **Doctoral Dissertation**. Illinois: Illinois State University.

Smylie, M. A. 1990. Teacher efficacy at work, in P. Reyes (ed). **Teachers and their Workplace**. Newbery Park, CA: Sage.

Terry, P. M. 1997. Teacher Burnout: is It Real? Can We Prevent It?. **Paper presented at the annual meeting of the North Central Association of Colleges and Schools**. Chicago, IL.

Thomas, M. W. 1978. **A study of Alternatives in American Education, volume II The Role of the Principal**. Santa Monica: R and Corporation.

- Thomas, H. 2003. The relationship between attitudes toward change and adoption of innovations. **Paper presented at the annual meeting of the American Education Research Association.** Chicago,IL.
- Thomas, H. and T. Nelson. 2002. “Attitudes of Vocational Teachers Toward Change”. **Paper presented at the annual meeting of the American Education Research Association.** New Orleans, LA.
- Woolfolk, A. E. 2007. **Educational psychology.** 10<sup>th</sup>ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Van den berg, R. and R. Vandenberghe. 1981. **Onderwijsinnovatie in verschuivend perspectief.** Amersterdam: Uitgeverij Zwijsen.
- Vandenberghe, R. 1988. Development of a questionnaire for assessing principal change facilitator style. **Paper presented at the American Educational research Association annual meeting.**
- Yu, H. 2000. Transformational Leadership and Hong Kong Teachers’ Commitment to Change. **Doctoral Disseration.** New York: The University of Toronto.
- Yu, H., K. Leithwood and D. Jantzi. 2002. “The Effect of Transformational Leadership on Teachers’ Commitment to Change in Hong Kong”. **Journal of Educational Administration.** 40(4): 368-389.



ภาคผนวก



ภาคผนวก ก

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ และหนังสือขอความร่วมมือในการทำวิทยานิพนธ์

### รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจเครื่องมือวิจัย

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ น.ต.ดร.สัญญาชัย พัฒนสิทธิ์  
หัวหน้าภาควิชาเทคโนโลยีทางการศึกษา  
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีระยุทธ ชาทะกาญจน์  
คณบดีคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช
3. ดร.อิศรวิทย์ รินไชสง  
หัวหน้าภาควิชาการบริหารการศึกษา  
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ
4. ดร.พินิจ หนูเกตุ  
รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร เขต 2
5. ว่าที่ร้อยตรี ดร.สุกิจ ศรีพรหม  
ผู้อำนวยการ โรงเรียนบ้านนาตาลคำท่า จังหวัดสกลนคร
6. ดร.สนธยา เซ็นต์นันท์  
อาจารย์โรงเรียนดาราวิทยาลัย จังหวัดเชียงใหม่



ที่ ศช 0513.11501/0357

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์  
 ผู้ ปณ. 1104 ปทศ. เกษตรศาสตร์  
 จตุจักร กรุงเทพฯ 10903

17 กุมภาพันธ์ 2552

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือวิจัย

เรียน คณบดีคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นางสาวโนทัย ประสาน นิสิตระดับปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารการศึกษา ภาควิชาการศึกษา ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ให้ทำวิทยานิพนธ์เรื่อง “ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน” ภายใต้การควบคุมของ

- |   |                                 |
|---|---------------------------------|
| 1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วินัย คำสุวรรณ     | อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก |
| 2. รองศาสตราจารย์ ดร.สุชาดา นันทะไชย        | อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม |
| 3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุภารัตน์ สารสว่าง | อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม |

การวิจัยครั้งนี้ นิสิตจำเป็นต้องทำการทดลองเครื่องมือวิจัยประกอบการทำวิทยานิพนธ์ จึงขอเชิญ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีระยุทธ ชาคะกาญจน์ เป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือวิจัย โดยขอคำปรึกษา แนะนำ เพื่อประกอบการเรียบเรียงวิทยานิพนธ์ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

