

ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยม : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน

ณรงค์ชัย บุตรวัง

ดุษฎีนิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต

สาขาวิชาการบริหารการศึกษา

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

พุทธศักราช 2569

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยม : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน

ณรงค์ชัย บุตรวัง



ดุษฎีนิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต

สาขาวิชาการบริหารการศึกษา

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

พุทธศักราช 2569

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

ADAPTIVE LEADERSHIP INDICATORS FOR SECONDARY SCHOOL ADMINISTRATORS: TEST OF MEASUREMENT INVARIANCE CLASSIFIED BY SCHOOL SIZE

NARONGCHAI BOOTWANG

A DISSERTATION SUBMITTED IN PARTIAL FULFILLMENT OF THE REQUIREMENTS FOR THE DEGREE OF DOCTOR OF EDUCATION PROGRAM IN EDUCATIONAL ADMINISTRATION

FACULTY OF EDUCATION

MAHAMAKUT BUDDHIST UNIVERSITY

2026

COPYRIGHT OF MAHAMAKUT BUDDHIST UNIVERSITY

หัวข้อดุษฎีนิพนธ์	**ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยม : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน**
ชื่อนักศึกษา	**ณรงค์ชัย บุตรวัง**
ชื่อปริญญา	**ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต**
สาขาวิชา	**สาขาวิชาการบริหารการศึกษา**
ปีพุทธศักราช	**2569**
อาจารย์ที่ปรึกษา	**ดร.กรรณิกา ไวโสภา**
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	**รองศาสตราจารย์ ดร.พิมพ์อร สดเอี่ยม**

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย อนุมัติให้นับดุษฎีนิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ .....

(พระครูศรีวีรคุณสุนทร , ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.)

คณะกรรมการสอบดุษฎีนิพนธ์:

ประธานกรรมการ .....

(ศาสตราจารย์ ดร.กนกอร สมปราชญ์)

อาจารย์ที่ปรึกษา .....

(ดร.กรรณิกา ไวโสภา)

อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม .....

(รองศาสตราจารย์ ดร.พิมพ์อร สดเอี่ยม)

กรรมการ .....

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จักรกฤษณ์ โพดาพล)

กรรมการ .....

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประยุทธ ชูสอน)

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

บทคัดย่อ

หัวข้อดุษฎีนิพนธ์	**ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยม : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน**
ชื่อนักศึกษา	**ณรงค์ชัย บุตรวัง**
ชื่อปริญญา	**ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต**
สาขาวิชา	**สาขาวิชาการบริหารการศึกษา**
ปีพุทธศักราช	2569
อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก	**ดร.กรรณิกา ไวโสภา**
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	**รองศาสตราจารย์ ดร.พิมพ์อร สดเอี่ยม**

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบผสานวิธี (Mixed Methods Research) มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา 2) ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษากับข้อมูลเชิงประจักษ์ 3) ทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาตามขนาดโรงเรียน และ 4) ศึกษาแนวทางการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา การดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 4 ระยะ ระยะที่ 1 ศึกษาความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวบ่งชี้โดยการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ 7 คน ระยะที่ 2 และ 3 เก็บข้อมูลจากผู้บริหารสถานศึกษาและครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จำนวน 500 คน ระยะที่ 4 ศึกษาแนวทางการพัฒนาโดยการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 8 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบสัมภาษณ์เชิงลึกแบบกึ่งโครงสร้าง และแบบสอบถามมาตรประมาณค่า 5 ระดับ การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติพรรณนา การวิเคราะห์เนื้อหา ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์ปัจจัยเชิงยืนยัน (CFA) และการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างกลุ่มพหุ (Multi-group Structural Equation Modeling)

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบหลัก 17 ตัวบ่งชี้ ดังนี้ องค์ประกอบที่ 1 ด้านวิสัยทัศน์องค์รวม ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การสร้างวิสัยทัศน์ การเผยแพร่วิสัยทัศน์ และการปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ องค์ประกอบที่ 2 ด้านทักษะการจัดการ ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ ทักษะทางด้านเทคนิค ทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ และทักษะความคิดรวบยอด องค์ประกอบที่ 3 ด้านความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การหาวิธีการใหม่ การสนับสนุน

การปรับเปลี่ยน การมุ่งสู่เป้าหมาย และการพัฒนาความสามารถในการปรับตัว องค์ประกอบที่ 4 ด้านสมรรถนะทางวัฒนธรรม ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ ทักษะทางด้านวัฒนธรรม ความรู้ทางวัฒนธรรม การตระหนักทางวัฒนธรรม และการเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม และองค์ประกอบที่ 5 ด้านการทำงานเป็นทีม (Team Work) ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การจัดองค์ประกอบ เป้าหมายของการทำงาน และการจัดกระบวนการ

2. โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษามีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง (Second Order CFA) มีค่า χ^2/df = 1.24, CFI = .992, TLI = .988, SRMR = .047 และ RMSEA = .022

3. โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษามีความไม่แปรเปลี่ยนระหว่างกลุ่มโรงเรียนขนาดเล็ก-กลางและกลุ่มโรงเรียนขนาดใหญ่-ใหญ่พิเศษครบทั้ง 5 ระดับ ได้แก่ รูปแบบโมเดล (Configural Invariance) น้ำหนักองค์ประกอบระดับแรก (First-Order Metric Invariance) น้ำหนักองค์ประกอบระดับที่สอง (Second-Order Metric Invariance) ค่าคงที่ (Scalar Invariance) และค่าความคลาดเคลื่อน (Strict Invariance) โดยค่าผลต่างของดัชนีความสอดคล้องทุกระดับมี ΔCFI ไม่เกิน .003 และ ΔRMSEA ไม่เกิน .003 ซึ่งต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนด (ΔCFI ≤ .010 และ ΔRMSEA ≤ .015) อย่างชัดเจน ผลการวิจัยจึงยืนยันว่าโมเดลการวัดสามารถใช้ประเมินและเปรียบเทียบภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาในโรงเรียนทุกขนาดได้อย่างเท่าเทียมกัน

4. แนวทางการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ประกอบด้วย 5 แนวทางตามองค์ประกอบหลัก ได้แก่ การสร้างวิสัยทัศน์บนฐานข้อมูลและการมีส่วนร่วม การพัฒนาทักษะการจัดการทั้งด้านเทคนิค มนุษยสัมพันธ์ และความคิดรวบยอด การเผชิญความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนด้วยความยืดหยุ่นที่มีทิศทาง การเสริมสร้างสมรรถนะทางวัฒนธรรมเพื่อความเสมอภาคในสถานศึกษา และการทำงานเป็นทีมที่มีโครงสร้าง เป้าหมาย และกระบวนการที่ชัดเจน

คำสำคัญ: ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน, ความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลการวัด, ผู้บริหารสถานศึกษา, โรงเรียนมัธยมศึกษา

ABSTRACT

Dissertation Topic	**Adaptive Leadership Indicators for Secondary School Administrators: Test of Measurement Invariance Classified by School Size**
Student's Name	**NARONGCHAI BOOTWANG**
Degree Sought	**Doctor of Education**
Program	**Program in Educational Administration**
Anno Domini	**2026**
Advisor	**Dr. Kunnika Vaisopha**
Co-Advisor	**Associate Professor Dr. Pim-on Sod-ium**

This research employed a Mixed Methods Research approach with an Exploratory Sequential Design. The objectives were to: 1) examine the components and indicators of Adaptive Leadership of secondary school administrators; 2) test the goodness-of-fit of the measurement model of Adaptive Leadership indicators with empirical data; 3) test the measurement invariance of the Adaptive Leadership indicators model across school sizes; and 4) examine the development guidelines for Adaptive Leadership indicators of secondary school administrators. The research was conducted in four phases. Phase 1 examined the appropriateness of components and indicators by interviewing 7 experts. Phases 2 and 3 collected data from 500 administrators and teachers under the Office of Secondary Educational Service Areas, drawn through multi-stage random sampling across 5 regions, Phase 4 examined development guidelines by interviewing 8 school administrators and deputy school administrators. The research instruments were a semi-structured in-depth interview protocol and a 5-point rating scale questionnaire. Data were analyzed using descriptive statistics, Confirmatory Factor Analysis (CFA) to examine the consistency of the hypothesized model with the empirical data, and Multi-group Structural Equation Modeling (Multi-group SEM)

The results revealed the following:

1. The Adaptive Leadership indicators of secondary school administrators consist of 5 main components and 17 indicators: Component 1, Holistic Vision,

comprises 3 indicators—formulating the vision, articulating the vision, and implementing strategies aligned with the vision; Component 2, Managing Skills, comprises 3 indicators—technical skills, human skills, and conceptual skills; Component 3, Adaptive Challenge, comprises 4 indicators—seek new way, foster adaptation, focus on success, and develop adaptability; Component 4, Cultural Competency, comprises 4 indicators—cultural skill, cultural knowledge, cultural awareness, and understanding of cultural differentiation; and Component 5, Team Work, comprises 3 indicators—composition, career goals, and process.