จึงเรียนมาเพื่อโปรดให้ความอนุเคราะห์แก่ นางสาวโนทัย ประสาน สามารถติดต่อได้ที่หมายเลข โทรศัพท์ 089-5933828 และขอขอบคุณมา ณ ที่นี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.กัญญา ชีระกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

บัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 0-2942-8445-50

โทรสาร 0-2942-8445-50 ต่อ 206



ที่ ศธ 0513.11501/1989

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์  
 ตู้ ปณ. 1104 ปทฝ. เกษตรศาสตร์  
 จตุจักร กรุงเทพฯ 10903

7 กันยายน 2552

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ในการทดลองใช้เครื่องมือวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนแสงวิทยา

สิ่งที่ส่งมาด้วย แบบสอบถาม จำนวน 10 ฉบับ

ด้วย นางสาวโนทัย ประสาน นิสิตระดับปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารการศึกษา ภาควิชาการศึกษา ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ให้ทำวิทยานิพนธ์เรื่อง “ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน” ภายใต้การควบคุมของ

- |   |                                 |
|---|---------------------------------|
| 1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วินัย คำสุวรรณ     | อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก |
| 2. รองศาสตราจารย์ ดร.สุชาดา นันทะไชย        | อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม |
| 3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุภารัตน์ สารสว่าง | อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม |

การวิจัยครั้งนี้ นิสิตจำเป็นต้องรวบรวมข้อมูลวิจัยประกอบการทำวิทยานิพนธ์ จึงขอความอนุเคราะห์จากท่าน ขอทำการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นครูมัธยมศึกษา โดยแบบสอบถามเพื่อประกอบการเรียบเรียงวิทยานิพนธ์ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

จึงเรียนมาเพื่อโปรดให้ความอนุเคราะห์แก่ นางสาวโนทัย ประสาน สามารถติดต่อได้ที่หมายเลขโทรศัพท์ 089-5933828 และขอขอบคุณมา ณ ที่นี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.กัญญา ชีระกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

บัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 0-2942-8445-50

โทรสาร 0-2942-8445-50 ต่อ 206



ที่ ศช 0513.11501/1537

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ผู้ ปณ. 1104 ปทพ. เกษตรศาสตร์

จตุจักร กรุงเทพฯ 10903

10 กรกฎาคม 2552

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ในการเก็บข้อมูลวิจัยประกอบการทำวิทยานิพนธ์

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนสตรีวิทยา

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นางสาวโนทัย ประสาน นิสิตระดับปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารการศึกษา ภาควิชาการศึกษา ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ให้ทำวิทยานิพนธ์เรื่อง “ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน” ภายใต้การควบคุมของ

- |   |                                 |
|---|---------------------------------|
| 1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วินัย คำสุวรรณ     | อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก |
| 2. รองศาสตราจารย์ ดร.สุชาดา นันทะไชย        | อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม |
| 3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุดารัตน์ สารสว่าง | อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม |

การวิจัยครั้งนี้ นิสิตจำเป็นต้องทำการทดลองเครื่องมือวิจัยประกอบการทำวิทยานิพนธ์ จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านในการเก็บข้อมูลวิจัยเพื่อประกอบการเรียบเรียงวิทยานิพนธ์ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

จึงเรียนมาเพื่อโปรดให้ความอนุเคราะห์แก่ นางสาวโนทัย ประสาน สามารถติดต่อได้ที่หมายเลขโทรศัพท์ 089-5933828 และขอขอบคุณมา ณ ที่นี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.กัญจนา ชีระกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

บัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 0-2942-8445-50

โทรสาร 0-2942-8445-50 ต่อ 206



ภาคผนวก ข  
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

**แบบสอบถามक्रमัธยมศึกษา**  
**เพื่อใช้เป็นข้อมูลการทำวิทยานิพนธ์ปริญญาเอก สาขาการบริหารการศึกษา**  
**มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์**

เรียน ท่านผู้ตอบแบบสอบถาม

ด้วยดิฉัน นางสาวอินทัช ประสาน นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้ทำวิทยานิพนธ์เรื่อง **ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลงของक्रमัธยมศึกษาในสถานศึกษา** สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งขณะนี้ได้ดำเนินการวิจัยถึงขั้นตอนของการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นक्रमัธยมศึกษา จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านในการตอบแบบสอบถามฉบับนี้ ซึ่งมีทั้งหมด 5 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1	ข้อมูลผู้ตอบและผู้บริหาร	จำนวน 6 ข้อ
ตอนที่ 2	พฤติกรรมผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการ	จำนวน 30 ข้อ
ตอนที่ 3	เงื่อนไขการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียน	จำนวน 16 ข้อ
ตอนที่ 4	เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลง	จำนวน 15 ข้อ
ตอนที่ 5	ทัศนะของครูต่อการนำเทคโนโลยีมาใช้	จำนวน 16 ข้อ

คำตอบทั้งหมดของท่านจะนำไปวิเคราะห์ตามหลักวิชาการเท่านั้น โดยไม่มีการนำข้อมูลไปเปิดเผยเป็นรายบุคคล ดังนั้น จึงไม่มีผลกระทบต่อการทำงานของท่านและผู้บริหารสถานศึกษาของท่านแต่ประการใด จึงขอความกรุณาท่านตอบคำถามให้ครบทุกข้อ เพื่อความสมบูรณ์ของข้อมูลในการนำไปวิเคราะห์และแปลความหมายให้เป็นองค์ความรู้ที่ชัดเจนทางด้านการบริหารการศึกษา และโปรดส่งแบบสอบถามที่ตอบเสร็จเรียบร้อยแล้วใส่ซองที่แนบกลับคืนให้ผู้วิจัยทางไปรษณีย์ ภายในวันที่ 10 เดือนพฤศจิกายน พ.ศ. 2552

ขอขอบพระคุณอย่างสูงที่ท่านได้กรุณาสละเวลาในการตอบแบบสอบถาม

อโนทัช ประสาน

นิสิตปริญญาคุณวุฒิปบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

## แบบสอบถามครูมัธยมศึกษา

## เรื่อง ผู้นำสถานศึกษา เจือไนใจ เจตคติและความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลง

## ตอนที่ 1 ข้อมูลผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง โปรดเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง  ที่ตรงตามความเป็นจริง

1. เพศ

 ชาย หญิง

2. อายุ

 21-30 ปี 31-40 ปี 41-50 ปี 51-60 ปี

3. วุฒิการศึกษา

 ต่ำกว่า ปริญญาตรี ปริญญาตรี ปริญญาโท ปริญญาเอก

4. ประสบการณ์การทำงานในโรงเรียนนี้

 น้อยกว่า 5 ปี 5-10 ปี 11-15 ปี 16 -20 ปี มากกว่า 20 ปี

5. ภาระงานนอกเหนือจากการสอนของท่าน

 รองผู้อำนวยการ อื่นๆ (โปรดระบุ) .....

6. ข้อมูลเกี่ยวกับผู้อำนวยการโรงเรียนของท่าน

6.1 ระยะเวลาซึ่งผู้อำนวยการทำหน้าที่บริหารโรงเรียนแห่งนี้

 ปีแรก ปีที่สอง ปีที่สาม มากกว่า 3 ปี

6.2 ผู้บริหารท่านนี้มีความกระตือรือร้นในการนำนวัตกรรมเช่น คอมพิวเตอร์, แนวทางการบริหารแบบใหม่มาใช้ในการบริหารโรงเรียน

- เห็นด้วยอย่างยิ่ง       เห็นด้วย  
 ค่อนข้างไม่เห็นด้วย       ไม่เห็นด้วย

6.3 การเปลี่ยนแปลงส่วนใหญ่ในโรงเรียนนี้มาจากการริเริ่มและผลักดันโดยผู้บริหารคนปัจจุบัน