2. The measurement model of Adaptive Leadership indicators fit the empirical data excellently. The Second-Order Confirmatory Factor Analysis, after model modification, yielded $\chi^2/df = 1.24$, CFI = .992, TLI = .988, SRMR = .047, and RMSEA = .022.

3. The measurement model of Adaptive Leadership indicators demonstrated measurement invariance between the small-medium and large-extra-large school-size groups across all five levels: Configural Invariance, First-Order Metric Invariance, Second-Order Metric Invariance, Scalar Invariance, and Strict Invariance. The differences in fit indices at every level were ΔCFI ≤ .003 and ΔRMSEA ≤ .003, well below the recommended criteria (ΔCFI ≤ .010 and ΔRMSEA ≤ .015). These results confirm that the measurement model can be used to evaluate and compare Adaptive Leadership of secondary school administrators across schools of all sizes equitably.

4. The development guidelines for Adaptive Leadership indicators of secondary school administrators consist of five approaches aligned with the five components: building a vision grounded in data and stakeholder participation; developing technical, human, and conceptual managing skills; addressing adaptive challenges with directed flexibility; strengthening cultural competency to promote equity within schools; and fostering teamwork through clear structure, goals, and processes.

Keywords: Transformative leadership, measurement invariance, school administrators, secondary schools

กิตติกรรมประกาศ

การวิจัยเรื่อง “ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียนไม่แปรเปลี่ยนของโมเดล” ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยดี ด้วยความกรุณาจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องหลายฝ่าย ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ ดร.กรรณิกา ไวโสภา อาจารย์ที่ปรึกษาดุษฎีนิพนธ์หลัก และ รศ.ดร.พิมพ์อร สดเอี่ยม อาจารย์ที่ปรึกษาดุษฎีนิพนธ์ร่วม ที่ได้กรุณาให้คำปรึกษา แนะนำ ตรวจสอบ แก้ไข และให้ข้อเสนอแนะอันทรงคุณค่า ทั้งในด้านแนวคิด ทฤษฎี ระเบียบวิธีวิจัย การวิเคราะห์ข้อมูล และการเรียบเรียงงานวิจัย จนทำให้งานวิจัยฉบับนี้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณคณะกรรมการสอบดุษฎีนิพนธ์ทุกท่าน ได้แก่ ศ.ดร.กนกอร สมปราชญ์ ประธานกรรมการสอบ ผศ.ดร.ประยุทธ ชูสอน และ ผศ.ดร. จักรกฤษณ์ โพดาพล กรรมการสอบ ที่ได้กรุณาให้ข้อคิดเห็น ข้อเสนอแนะ และแนวทางในการปรับปรุงงานวิจัยให้มีความถูกต้อง เหมาะสม และมีคุณค่าทางวิชาการมากยิ่งขึ้น ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณาเป็นอย่างยิ่ง

ขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิและผู้เชี่ยวชาญทุกท่าน ที่ได้เสียสละเวลาในการให้การสัมภาษณ์และตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย ให้คำแนะนำ และข้อเสนอแนะที เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาเครื่องมือและแนวทางการดำเนินการวิจัย ตลอดจนผู้บริหารสถานศึกษา ครู และบุคลากรทางการศึกษาทุกท่านที ให้ความอนุเคราะห์ในการตอบแบบสอบถาม ให้ข้อมูล และให้ความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นอย่างดี

ท้ายที่สุดนี้ขอขอบคุณ นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารการศึกษา และเพื่อนพี่น้องทุกคนที่คอยให้กำลังใจ แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ช่วยเหลือ และสนับสนุนกันตลอดระยะเวลาการศึกษาและการดำเนินงานวิจัย จนสามารถศึกษาสำเร็จและจัดทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ได้สำเร็จลุล่วงด้วยดี คุณค่าและประโยชน์อันพึงมีจากงานวิจัยฉบับนี้ ผู้วิจัยขอมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณแด่บิดา มารดา ครู อาจารย์ และผู้มีพระคุณทุกท่าน ส่วนข้อบกพร่องประการใดที่อาจเกิดขึ้น ผู้วิจัย ขอน้อมรับไว้ด้วยความเคารพ และขออภัยมา ณ โอกาสนี้

ณรงค์ชัย บุตรวัง

สารบัญ

หน้า

บทคัดย่อ ..... จ

ABSTRACT ..... ช

กิตติกรรมประกาศ ..... ฌ

สารบัญ ..... ญ

สารบัญตาราง ..... ฐ

สารบัญรูปภาพ ..... ณ

บทที่ 1 บทนำ 1

1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา 1

1.2 คำถามวิจัย 5

1.3 วัตถุประสงค์ของการวิจัย 6

1.4 สมมติฐานการวิจัย 6

1.5 กรอบแนวคิดการวิจัย 6

1.6 ขอบเขตการวิจัย 9

1.7 นิยามศัพท์เฉพาะ 11

1.8 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ 16

บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 17

2.1 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับภาวะผู้นำ 18

2.1.1 ความหมายของภาวะผู้นำ 18

2.1.2 ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงคุณลักษณะ 19

2.1.3 ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงบูรณาการ 22

2.1.4 ทักษะผู้บริหารและหรือผู้นำ 26

2.2 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน 33

2.2.1 ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน 33

2.2.2 องค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน 37

2.2.3 องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการและตัวบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน 49

2.2.4 โมเดลสมมติฐาน....101
2.3 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำ....104
2.3.1 ความหมายของแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำ....104
2.3.2 รูปแบบของแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำ....106
2.3.3 ความสำคัญของแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำ....109
2.4 แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับตัวบ่งชี้....110
2.4.1 ความหมายของตัวบ่งชี้....110
2.4.2 แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับตัวบ่งชี้....111
2.4.3 ลักษณะของตัวบ่งชี้....113
2.4.4 คุณลักษณะของตัวชี้วัดที่ดี....114
2.4.5 ประโยชน์ของตัวบ่งชี้....116
2.4.6 กระบวนการสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้....117
2.5 แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดล....123
2.5.1 การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างกลุ่มพหุ....123
2.5.2 ขั้นตอนการวิเคราะห์โมเดลกลุ่มพหุ....124
2.5.3 หลักการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดล....125
2.5.4 การวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของโมเคลการวัด....126
2.6 บริบทของโรงเรียนมัธยมศึกษา....128
2.6.1 บทบาทหน้าที่ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา....130
2.6.2 บทบาทหน้าที่ของคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษา....131
2.6.3 บทบาทหน้าที่ของ อ.ก.ค.ศ.เขตพื้นที่การศึกษา....132
2.6.4 บทบาทหน้าที่ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน....134
2.6.5 บทบาทหน้าที่ของสถานศึกษาหรือโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา ตามเจตนารมณ์ของ พรบ. การศึกษาแห่งชาติ....135
2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง....135
2.7.1 งานวิจัยในประเทศ....135
2.7.2 งานวิจัยต่างประเทศ....141
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย....145
3.1 การวิจัยระยะที่ 1 ศึกษาความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา....145

3.2 การวิจัยระยะที่ 2 การทดสอบความสอดคล้องโมเดลการวัดภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา.....147
3.3 การวิจัยระยะที่ 3 การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ตามขนาดโรงเรียน.....154
3.4 การวิจัยระยะที่ 4 การศึกษาแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา.....155
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล..... 158
4.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะที่ 1 ศึกษาความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา 160
4.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะที่ 2 ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์ปัจจัยเชิงยืนยัน (CFA) 186
4.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะที่ 3 ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลการวัดภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา ตามขนาดโรงเรียน 222
4.4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะที่ 4 ศึกษาแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ..232
บทที่ 5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ 269
5.1 สรุปผลการวิจัย.....270
5.2 อภิปรายผลการวิจัย.....274
5.3 ข้อเสนอแนะ.....281
5.3.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้.....281
5.3.2 ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป 282
บรรณานุกรม..... 283
ภาคผนวก..... 292
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้เชี่ยวชาญและผู้ทรงคุณวุฒิ 293
ภาคผนวก ข หนังสือราชการ.....297
ภาคผนวก ค เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....312
ประวัติผู้เขียนดุษฎีนิพนธ์..... 345