- เห็นด้วยอย่างยิ่ง       เห็นด้วย  
 ค่อนข้างไม่เห็นด้วย       ไม่เห็นด้วย

### ตอนที่ 2 พฤติกรรมผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหาร

**คำชี้แจง** จุดประสงค์ของการสอบถาม เพื่อต้องการทราบความคิดเห็นของท่านที่มีต่อการบริหารโรงเรียนของผู้บริหารที่สนับสนุนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นในโรงเรียน โดย  รอบตัวเลข ซึ่งตรงกับคำตอบที่ท่านต้องการ

พฤติกรรมการบริหารของผู้บริหาร	ไม่เป็นความจริง	เป็นจริงน้อยมาก	เป็นจริงนานๆ ครั้ง	เป็นจริงบางครั้ง	เป็นจริงบ่อยครั้ง	เป็นจริงเสมอ/มากที่สุด
1. มีความเป็นมิตรเมื่อพูดคุยด้วย	1	2	3	4	5	6
2. ให้ความสำคัญต่อความรู้ดีและการรับรู้ของผู้อื่นเป็นอันดับแรก	1	2	3	4	5	6
3. ใส่ใจต่อความรู้ดีของครูเป็นเบื้องแรก	1	2	3	4	5	6
4. สนทนาปราศรัยกับครู	1	2	3	4	5	6
5. ใต้รับการยอมรับจากครูเป็นสิ่งที่สำคัญยิ่งต่อผู้บริหาร	1	2	3	4	5	6
6. อภิปรายปัญหาของโรงเรียนในเชิงสร้างสรรค์	1	2	3	4	5	6
7. ร่วมแสดงความคิดเห็นในการปรับปรุงการเรียนการสอน	1	2	3	4	5	6
8. สอบถามถึงสิ่งที่ครูปฏิบัติในห้องเรียน	1	2	3	4	5	6

พฤติกรรมการบริหารของผู้บริหาร	ไม่เป็นความจริง	เป็นจริง น้อยมาก	เป็นจริง นานๆ ครั้ง	เป็นจริง บางครั้ง	เป็นจริง บ่อยครั้ง	เป็นจริง เสมอ/ มากที่สุด
9. ให้การสนับสนุนครูในยามที่ต้องการ	1	2	3	4	5	6
10. เป็นผู้นำเมื่อมีปัญหาที่จะต้องได้รับการแก้ไข	1	2	3	4	5	6
11. บางครั้งดูเหมือนขาดความเป็นระเบียบและการเตรียมการที่ดี	1	2	3	4	5	6
12. นำแผนและแนวทางปฏิบัติเสนอในนาที่สุดท้าย	1	2	3	4	5	6
13. การจัดสรรทรัพยากรไม่เป็นระบบ	1	2	3	4	5	6
14. ศึกษาประเด็นต่างๆ อย่างไม่เป็นระบบ	1	2	3	4	5	6
15. ผัดผ่อนการตัดสินใจไปจนนาที่สุดท้ายที่เป็นไปได้	1	2	3	4	5	6
16. ให้ความสำคัญกับการบริหารโรงเรียนให้ราบรื่นและมีประสิทธิผลเป็นอันดับแรก	1	2	3	4	5	6
17. มีทักษะในการจัดการทรัพยากรและกำหนดการ	1	2	3	4	5	6
18. ให้แนวทางปฏิบัติเพื่อการดำเนินการของโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ	1	2	3	4	5	6
19. ชี้แจงกฎและแนวทางปฏิบัติอย่างชัดเจน	1	2	3	4	5	6
20. แจ้งให้ทุกคนทราบเกี่ยวกับขั้นตอนการปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอ	1	2	3	4	5	6
21. ไม่มีภาพที่ชัดเจนเกี่ยวกับอนาคตของโรงเรียน	1	2	3	4	5	6
22. ให้ความสนใจกับเรื่องที่มีความสำคัญอย่างจำกัด	1	2	3	4	5	6
23. เสนอทางแก้ปัญหาอย่างหลวมๆ ไม่ชัดเจน	1	2	3	4	5	6
24. มีความคิดในการปรับปรุงงานอย่างเป็นรูปธรรมน้อยมาก	1	2	3	4	5	6
25. มีความรู้เพียงเล็กน้อยเกี่ยวกับโครงการและนวัตกรรม	1	2	3	4	5	6

พฤติกรรมการบริหารของผู้บริหาร	ไม่เป็นความจริง	เป็นจริง น้อยมาก	เป็นจริง นานๆ ครั้ง	เป็นจริง บางครั้ง	เป็นจริง บ่อยครั้ง	เป็นจริง เสมอ/ มากที่สุด
26. มีภาพที่ชัดเจนว่าโรงเรียนกำลังจะก้าวไปสู่วิศวกรรมทางใด	1	2	3	4	5	6
27. เห็นความสัมพันธ์ระหว่างภารกิจประจำวันกับการมุ่งหน้าไปสู่เป้าหมายระยะยาว	1	2	3	4	5	6
28. มีความเกี่ยวข้องอย่างสูงกับสิ่งที่เกิดขึ้นกับครูและนักเรียน	1	2	3	4	5	6
29. มีความรู้มากเกี่ยวกับหลักสูตรและการสอน	1	2	3	4	5	6
30. ใช้แหล่งข้อมูลที่หลากหลายในการเรียนรู้เกี่ยวกับโครงการใหม่ๆ หรือนวัตกรรม	1	2	3	4	5	6

### ตอนที่ 3 เจ็อนไขการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียน

**คำชี้แจง** โปรดพิจารณาเจ็อนไขการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนแต่ละข้อว่าเกิดขึ้นมากน้อยเพียงใดในโรงเรียนของท่าน โดย  รอบตัวเลข ซึ่งตรงกับคำตอบที่ท่านต้องการ

เจ็อนไขการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียน	ไม่เกิดขึ้นเลย	แทบไม่เกิดขึ้น	เกิดขึ้น นานๆ ครั้ง	เกิดขึ้น ค่อนข้างบ่อย	เกิดขึ้น บ่อย	เกิดขึ้น บ่อยมาก
1. ครูมีความเต็มใจที่จะช่วยเหลือเพื่อนครูด้วยกัน	1	2	3	4	5	6
2. ครูสนใจซักถามเมื่อเพื่อนมาขอความช่วยเหลือ	1	2	3	4	5	6
3. ครูมักคุยถึงเหตุผลและการดำเนินกิจกรรมใหม่ๆ ในโรงเรียน	1	2	3	4	5	6
4. ครูมีการจดบันทึกและเก็บข้อมูลเกี่ยวกับวิธีการใหม่ๆ ในการทำกิจกรรมเพื่อการดำเนินงานในอนาคต	1	2	3	4	5	6
5. โรงเรียนให้ความสำคัญอย่างมากกับการพัฒนาวิชาชีพครู	1	2	3	4	5	6
6. โรงเรียนมีจุดมุ่งหมายในการพัฒนากิจกรรมและการสอนอย่างต่อเนื่อง	1	2	3	4	5	6

เงื่อนไขการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียน	ไม่เกิดขึ้น เลย	แทบไม่ เกิดขึ้น	เกิดขึ้น นานๆ ครั้ง	เกิดขึ้น ค่อนข้าง บ่อย	เกิดขึ้น บ่อย	เกิดขึ้น บ่อยมาก
7. โรงเรียนจัดแบ่งเวลาเพื่อพัฒนาทีมงาน	1	2	3	4	5	6
8. คณะครูสนับสนุนการปรับปรุงแผน การปฏิบัติงานของโรงเรียน	1	2	3	4	5	6
9. ผู้อำนวยการให้โอกาสครูในการแสดง บทบาทภาวะผู้นำ	1	2	3	4	5	6
10. ผู้อำนวยการมอบหมายงานที่ยากและท้าทาย ให้แก่ครู	1	2	3	4	5	6
11. ครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมตัดสินใจกับ ผู้อำนวยการเสมอ	1	2	3	4	5	6
12. ครูมีโอกาสวินิจฉัยตัดสินใจถึงผลกระทบ ที่จะเกิดขึ้นกับการสอน	1	2	3	4	5	6
13. ครูมีความเข้าใจว่าภารกิจของเราสำเร็จได้ ด้วยการทำงานเป็นเป็นทีม	1	2	3	4	5	6
14. ครูทำงานร่วมกันด้วยความเชี่ยวชาญ	1	2	3	4	5	6
15. ครูมีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์เกี่ยวกับ การปรับปรุงการทำงานในห้องเรียน	1	2	3	4	5	6
16. ครูมีการถกเถียงกันในเรื่องการเปลี่ยนแปลง กันอยู่บ่อยๆ	1	2	3	4	5	6