สารบัญตาราง

หน้า

ตารางที่ 2.1 สังเคราะห์องค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน 41
ตารางที่ 2.2 สังเคราะห์ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม.....52
ตารางที่ 2.3 ตัวบ่งชี้ นิยามเชิงปฏิบัติการ และสาระการวัดขององค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม 60
ตารางที่ 2.4 สังเคราะห์ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบทักษะการจัดการ.....64
ตารางที่ 2.5 ตัวบ่งชี้ นิยามเชิงปฏิบัติการ และสาระการวัดองค์ประกอบการทักษะการจัดการ.....69
ตารางที่ 2.6 สังเคราะห์ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน.....74
ตารางที่ 2.7 ตัวบ่งชี้ นิยามเชิงปฏิบัติการ และ สาระการวัดองค์ประกอบความท้าทาย
เชิงปรับเปลี่ยน 80
ตารางที่ 2.8 สังเคราะห์ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม 85
ตารางที่ 2.9 ตัวบ่งชี้ นิยามเชิงปฏิบัติการ และสาระการวัดขององค์ประกอบสมรรถนะ
ทางวัฒนธรรม 90
ตารางที่ 2.10 สังเคราะห์ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบการทำงานเป็นทีม.....96
ตารางที่ 2.11 องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้/สาระการวัดการทำงานเป็นทีม 100
ตารางที่ 3.1 ตารางแสดงเขตพื้นที่การศึกษาที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง 149
ตารางที่ 3.2 ตารางแสดงจำนวนผู้บริหารสถานศึกษาที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง.....149
ตารางที่ 3.3 แสดงจำนวนครูที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง 150
ตารางที่ 4.1 สรุปผลการสัมภาษณ์ และข้อเสนอแนะผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับองค์ประกอบและตัวบ่งชี้
ของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา 161
ตารางที่ 4.2 ตารางปรับปรุงองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหาร
โรงเรียนมัธยมศึกษา หลังการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ 176
ตารางที่ 4.3 ข้อมูลผู้ตอบแบบสอบถาม 187
ตารางที่ 4.4 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้ และค่าความโด่งของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำ
ปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา.....188
ตารางที่ 4.5 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน
ของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา 191
ตารางที่ 4.6 ค่า KMO and Bartlett's Test.....192

ตารางที่ 4.7 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวมของตัวบ่งชี้
องค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม (N = 500) 195
ตารางที่ 4.8 ค่าความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้ และความตรงเชิงจำแนก
องค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม (N = 500) 196
ตารางที่ 4.9 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้
องค์ประกอบทักษะการจัดการ (N = 500).....198
ตารางที่ 4.10 ค่าความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้ และความตรงเชิงจำแนก
องค์ประกอบทักษะการจัดการ (N = 500).....199
ตารางที่ 4.11 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้
องค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (N = 500).....201
ตารางที่ 4.12 ค่าความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้ และความตรงเชิงจำแนก
องค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (N = 500).....202
ตารางที่ 4.13 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้
องค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม (N = 500).....204
ตารางที่ 4.14 ค่าความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้
และความตรงเชิงจำแนก องค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม (N = 500).....205
ตารางที่ 4.15 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้
องค์ประกอบการทำงานเป็นทีม (N = 500).....207
ตารางที่ 4.16 ค่าความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้ และความตรงเชิงจำแนก
องค์ประกอบการทำงานเป็นทีม (N = 500).....208
ตารางที่ 4.17 ดัชนีความสอดคล้องของโมเดล First Order CFA ก่อนปรับโมเดล.....210
ตารางที่ 4.18 ดัชนีความสอดคล้องของโมเดล First Order CFA หลังปรับโมเดล.....213
ตารางที่ 4.19 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน (First Order CFA).....215
ตารางที่ 4.20 ดัชนีความสอดคล้องของโมเดลภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน (Second Order CFA)
ก่อนปรับโมเดล 217
ตารางที่ 4.21 ดัชนีความสอดคล้องของโมเดลภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน (Second Order CFA)
หลังปรับโมเดล 219
ตารางที่ 4.22 ผลการวิเคราะห์เชิงยืนยัน ขององค์ประกอบหลักภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน
(Second Order CFA).....221
ตารางที่ 4.23 ดัชนีความสอดคล้องของโมเดลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยน 5 ระดับ.....225

ตารางที่ 4.24 การเปรียบเทียบดัชนีผลต่าง (Difference Indices) หรือ (Δ Indices) ของโมเดลความไม่แปรเปลี่ยน 225
ตารางที่ 4.25 การเปรียบเทียบค่า Factor Loadings ระดับแรกและ Residual Variances ระหว่างกลุ่มที่ 1 (SM) และกลุ่มที่ 2 (LG) 228
ตารางที่ 4.26 การเปรียบเทียบค่า Factor Loadings ระดับที่สอง (องค์ประกอบย่อยบนภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน) ระหว่างกลุ่มที่ 1 (SM) และกลุ่มที่ 2 (LG).....229
ตารางที่ 5.1 ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดล 273

สารบัญรูปภาพ

หน้า

ภาพที่ 1.1 กรอบแนวคิดการวิจัย....8
ภาพที่ 2.1 องค์ประกอบหลักภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน....48
ภาพที่ 2.2 โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม....53
ภาพที่ 2.3 โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบทักษะการจัดการ....65
ภาพที่ 2.4 โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน....76
ภาพที่ 2.5 โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม....86
ภาพที่ 2.6 โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบการทำงานเป็นทีม....97
ภาพที่ 2.7 โมเดลสมมติฐานตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา....103
ภาพที่ 3.1 แสดงระยะการวิจัย ขั้นตอนดำเนินการวิจัย และผลที่ได้รับ....157
ภาพที่ 4.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง องค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision) (N = 500)....194
ภาพที่ 4.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง องค์ประกอบทักษะการจัดการ (Managing Skills) (N = 500)....197
ภาพที่ 4.3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง องค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge) (N = 500)....200
ภาพที่ 4.4 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง องค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency) (N = 500)....203
ภาพที่ 4.5 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง องค์ประกอบการทำงานเป็นทีม (Team Work) (N = 500)....206
ภาพที่ 4.6 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง (First Order Confirmatory Factor Analysis) ก่อนปรับ....211
ภาพที่ 4.7 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง (First Order Confirmatory Factor Analysis) หลังปรับ....214

ภาพที่ 4.8 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง (Second Order Confirmatory Factor Analysis) ของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน 218
ภาพที่ 4.9 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง (Second Order Confirmatory Factor Analysis) หลังปรับโมเดล 220
ภาพที่ 4.10 กรอบองค์ความรู้ใหม่ แนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน ของผู้บริหารสถานศึกษา 268

บทที่ 1
บทนำ

1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในปัจจุบันและอนาคต สังคมโลกกำลังก้าวเข้าสู่ยุคแห่ง สังคมข้อมูลข่าวสาร (Information Society) ซึ่งเป็นผลสืบเนื่องจากการเปลี่ยนแปลงของบริบททางสังคม เศรษฐกิจ และเทคโนโลยีในระดับโลก โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การปฏิวัติดิจิทัล การเข้าสู่ ยุคอุตสาหกรรม 4.0 และการดำเนินงานเพื่อบรรลุเป้าหมาย การพัฒนาที่ยั่งยืน ค.ศ. 2030 (Sustainable Development Goals: SDGs) ขององค์การสหประชาชาติ ประกอบกับการรวมกลุ่มเป็นประชาคมอาเซียน และกระแส โลกาภิวัตน์ ที่ส่งผลให้พฤติกรรมของประชากรเปลี่ยนแปลงไปอย่างมีนัยสำคัญ ปัจจัยแวดล้อมเหล่านี้ได้ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างในทุกมิติ โดยเฉพาะในระบบการศึกษา ซึ่งจำเป็นต้องมีการปรับตัวอย่างเร่งด่วนเพื่อรองรับบริบทใหม่ของโลกในศตวรรษที่ 21 ตาม แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579 ประเทศไทยได้กำหนดวิสัยทัศน์ของการศึกษาไทยไว้ว่า “คนไทยทุกคนได้รับการศึกษาและเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างมีคุณภาพ ดำรงชีวิตอย่างเป็นสุข สอดคล้องกับหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง” (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) โดยมุ่งเน้นการพัฒนาศักยภาพและขีดความสามารถของคนไทยในทุกช่วงวัยให้สามารถแสวงหาความรู้และเรียนรู้ได้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต ทั้งนี้ เพื่อให้ระบบการศึกษาทำหน้าที่เป็น กลไกหลักในการขับเคลื่อนประเทศไปสู่ความมั่นคง มั่งคั่ง และยั่งยืน อย่างไรก็ตาม ระบบการศึกษาของไทยยังคงเผชิญกับปัญหาและอุปสรรคในหลายประการ อาทิ ความไม่ทั่วถึงและความเหลื่อมล้ำด้านโอกาสทางการศึกษา ปัญหาคุณภาพของผู้เรียนในทุกระดับชั้น การขาดมาตรฐานในการจัดการศึกษา รวมถึงข้อจำกัดในการบริหารจัดการสถานศึกษา ที่ยังขาดความคล่องตัวและขาดการพัฒนาบุคลากรด้านวิทยาศาสตร์ ภาษาอังกฤษ เทคโนโลยี และภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ ปัญหาเหล่านี้ล้วนส่งผลให้การขับเคลื่อนการศึกษาไทยยังไม่สามารถตอบสนองต่อความท้าทายที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วในบริบทโลกได้อย่างเต็มที่ ดังนั้น การยกระดับคุณภาพของสถานศึกษาให้สามารถปรับตัวและตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของยุคสมัย จึงต้องอาศัยภาวะผู้นำที่มีศักยภาพ โดยเฉพาะภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน (Transformational Leadership) ของผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งถือเป็นปัจจัยสำคัญในการกำหนดทิศทาง พัฒนาศักยภาพครูและบุคลากรทางการศึกษา ตลอดจนส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างมีคุณภาพ