#### ตอนที่ 4 เจตคติของครูต่อการเปลี่ยนแปลง

**คำชี้แจง** ในขณะที่วงการศึกษไทยมีการเปลี่ยนแปลงหลายเรื่อง ทั้งเรื่องหลักสูตร การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศในการเรียนการสอน การวัดและประเมินผลและอื่นๆ ท่านเห็นด้วยกับการเปลี่ยนแปลงทั้งหลายมากน้อยเพียงใด โดย  รอบตัวเลข ซึ่งตรงกับคำตอบที่ท่านต้องการ

เจตคติต่อการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียน	ไม่เห็นด้วย	แทบไม่เห็นด้วย	เห็นด้วย บางครั้ง	เห็นด้วย บ่อยครั้ง	เห็นด้วย อย่างมาก	เห็นด้วย อย่างยิ่ง
1. ฉันไม่ชอบการเปลี่ยนแปลงใดๆ ที่เกิดขึ้นในโรงเรียน	1	2	3	4	5	6
2. ฉันลังเลใจที่จะเสนอให้โรงเรียนมีการเปลี่ยนแปลง	1	2	3	4	5	6
3. ฉันต่อต้านการเปลี่ยนแปลงของโรงเรียนอยู่เสมอ	1	2	3	4	5	6
4. การเปลี่ยนแปลงใดๆ ไม่มีผลอะไรกับฉัน	1	2	3	4	5	6
5. ฉันเสนอแนะให้มีการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนอยู่บ่อยๆ	1	2	3	4	5	6
6. ฉันสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ	1	2	3	4	5	6
7. ฉันคาดหวังให้มีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นที่โรงเรียนของฉัน	1	2	3	4	5	6
8. ฉันมีความพยายามที่จะเปลี่ยนแปลงโรงเรียนของฉัน	1	2	3	4	5	6
9. การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นมักจะเป็นประโยชน์ต่อโรงเรียนของฉัน	1	2	3	4	5	6
10. ฉันเชื่อว่าทีมงานโรงเรียนส่วนใหญ่ได้รับผลดีจากการเปลี่ยนแปลง	1	2	3	4	5	6
11. ฉันตั้งใจที่จะทำอะไรที่ทำได้เพื่อสนับสนุนการเปลี่ยนแปลง	1	2	3	4	5	6
12. การเปลี่ยนแปลงทำให้ฉันรู้สึกตื่นตัวในการทำงาน	1	2	3	4	5	6

เจตคติต่อการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียน	ไม่เห็นด้วย	แทบไม่เห็นด้วย	เห็นด้วย บางครั้ง	เห็นด้วย บ่อยครั้ง	เห็นด้วย อย่างมาก	เห็นด้วย อย่างยิ่ง
13. การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นมักจะช่วยให้ฉันทำหน้าที่ในโรงเรียนได้ดีขึ้น	1	2	3	4	5	6
14. ฉันเชื่อว่าโดยปกติการเปลี่ยนแปลงสามารถช่วยปรับปรุงสถานการณ์	1	2	3	4	5	6
15. ฉันได้รับประโยชน์จากการเปลี่ยนแปลงเสมอ	1	2	3	4	5	6