ภาวะผู้นำ ถือเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสำเร็จขององค์การในทุกระดับ โดยเฉพาะในบริบทของการจัดการศึกษาในยุคแห่งการเปลี่ยนแปลงที่เต็มไปด้วยความไม่แน่นอนและความซับซ้อน การจัดการศึกษายุคใหม่จึงต้องการผู้นำที่มีภาวะผู้นำ (Leadership) ซึ่งหมายถึงความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพผ่านการใช้อิทธิพลอย่างมีจริยธรรม ระหว่างผู้นำกับผู้ตาม เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทิศทางที่พึงประสงค์ (พินิจ โคตะการ, 2559) ภาวะผู้นำในความหมายดังกล่าว มิได้มุ่งเน้นเพียงการรักษาสถานภาพเดิม (Status Quo) หากแต่เป็นกระบวนการของการ “เปลี่ยนแปลง” ซึ่งเกิดขึ้นจากความร่วมมือและการมีเป้าหมายร่วมกันระหว่างผู้นำและผู้ตาม ภาวะผู้นำจึงมิใช่การกำหนดคำสั่งจากผู้มีอำนาจ หากแต่เป็นความสามารถในการโน้มน้าวใจ จูงใจ และสร้างแรงบันดาลใจให้บุคคลอื่นร่วมกันขับเคลื่อนองค์กรไปสู่ผลสำเร็จ (Heifetz, Grashow, & Linsky, 2009) ในบริบทของการศึกษา การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นส่วนใหญ่เป็นลักษณะของ การเปลี่ยนแปลงแบบปรับตัว (Adaptive Change) ซึ่งแตกต่างจากการแก้ปัญหาเชิงเทคนิค (Technical Problems) เพราะไม่สามารถแก้ไขด้วยคำตอบสำเร็จรูปจากภายนอก หรือด้วยการสั่งการโดยอำนาจตามตำแหน่งเพียงอย่างเดียว แต่จำเป็นต้องอาศัย ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน (Adaptive Leadership) ซึ่งเป็นภาวะผู้นำที่สามารถเผชิญกับความท้าทายของปัญหาที่ไม่แน่นอนและมีความผันแปรสูง ผู้นำในลักษณะนี้ต้องสามารถปรับเปลี่ยนเจตคติ ค่านิยม ลำดับความสำคัญ และแนวทางปฏิบัติของทั้งตนเองและบุคลากรในองค์การอย่างลึกซึ้ง Heifetz, Grashow และ Linsky (2009) อธิบายว่า ผู้นำปรับเปลี่ยนจำเป็นต้องกล้าเสี่ยง พร้อมที่จะละทิ้งแนวทางเดิม และมีความสามารถในการกำหนดทิศทางเชิงกลยุทธ์ สื่อสารวิสัยทัศน์อย่างชัดเจน และจูงใจบุคลากรให้ร่วมขับเคลื่อนองค์การไปสู่เป้าหมายอย่างมีส่วนร่วม ความสามารถเหล่านี้มีความจำเป็นอย่างยิ่งต่อ ผู้บริหารสถานศึกษา ในการนำพาโรงเรียนให้สามารถรับมือกับการเปลี่ยนแปลงระดับนโยบาย เทคโนโลยี และความคาดหวังของสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2557; พัชสิรี ชมพูคำ, 2552; Gillespie, 2014) นอกจากนี้ การเตรียมความพร้อมให้กับผู้เรียนสำหรับการใช้ชีวิตในศตวรรษที่ 21 ยังถือเป็นความท้าทายสำคัญของระบบการศึกษาไทย โดยเฉพาะการส่งเสริมให้ผู้เรียนมี ทักษะการเรียนรู้ (Learning Skills) ที่จำเป็น เช่น ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ การเรียนรู้ด้วยตนเอง และการเรียนรู้ตลอดชีวิต ซึ่งครูในศตวรรษที่ 21 ต้องปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ในการจัดการเรียนรู้ให้เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และสามารถใช้เทคโนโลยีเป็นเครื่องมือสนับสนุนการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ (วิจารณ์ พานิช, 2555) ด้วยเหตุนี้ ผู้บริหารสถานศึกษาในฐานะผู้นำการเปลี่ยนแปลง จึงต้องมีวิสัยทัศน์ มีความสามารถในการปรับกลยุทธ์ มีความเข้าใจในแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงทางสังคม เศรษฐกิจ และเทคโนโลยี ตลอดจนสามารถพัฒนาศักยภาพของครูและบุคลากรให้พร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน

ภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยน (Adaptive Leadership) หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการรับมือกับความท้าทายที่ซับซ้อนและไม่สามารถคาดการณ์ล่วงหน้าได้ ซึ่งมักเกิดจากแรงกดดันทั้งจากภายในและภายนอกองค์การ ผู้นำต้องสามารถโน้มน้าวและกระตุ้นสมาชิกในองค์การให้ค้นหาแนวทางใหม่ในการแก้ไขปัญหา เพื่อมุ่งสู่เป้าหมายร่วมกันขององค์การ โดยไม่ใช้แนวทางการสั่งการแบบเดิม (รัชนี พจนา, 2561; Heifetz, Grashow, & Linsky, 2009) ลักษณะของภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก ได้แก่ (1) การมีวิสัยทัศน์ (2) การใช้ทักษะและความสามารถในการจัดการ (3) การให้อิสระแก่ผู้ใต้บังคับบัญชาในการปฏิบัติงาน (4) การเผชิญกับความท้าทายเชิงโครงสร้างอย่างสร้างสรรค์ (รัชนี พจนา, 2561; Heifetz et al., 2009) ผู้นำลักษณะนี้มีบทบาทสำคัญในการพัฒนาองค์การให้สามารถรับมือกับความไม่แน่นอนและเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะในภาคการศึกษา ซึ่งเป็นระบบที่ต้องตอบสนองความคาดหวังของสังคมในศตวรรษที่ 21 การบริหารสถานศึกษายุคใหม่จึงต้องอาศัยภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน ซึ่งแสดงออกในรูปแบบของพฤติกรรมที่สามารถสร้างความเชื่อมั่น มีการวางแผนอย่างเป็นระบบ เรียนรู้อย่างต่อเนื่องและเข้าใจความหลากหลายทางวัฒนธรรม เพื่อจูงใจสมาชิกในองค์การให้ร่วมมือกันมุ่งสู่เป้าหมาย (Glover et al., 2002; Yukl, 2000; Hogan & Thomas, 2008) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสถานการณ์วิกฤติหรือภาวะเปลี่ยนผ่านขององค์การ ผู้นำที่มีภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนจะสามารถสร้างแรงบันดาลใจและนำพาองค์การไปสู่ความอยู่รอดและเติบโตอย่างยั่งยืน (Thomas, 2008)

นอกจากนี้ ยังพบว่าแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนมีความหลากหลายตามมุมมองของนักวิชาการ เช่น Geyer (2005) เสนอองค์ประกอบ 5 ประการ ได้แก่ (1) การระบุความท้าทาย (2) รักษาระดับความกดดัน (3) มุ่งเน้นปัญหาและลดความเครียด (4) สนับสนุนการทำงานของบุคคล และ (5) ป้องกันการใช้อำนาจโดยมิชอบ Heifetz et al. (2009) เสนอ 4 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) วิสัยทัศน์ (2) การใช้ทักษะ (3) การทนต่อความคลุมเครือ และ (4) การให้อิสระ Torres & Rimmer (2014) กล่าวถึง 5 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) การมีเป้าหมายที่ชัดเจน (2) การรับรู้และตอบสนอง (3) การประมวลผลข้อมูล (4) ความอิสระ และ (5) ความยืดหยุ่น Collins (2014) กล่าวถึง (1) ความเป็นสากลนิยม (2) ความสมเหตุสมผล (3) ความใฝ่รู้ (4) การตัดสินใจอย่างมีชั่งใจ และ (5) ความสง่างาม Grensing-Pophal (2013) เน้นที่ (1) การพูดชัดเจน (2) การประมวลผลข้อมูล (3) ความสามารถในการสังเคราะห์ข้อมูล และ (4) ความยืดหยุ่น Mowbray (2014) กล่าวว่า ผู้นำที่ปรับเปลี่ยนได้จะต้อง (1) เข้าใจวัตถุประสงค์องค์การ (2) ใช้ประโยชน์จากความหลากหลายของบุคลากร (3) ทนต่อความไม่แน่นอน และ (4) ให้อิสระในการปฏิบัติ สันติ ชัยชนะ (2556) กล่าวถึง (1) การสร้างความกลมเกลียว (2) การจัดการความรู้ (3) สมรรถนะทางวัฒนธรรม และ (4) วิสัยทัศน์แบบองค์รวม จากแนวคิดต่าง ๆ เหล่านี้แสดงให้เห็นว่า “ภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยน” เป็นแนวทางการบริหารที่ครอบคลุมทั้งมิติของจิตวิทยาองค์การ การพัฒนาเชิงกลยุทธ์