### ตอนที่ 5 ทักษะของครูต่อการนำเทคโนโลยีมาใช้

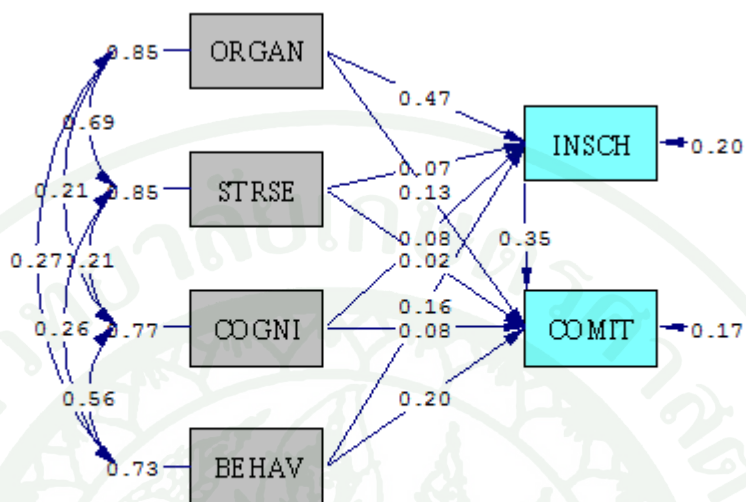
**คำชี้แจง** ท่านเชื่อว่าการเปลี่ยนแปลงการทำงาน ด้านการสอนของท่านและเพื่อนครูที่เกี่ยวข้องกับคอมพิวเตอร์และเทคโนโลยีสารสนเทศใหม่ๆ มีมากน้อยเพียงใด โดย  รอบตัวเลข ซึ่งตรงกับคำตอบที่ท่านต้องการ

ความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลง	ไม่เป็นความจริง	เป็นจริง น้อยมาก	เป็นจริง นานๆ ครั้ง	เป็นจริง บางครั้ง	เป็นจริง บ่อยครั้ง	เป็นจริง เสมอ/มากที่สุด
1. ฉันเชื่อว่าครูและผู้อำนวยการร่วมกัน ทบทวนและทำความเข้าใจเป้าหมาย การพัฒนาเทคโนโลยีสารสนเทศ	1	2	3	4	5	6
2. ฉันเชื่อว่าการเปลี่ยนแปลงด้านการเรียน การสอนที่ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศมากขึ้น เป็นยุทธศาสตร์ที่ดีของโรงเรียน.	1	2	3	4	5	6
3. ฉันเชื่อว่าภารกิจที่ทำอยู่ก่อให้เกิด การเปลี่ยนแปลงด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ ในโรงเรียน	1	2	3	4	5	6
4. ยุทธศาสตร์การสอนของฉันช่วยขยายผู้ การใช้ในเทคโนโลยีใหม่ๆ	1	2	3	4	5	6
5. ฉันเชื่อว่าผู้อำนวยการคำนึงถึงความเชี่ยวชาญ ด้านการใช้คอมพิวเตอร์ของครู	1	2	3	4	5	6

ความผูกพันต่อการเปลี่ยนแปลง	ไม่เป็น ความจริง	เป็นจริง น้อยมาก	เป็นจริง ปานกลาง	เป็นจริง บางครั้ง	เป็นจริง บ่อยครั้ง	เป็นจริง มากที่สุด
6. ฉันเชื่อว่าปฏิทินการทำงานของโรงเรียน เอื้อต่อการนำเทคโนโลยีสารสนเทศใหม่ๆ มาใช้	1	2	3	4	5	6
7. ฉันเชื่อว่าการนำคอมพิวเตอร์มาใช้ในการ เรียนการสอนมีประโยชน์มาก	1	2	3	4	5	6
8. ฉันและเพื่อนครูส่งเสริมการใช้คอมพิวเตอร์ ซึ่งกันและกัน	1	2	3	4	5	6
9. ฉันเชื่อว่าสามารถเรียนรู้ยุทธศาสตร์ใหม่ๆ โดยการเฝ้าสังเกตการณ์ทำงานของ เพื่อนร่วมงาน	1	2	3	4	5	6
10. ฉันเชื่อว่าเพื่อนร่วมงานจะคอยสนับสนุน ในการริเริ่มใช้เทคโนโลยีและสารสนเทศ ใหม่ๆ	1	2	3	4	5	6
11. ฉันเชื่อว่าสามารถนำความรู้ด้าน คอมพิวเตอร์มาใช้กับโครงการใหม่ๆ ของโรงเรียน	1	2	3	4	5	6
12. ฉันเชื่อว่า จะได้รับการสนับสนุนจากเพื่อน ครูและผู้อำนวยการจนมีความมั่นใจว่า สามารถนำคอมพิวเตอร์ไปใช้ในการเรียน การสอนได้	1	2	3	4	5	6
13. ครูคนอื่นๆ ในโรงเรียนยอมรับในสมรรถนะ การสอนของฉัน	1	2	3	4	5	6
14. ฉันพอใจกับแนวคิดใหม่ๆ ที่ได้รับจาก นักวิชาการ	1	2	3	4	5	6
15. นักเรียนชื่นชมในการปฏิบัติงานของฉัน	1	2	3	4	5	6
16. ฉันมีความสุขกับการทำงานในโรงเรียน	1	2	3	4	5	6

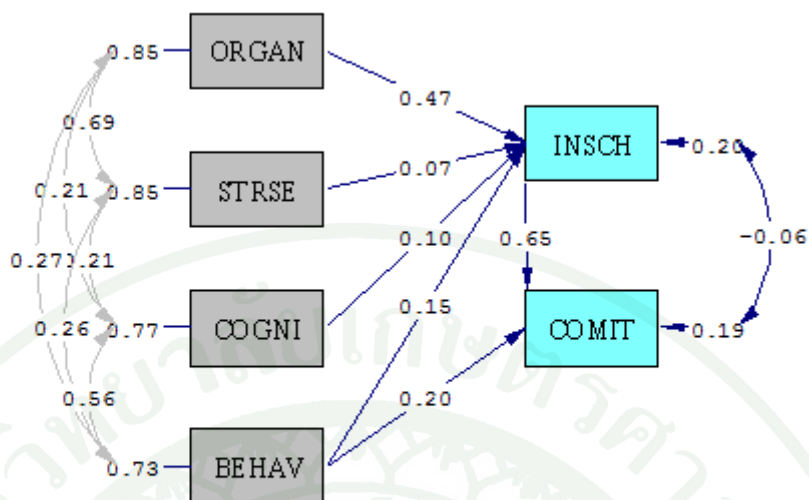


ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น



Chi-Square=0.00, df=0, P-value=1.00000, RMSEA=0.000

ภาพผนวกที่ 1 ตัวแบบเส้นโยงของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันกับการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (ก่อนการปรับแก้)



Chi-Square=2.97, df=8, P-value=0.93629, RMSEA=0.000

ภาพผนวกที่ 2 ตัวแบบเส้นโยงของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันกับการเปลี่ยนแปลงของครูมัธยมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (หลังการปรับแก้)

## ประวัติการศึกษา และการทำงาน

ชื่อ-นามสกุล	นางสาวอินทัย ประสาน
วัน เดือน ปี ที่เกิด	วันที่ 19 มกราคม 2519
สถานที่เกิด	จังหวัดนครศรีธรรมราช
ประวัติการศึกษา	พ.ศ. 2541 ศิลปศาสตรบัณฑิต (ออกแบบนิเทศศิลป์) คณะมนุษยศาสตร์ สถาบันราชภัฏพระนคร พ.ศ. 2547 ครุศาสตร์อุตสาหกรรมมหาบัณฑิต (เทคโนโลยีทางการศึกษา) คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
ตำแหน่งปัจจุบัน	อาจารย์ ระดับ 6 คณะครุศาสตร์
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช ตำบลท่าจี่ อำเภอมือง จังหวัดนครศรีธรรมราช 80280