และการจูงใจบุคลากรอย่างมีพลัง โดยเฉพาะในบริบทการบริหารสถานศึกษา ผู้นำการปรับเปลี่ยนไม่เพียงต้องมีทักษะด้านการจัดการเท่านั้น หากยังต้องสามารถสร้างการมีส่วนร่วม กระตุ้นให้บุคลากรในโรงเรียนเรียนรู้ และร่วมมือกันสร้างสรรค์การเปลี่ยนแปลงอย่างยั่งยืน (Gillespie, 2014)

จากการศึกษาทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยน (Adaptive Leadership) พบว่า นักวิชาการจำนวนมากได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของภาวะผู้นำประเภทนี้ไว้อย่างหลากหลาย ทั้งในเชิงพฤติกรรม ภาวะจิตใจ ทักษะ และคุณลักษณะของผู้นำ โดยมีความแตกต่างกันทั้งในด้านจำนวนองค์ประกอบ ชื่อเรียก และลักษณะของมิติที่เสนอ ซึ่งแม้ว่าความหลากหลายเหล่านี้จะสะท้อนให้เห็นถึงมิติที่ลุ่มลึกของภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยน ผู้วิจัยจึงเห็นว่า การพัฒนาและทดสอบโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา โดยอาศัยกระบวนการวิจัยที่เป็นระบบ มีความถูกต้องทางวิชาการ และอิงจากการสังเคราะห์องค์ความรู้จากทฤษฎี วรรณกรรม และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จึงมีความจำเป็นและมีคุณค่าในทางวิชาการอย่างยิ่ง โดยเฉพาะอย่างยิ่งในบริบทของการบริหารสถานศึกษาไทย ซึ่งกำลังเผชิญกับความท้าทายจากการเปลี่ยนแปลงทั้งภายในและภายนอกอย่างต่อเนื่องในศตวรรษที่ 21 การดำเนินการวิจัยในครั้งนี้จึงมีเป้าหมายเพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่เกี่ยวกับโครงสร้างของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน ที่สามารถใช้เป็นเครื่องมือในการประเมิน พัฒนา และส่งเสริมศักยภาพของ ผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ให้มีความสามารถในการนำองค์กรอย่างมีประสิทธิภาพ สอดรับกับบริบทที่เปลี่ยนแปลง และสามารถยกระดับคุณภาพการศึกษาได้อย่างยั่งยืน

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจในการศึกษาองค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยใช้ นิยามเชิงประจักษ์ (Empirical Definition) ซึ่งเป็นกระบวนการที่อาศัยทฤษฎีและงานวิจัยเป็นพื้นฐานในการกำหนดตัวแปรแฝง ตัวแปรย่อย และตัวบ่งชี้ พร้อมทั้งกำหนดน้ำหนักของตัวแปรผ่านการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงประจักษ์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2545) แนวทางนี้จะเปิดโอกาสให้ผู้วิจัยสามารถสังเคราะห์องค์ความรู้จากแหล่งต่าง ๆ อย่างมีระบบ ทั้งในระดับองค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย และนิยามเชิงปฏิบัติการ เพื่อนำไปสู่การพัฒนาและสร้างโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง (Structural Equation Model: SEM) ที่สะท้อนลักษณะของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนในบริบทของผู้บริหารสถานศึกษาอย่างเป็นระบบและมีความน่าเชื่อถือ กระบวนการวิจัยเชิงประจักษ์ดังกล่าว จะช่วยให้สามารถตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลภาคสนามโดยอิงเกณฑ์ทางสถิติที่เหมาะสม หากโมเดลที่ได้แสดงความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับที่ยอมรับได้ ย่อมหมายถึงการได้มาซึ่ง องค์ความรู้ใหม่ที่มีความสอดคล้องกับบริบทของสังคมไทย และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในทางปฏิบัติ เช่น การวางแผนพัฒนาศักยภาพผู้บริหาร การจัดทำแนวทางในการประเมินสมรรถนะ หรือการใช้เป็นเกณฑ์ในการทดสอบ

โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา ผลจากการวิจัยนี้จะสามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการเสริมสร้างสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ให้มีความสามารถในการบริหารจัดการศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ รองรับการเปลี่ยนแปลงของสังคม และยกระดับคุณภาพการศึกษาของประเทศได้อย่างยั่งยืนในอนาคต

นอกจากความสำคัญในเชิงวิชาการแล้ว ผลการวิจัยที่ได้จากการพัฒนาโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา ยังสามารถนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์เชิงนโยบายและเชิงปฏิบัติได้อย่างหลากหลาย โดยเฉพาะต่อผู้บริหารสถานศึกษา หน่วยงานต้นสังกัด และองค์กรที่มีภารกิจด้านการพัฒนาศักยภาพผู้นำทางการศึกษา ซึ่งสามารถนำโมเดลที่ได้ไปใช้เป็นเครื่องมือในการติดตาม ตรวจสอบภารกิจเชิงกลยุทธ์ ประกอบการตัดสินใจ และใช้เพื่อ ประเมินผลการดำเนินงานของผู้บริหารว่าเป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ และมากน้อยเพียงใด ตามทัศนะของ นงลักษณ์ วิรัชชัย (2545) โมเดลที่ผ่านการทดสอบและตรวจสอบคุณภาพแล้ว จะมีคุณลักษณะสำคัญคือความสามารถในการ ย่อข้อมูล (Data Reduction) ซึ่งช่วยลดความซ้ำซ้อนของข้อมูล และจัดระเบียบข้อมูลให้อยู่ในรูปแบบที่สรุปและเข้าใจง่าย ทำให้สามารถนำไปใช้ในการบริหารจัดการภายในองค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล อีกทั้งยังเอื้อต่อการนำไปใช้เป็นเครื่องมือประกอบการตัดสินใจเชิงกลยุทธ์ในบริบทของสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา นอกจากนี้ โมเดลที่ได้จากการวิจัยยังสามารถนำไปใช้ต่อยอดใน การวิจัยประเภทอื่น ๆ ได้อีก เช่น การวิจัยเพื่อสร้างและพัฒนาโมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Modeling: SEM) ในระดับที่ลึกยิ่งขึ้น การวิจัยเชิงพัฒนา (Research and Development: R&D) เพื่อสร้างเครื่องมือหรือแบบประเมิน รวมถึงการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ที่เน้นการประยุกต์ใช้โมเดลเพื่อพัฒนาองค์กรในสถานการณ์จริงอย่างต่อเนื่อง ด้วยเหตุนี้ การวิจัยครั้งนี้จึงมีศักยภาพในการเป็น แหล่งข้อมูลอ้างอิงและเครื่องมือวิจัยต้นแบบ สำหรับการวางแผน การประเมินผล และการพัฒนาผู้นำทางการศึกษาในบริบทของประเทศไทยได้อย่างเป็นระบบและยั่งยืน

1.2 คำถามวิจัย

1.2.1 ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา มีองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ประกอบด้วยอะไรบ้าง

1.2.2 โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่

1.2.3 โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา แปรเปลี่ยนตามขนาดโรงเรียนหรือไม่

1.2.4 แนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียนมัธยมศึกษาเป็นอย่างไร

1.3 วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1.3.1 เพื่อศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

1.3.2 เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา กับข้อมูลเชิงประจักษ์

1.3.3 เพื่อทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ตามขนาดโรงเรียน

1.3.4 เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

1.4 สมมติฐานการวิจัย

1.4.1 องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาสามารถระบุได้อย่างชัดเจน

1.4.2 โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษามีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างมีนัยสำคัญ

1.4.3 โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษามีความไม่แปรเปลี่ยนตามขนาดของโรงเรียน (ขนาดเล็กรวมกับขนาดกลางเทียบกับขนาดใหญ่รวมกับขนาดใหญ่พิเศษ)

1.5 กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยเรื่อง ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษานิยาม หลักการ แนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง นำมาสังเคราะห์ได้องค์ประกอบภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน จำนวน 5 องค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบ 1.5.1 วิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision) ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้

1.5.1.1. การสร้างวิสัยทัศน์ (formulating)

1.5.1.2. การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating)

1.5.1.3. การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (implementing)

องค์ประกอบ 1.5.2 ทักษะการจัดการ (Managing Skills) ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้

1.5.2.1. ทักษะทางด้านเทคนิค (technical skills)

1.5.2.2. ทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (human skills)

1.5.2.3. ทักษะความคิดรวบยอด (conceptual skills)

องค์ประกอบ 1.5.3 องค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge) ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้

1.5.3.1. หาวิธีการใหม่ (Seek New Way)

1.5.3.2. สนับสนุนการปรับเปลี่ยน (Foster Adaptation)

1.5.3.3. มุ่งสู่เป้าหมาย (Focus on Success)

1.5.3.4. พัฒนาความสามารถในการปรับตัว (Develop Adaptability)

องค์ประกอบ 1.5.4 องค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency) ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้

1.5.4.1. ทักษะทางด้านวัฒนธรรม (Cultural Skill)

1.5.4.2. ความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge)

1.5.4.3. ดารตระหนักทางวัฒนธรรม (Cultural Awareness)

1.5.4.4. การเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Understanding of Cultural Differentiation)

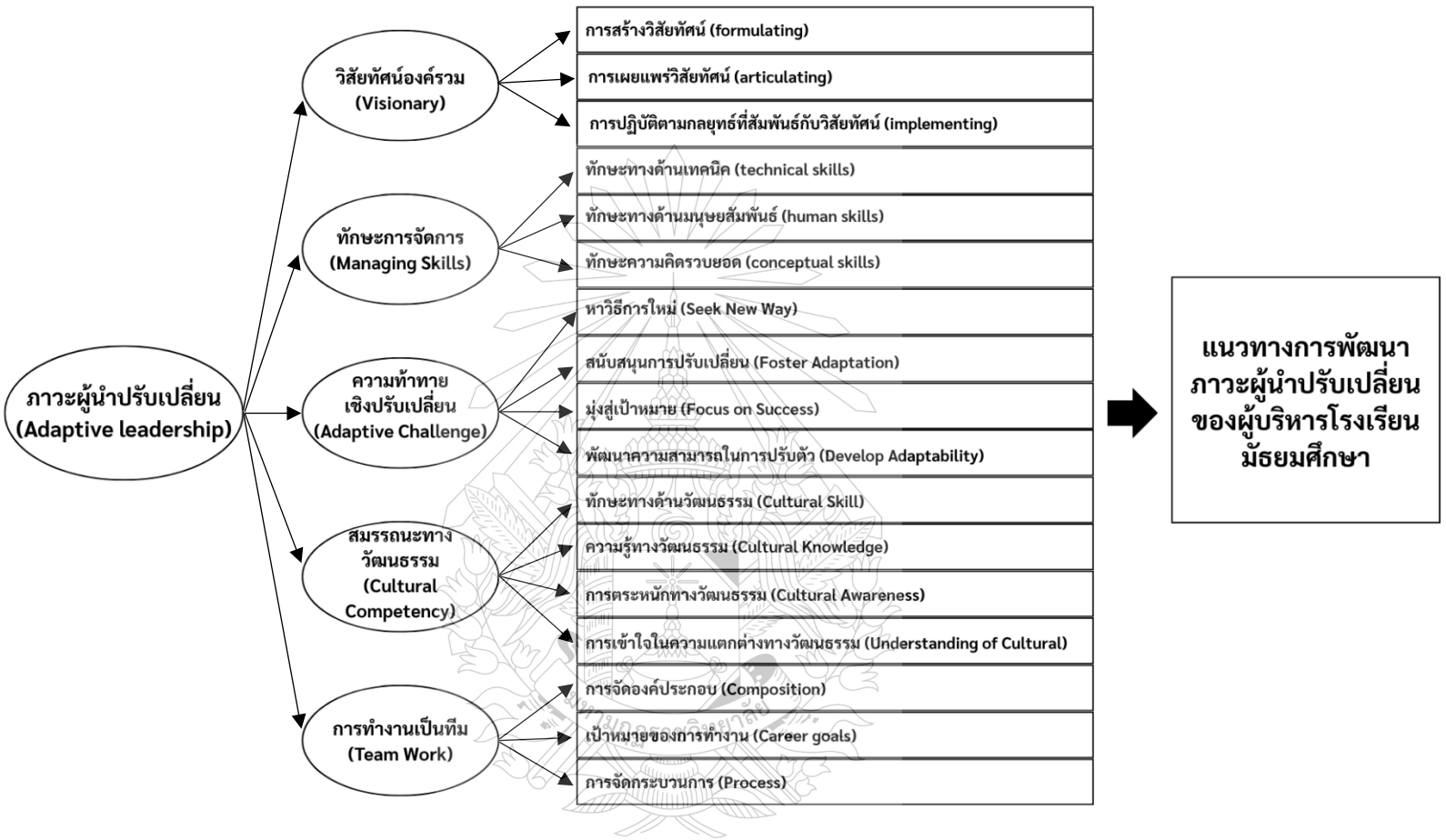
องค์ประกอบ 1.5.5 องค์ประกอบการทำงานเป็นทีม (Team Work) ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้

1.5.5.1. การจัดองค์ประกอบ (Composition)

1.5.5.2. เป้าหมายของการทำงาน (Career goals)

1.5.5.3. การจัดกระบวนการ (Process)

จากนั้นผู้วิจัยจึงนำไปสร้างโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา ที่ใช้เป็นกรอบแนวคิด (Conceptual Framework) เพื่อการวิจัย ดังภาพที่ 1.1



ภาพที่ 1.1 กรอบแนวคิดการวิจัย

1.6 ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เน้นการศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา และได้กำหนดขอบเขตการวิจัยไว้ดังนี้

1.6.1 ขอบเขตด้านเนื้อหา

เนื้อหาในการวิจัย ได้จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์ เอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวกับตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน

1.6.1.1 การวิจัยระยะที่ 1 ศึกษาความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

ขั้นตอนที่ 1 การสังเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดกรอบตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา

ผู้วิจัยศึกษาหลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา จากตำราเอกสารวิชาการและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในและต่างประเทศ เพื่อนำแนวคิดดังกล่าวมากำหนดกรอบแนวคิด และสังเคราะห์องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

ขั้นตอนที่ 2 การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ

ในการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อให้ได้รายละเอียดเกี่ยวกับองค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ผู้วิจัยทำการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 7 คน และทำการวิเคราะห์เนื้อหาจากการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อนำมาปรับปรุงองค์ประกอบที่ศึกษาให้มีความเหมาะสมของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

1.6.1.2 การวิจัยระยะที่ 2 การทดสอบความสอดคล้องโมเดลการวัดภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

การทดสอบความสอดคล้องของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา ที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยใช้เทคนิควิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis)

1.6.1.3 การวิจัยระยะที่ 3 การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ตามขนาดโรงเรียน

ขั้นตอนที่ 1 การตรวจสอบความไม่แปรเปลี่ยนข้ามกลุ่มของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาที่มีขนาดต่างกันระหว่างกลุ่มที่ 1 โรงเรียนขนาดเล็ก และขนาดกลาง กับกลุ่มที่ 2 โรงเรียนขนาดใหญ่และขนาดใหญ่พิเศษ เป็นการวิเคราะห์เพื่อทดสอบ ความ

ไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลตัวบ่งชี้จากประชากรต่างกลุ่มกัน หรือที่เรียกว่ากลุ่มพหุ (Multigroup) โดยดำเนินการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยน 2 ประการ คือความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลตัวบ่งชี้ และความไม่แปรปรวนของน้ำหนักองค์ประกอบ

1.6.1.4 การวิจัยระยะที่ 4 ศึกษาแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา

ผู้วิจัยทำการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่าง เกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา มาสรุปผลการวิจัยโดยการพรรณนา

1.6.2 ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ผู้วิจัยได้กำหนดประชากร และกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา มีรายละเอียดดังนี้

ประชากร จากข้อมูลสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปี 2568 ซึ่งประกอบด้วยผู้อำนวยการสถานศึกษา 2,363 คน รองผู้อำนวยการสถานศึกษา 3,616 คน และครูในโรงเรียน จำนวน 136,681 คน รวมทั้งหมดจำนวน 142,660 คน

กลุ่มตัวอย่าง ที่ใช้ในการวิจัยระยะที่ 2 วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) เพื่อทดสอบความสอดคล้องของตัวบ่งชี้กับข้อมูลเชิงประจักษ์ และนำไปใช้ในการวิจัยระยะที่ 3 การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนข้ามกลุ่มของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาที่มีขนาดต่างกัน โดยแบ่งเป็น 2 กลุ่มคือ กลุ่มที่ 1 โรงเรียนขนาดเล็กและขนาดกลาง และกลุ่มที่ 2 โรงเรียนขนาดใหญ่และขนาดใหญ่พิเศษ

กลุ่มตัวอย่าง (sampling group) ที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ ผู้บริหารสถานศึกษา (ผู้อำนวยการและรองผู้อำนวยการสถานศึกษา) และครูผู้สอน ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2568 กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตาราง Krejcie and Morgan (1970) ได้กลุ่มตัวอย่างรวมทั้งสิ้น 500 คน ประกอบด้วย 1) ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 21 คน และ 2) ครูผู้สอน จำนวน 479 คน โดยใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (multi-stage sampling) ดังนี้

1. สุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Sampling) โดยแบ่งพื้นที่ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ตามภูมิภาคออกเป็น 5 ภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคใต้ ภาคกลาง ภาคตะวันออก และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

2. สุ่มเลือกจังหวัดตัวแทนจากแต่ละภาค ภาคละ 1 จังหวัด รวม 5 จังหวัด แล้วสุ่มเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาด้วยวิธีการจับสลาก ได้เขตพื้นที่การศึกษาตัวอย่าง 5 เขต ได้แก่ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเชียงใหม่ (ภาคเหนือ) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานราธิวาส (ภาคใต้) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพ 1 (ภาคกลาง)

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาจันทบุรี ตราด (ภาคตะวันออก) และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเลย หนองบัวลำภู (ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ)

3. กำหนดสัดส่วนกลุ่มตัวอย่างตามสัดส่วนของประชากรในแต่ละเขตพื้นที่การศึกษาตัวอย่างและแต่ละขนาดโรงเรียน (ขนาดเล็ก ขนาดกลาง ขนาดใหญ่ และขนาดใหญ่พิเศษ) ด้วยการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling)

4. สุ่มตัวแทนกลุ่มตัวอย่างผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนจากรายชื่อในเขตพื้นที่การศึกษาตัวอย่างทั้ง 5 เขต ด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) จนได้ครบตามจำนวนที่คำนวณไว้ในแต่ละขนาดโรงเรียน รวมทั้งสิ้น 500 คน

1.6.3 ขอบเขตด้านพื้นที่

1.6.3.1 ขอบเขตด้านพื้นที่ที่ศึกษา

โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งหมด จำนวน 933 โรงเรียน

1.7 นิยามศัพท์เฉพาะ

การวิจัยครั้งนี้ได้กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะที่สำคัญไว้ ดังต่อไปนี้

1.7.1 ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน (Adaptive Leadership) หมายถึง ความสามารถในการจัดการกับความท้าทายที่ยากลำบาก จากความกดดันจากภายในและภายนอกองค์กร เป็นผู้มีวิสัยทัศน์กว้างไกล มีการวางแผน ใช้วิธีการและมุมมองใหม่ ๆ มีการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ริเริ่มให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นในองค์กร และเข้าใจความหลากหลายทางวัฒนธรรม พยายามหาวิธีการ การโน้มน้าวให้คนในองค์กรหาแนวทางใหม่ในการแก้ปัญหา เพื่อเป้าหมายขององค์กร ให้สมาชิกในองค์กรมุ่งไปในทิศทางเดียวกัน ได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลสูงสุด มีองค์ประกอบ 5 ด้าน คือ (1) มีวิสัยทัศน์องค์รวม (2) มีทักษะการบริหารจัดการ (3) มีความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (4) สมรรถนะทางวัฒนธรรม (5) การทำงานเป็นทีม

1.7.1.1 วิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision) หมายถึง แนวทางหรือเป้าหมายที่ยาวไกลและที่สำคัญขององค์กรหรือธุรกิจ เพื่อให้คนในองค์กรเข้าใจและมุ่งมั่นทำงานเพื่อการบรรลุเป้าหมายดังกล่าวได้อย่างมุ่งมั่น มีวิสัยทัศน์บ่งบอกถึงทางที่องค์กรต้องการไปในอนาคต มักจะเน้นที่ปรัชญา ค่านิยม หรือสัญลักษณ์ที่ต้องการสร้างขึ้นในวัฒนธรรมหรือการดำเนินงานขององค์กร

1. การสร้างวิสัยทัศน์ (formulating) หมายถึง การสร้างภาพในอนาคตของสถานศึกษาที่ต้องการให้เป็นไปได้อย่างชัดเจน ประสิทธิผลที่ดีที่สุดของสถานศึกษาที่ต้องการอย่างแท้จริงคืออะไร ทั้งนี้โดยอาศัยทักษะการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์สภาพการณ์ทั้งภายในและ

ภายนอกองค์กร ผู้บริหารสถานศึกษา กระตุ้นให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ และคิดนอกกรอบในการทำงาน

2. การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating) หมายถึง การที่ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถสื่อสารให้คณะครู และบุคลากรทางการศึกษามีความเข้าใจใน วิสัยทัศน์ของผู้บริหารได้อย่างถูกต้องและชัดเจน สามารถยอมรับและลงมือปฏิบัติเพื่อให้บรรลุผล ในวิสัยทัศน์ที่เกิดขึ้น โดยการใช้ทักษะการพูด การฟัง การเขียน การแสดงท่าทาง การกระทำตน เป็นแบบอย่าง และการให้รางวัล

3. การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (Implementing) หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาที่จะดำเนินการนำวิสัยทัศน์มาสู่การปฏิบัติจริง กำหนดเป็นเป้าหมาย นโยบาย แผนงาน โครงการขององค์การ แผนกลยุทธ์และแผนการปฏิบัติการ ด้วยการ ชักนำ ส่งเสริม ริเริ่มและเพิ่มอำนาจให้บุคลากรสามารถนำวิสัยทัศน์นั้นไปปฏิบัติใช้ได้จริง ตามภาระหน้าที่และบริบทของแต่ละบุคคล

1.7.1.2 ทักษะการจัดการ (Managing Skills) หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารในการวางแผน จัดองค์กร บริหารทรัพยากร และดำเนินงานอย่างเป็นระบบ ระเบียบ และแบบแผน โดยใช้ทรัพยากรขององค์กรอย่างคุ้มค่าและเกิดประโยชน์สูงสุด รวมทั้งสามารถตัดสินใจ แก้ปัญหา ประสานความร่วมมือ ติดตามและประเมินผลการดำเนินงาน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ภายใต้การเปลี่ยนแปลงของบริบทและสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม มีองค์ประกอบดังนี้

1. ทักษะทางด้านเทคนิค (Technical Skills) หมายถึง ความรู้ ความสามารถ และความชำนาญในการใช้เครื่องมือ เทคโนโลยี วิธีการ หรือกระบวนการเฉพาะด้านตามบทบาทหน้าที่ของตน รวมทั้งสามารถวิเคราะห์และแก้ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานได้อย่างเหมาะสม มีการประยุกต์ใช้นวัตกรรมและเทคโนโลยีใหม่ ๆ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพและคุณภาพของงาน ตลอดจนพัฒนาตนเองให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของบริบทและความก้าวหน้าทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง

2. ทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (human skills) หมายถึง ทักษะที่ผู้บริหารต้องใช้ความสามารถในการทำงาน ร่วมกับคนและการใช้คนเพื่อปฏิบัติภารกิจให้บรรลุเป้าหมายของหน่วยงาน ประสานความร่วมมือกับชุมชนให้มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา โดยคำนึงถึงประโยชน์ของส่วนรวมเป็นหลัก สามารถเสริมสร้างความร่วมมือของทีมงาน ในการสร้างขวัญกำลังใจแก่ผู้ใต้บังคับบัญชา การปรับตัวเข้ากับผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม

3. ทักษะความคิดรวบยอด (conceptual skills) หมายถึง ความรู้ความชำนาญที่เกิดจากพื้นฐาน ทางความรู้ ความคิด สติปัญญา และวิสัยทัศน์ เพื่อการบริหารงานของสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพ โดยการใช้ความรู้ความเข้าใจในการจัดทำหลักสูตรได้สอดคล้องกับสภาพปัญหาของชุมชนและสังคม การนำแนวคิดใหม่ๆ มาใช้บริหารงานอย่างต่อเนื่อง การนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติ

โดยแลกเปลี่ยนความรู้ความคิดเห็นซึ่งกันและกัน การบริหารงานอย่างเป็นระบบ การกระจายอำนาจและความรับผิดชอบให้ผู้ใต้บังคับบัญชาอย่างเหมาะสม และสามารถบริหารเวลาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

1.7.1.3 ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge) หมายถึง การเผชิญหน้ากับสถานการณ์หรือสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วหรือไม่คาดคิด ซึ่งอาจมีต้นเหตุมาจากการเปลี่ยนแปลงเทคโนโลยี การเปลี่ยนแปลงในตลาด หรือสภาพการเงินที่ผันผวน เป็นต้น การจัดการความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนต้องการความยืดหยุ่นและความพร้อมในการปรับตัวเพื่อทำเป็นที่เสมอกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง มันอาจเป็นโอกาสให้เราเรียนรู้และพัฒนาตัวเองหรือองค์กรให้มีความสามารถในการปรับตัวอย่างมีประสิทธิภาพในระยะยาว มีองค์ประกอบดังนี้

1. หาวิธีการใหม่ (Seek New Way) หมายถึง ความสามารถในการค้นหาวิธีการใหม่ๆในการจัดการกับความเสี่ยง มองปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นได้ทั้งโอกาสและ ความท้าทาย มีทักษะการสร้างสรรค์และการแก้ปัญหา สามารถมองปัญหาในมุมมองที่แตกต่างออกไป ให้กำลังใจ กระตุ้นให้ผู้ใต้บังคับบัญชาได้เรียนรู้ในงานอย่างถ่องแท้จากการที่ใส่ใจในการทำงาน คิดแก้ไขปรับปรุงงานอยู่ตลอดเวลา จนเกิดเป็นความเชี่ยวชาญในงาน และเกิดเป็นภูมิปัญญา

2. สนับสนุนการปรับเปลี่ยน (Foster Adaptation) หมายถึง ความสามารถในการเผชิญกับการเปลี่ยนแปลง โดยมีกลวิธีในการปรับตัวในสถานการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลง การประเมินสถานการณ์ได้อย่างดี สร้างความเข้าใจและการเรียนรู้ สนับสนุน การปรับเปลี่ยน ปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในด้านพฤติกรรมหรือการทำงาน เมื่อมีปัญหาเกิดขึ้น สามารถก้าวข้ามเพื่อค้นพบทางออกได้อย่างรวดเร็ว มีมุมมองเชิงบวก เห็นโอกาสที่เป็นไปได้ มุ่งผลลัพธ์ที่มีประสิทธิภาพ

3. มุ่งสู่เป้าหมาย (Focus on Success) หมายถึง ความสามารถในการตัดสินใจชัดเจนในเป้าหมาย เลือกโอกาสที่เป็นไปได้ สามารถปรับตัวได้ทันกับความเปลี่ยนแปลงซึ่งเป็นปัจจัยสนับสนุนให้องค์กรสามารถบรรลุ เป้าหมาย ให้องค์กรประสบความสำเร็จ สร้างพลังแก่ทีมบริหารงานที่มุ่งเน้นผลลัพธ์

4. สนับสนุนการปรับเปลี่ยน (Foster Adaptation) หมายถึง ความสามารถในการเผชิญกับการเปลี่ยนแปลง โดยมีกลวิธีในการปรับตัวในสถานการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลง การประเมินสถานการณ์ได้อย่างดี สร้างความเข้าใจและการเรียนรู้ สนับสนุน การปรับเปลี่ยน ปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในด้านพฤติกรรมหรือการทำงาน เมื่อมีปัญหาเกิดขึ้น สามารถกวข้ามเพื่อคนพบทางออกได้อย่างรวดเร็ว มีมุมมองเชิงบวก เห็นโอกาสที่เป็นไปได้ มุ่งผลลัพธ์ที่มีประสิทธิภาพ

5. มุ่งสู่เป้าหมาย (Focus on Success) หมายถึง ความสามารถในการตัดสินใจชัดเจนในเป้าหมาย เลือกโอกาสที่เป็นไปได้ สามารถปรับตัวได้ทันกับความเปลี่ยนแปลงซึ่งเป็นปัจจัย

สนับสนุนให้องคกรสามารถบรรลุ เป้าหมาย ให้องค์องค์กรประสบความสำเร็จ สร้างพลังแก่ทีมบริหารงานที่มุ่งเน้นผลลัพธ์

6. พัฒนาความสามารถในการปรับตัว (Develop Adaptability) หมายถึง ความสามารถในการประเมินสถานการณ์ต่าง ๆ การเตรียมบุคลากรเพื่อการส่งเสริมความสามารถในการปรับตัว เผชิญกับความยากลำบากด้วยความสงบ มีทัศนคติเชิงบวก เปิดรับสิ่งใหม่ และมองภาพใหญ่ สร้างความมั่นใจภายในตนและความเชื่อในตนเองรวมทั้งในองค์กรให้มีความยืดหยุ่น ส่งเสริมให้เกิดแนวทางใหม่ในการปฏิบัติที่ดี

1.7.1.4 สมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency) หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ เข้าใจ เคารพ และเห็นคุณค่าในความหลากหลายทางสังคม วัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมประเพณี และวิถีชีวิตของบุคคลหรือกลุ่มคนที่แตกต่างกัน พร้อมทั้งมีความใฝ่เรียนรู้ เปิดใจ และสามารถสื่อสาร ปรับตัว และปฏิบัติตนได้อย่างเหมาะสมในสังคมพหุวัฒนธรรม โดยนำความเข้าใจทางวัฒนธรรมไปใช้ในการบริหารจัดการ การทำงานร่วมกับผู้อื่น และการจัดการศึกษา เพื่อส่งเสริมการอยู่ร่วมกันอย่างกลมกลืน เท่าเทียม และมีประสิทธิภาพ มีองค์ประกอบดังนี้

1. ทักษะทางด้านวัฒนธรรม (Cultural Skill) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการรับรู้ เข้าใจ เคารพ และปรับตัวต่อความแตกต่างทางวัฒนธรรม วิถีชีวิต ขนบธรรมเนียม ประเพณี และค่านิยมของบุคคลหรือกลุ่มคนที่หลากหลาย โดยสามารถสื่อสาร สร้างปฏิสัมพันธ์ และปฏิบัติตนได้อย่างเหมาะสมในสังคมพหุวัฒนธรรม มีความเปิดใจ ยอมรับความแตกต่าง และอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างสร้างสรรค์และมีความสุข อันนำไปสู่ความร่วมมือและความเข้าใจอันดีในสังคม

2. ความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge) หมายถึง ความรู้ ความเข้าใจพื้นฐานของบุคคลเกี่ยวกับวัฒนธรรม บรรทัดฐาน การประพฤติปฏิบัติ รวมถึงธรรมเนียมที่แตกต่างกันในแต่ละวัฒนธรรม ความรู้เหล่านั้นเป็นสิ่งที่ได้มาจากการศึกษาและประสบการณ์ของแต่ละบุคคล และส่งผลกระทบต่อมุมมองและพฤติกรรมของบุคคล ความรู้ที่บุคคลมีจะทำให้บุคคลสามารถประเมินความเหมือนและความแตกต่างระหว่างตนเองกับบุคคลที่มาจากต่างวัฒนธรรมได้

3. การตระหนักทางวัฒนธรรม (Cultural Awareness) หมายถึง การรับรู้ เข้าใจ และเห็นคุณค่าของความแตกต่างทางวัฒนธรรม ทั้งด้านภาษา ศาสนา ความเชื่อ ค่านิยม วิถีชีวิต ขนบธรรมเนียม และประเพณีของบุคคลหรือกลุ่มคนที่มีความหลากหลาย โดยแสดงออกผ่านการเคารพ ยอมรับ และปฏิบัติต่อผู้อื่นอย่างเหมาะสม สามารถอยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรมได้อย่างสร้างสรรค์ ลดอคติและความขัดแย้ง อันนำไปสู่ความเข้าใจอันดีและความร่วมมือในสังคม

4. การเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Understanding of Cultural Differentiation) หมายถึง ความสามารถในการตระหนักรู้และยอมรับความหลากหลายของค่านิยม ความเชื่อ ขนบธรรมเนียม และวิถีชีวิตของผู้คนจากวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน โดยไม่ตัดสินหรือ

เปรียบเทียบว่าดีกว่าหรือด้อยกว่า เป็นการเปิดใจเรียนรู้เพื่ออยู่ร่วมกันอย่างเคารพซึ่งกันและกัน ความเข้าใจนี้ช่วยลดอคติและสร้างความสัมพันธ์ที่ดีในสังคมพหุวัฒนธรรม อีกทั้งยังส่งเสริมการสื่อสารและความร่วมมืออย่างมีประสิทธิภาพในระดับบุคคล องค์กร

1.7.1.5 การทำงานเป็นทีม (Team Work) หมายถึง กระบวนการที่สมาชิกในกลุ่มร่วมมือปฏิบัติงานอย่างเต็มศักยภาพ โดยมีเป้าหมายร่วมกัน มีการกำหนดบทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบที่ชัดเจน สมาชิกในทีมมีการสื่อสาร แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และสนับสนุนซึ่งกันและกันอย่างสร้างสรรค์ บนพื้นฐานของความไว้วางใจและการยอมรับความแตกต่าง ทั้งนี้เพื่อร่วมกันแก้ปัญหา ตัดสินใจ และดำเนินงานให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายขององค์กรอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลสูงสุด รวมทั้งส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนาศักยภาพของทีม มีองค์ประกอบดังนี้

1. การจัดองค์ประกอบ (Composition) หมายถึง กระบวนการออกแบบ วางแผน และกำหนดโครงสร้างการดำเนินงานหรือกิจกรรมอย่างเป็นระบบ โดยคำนึงถึงการคัดเลือกและจัดสรรสมาชิกให้มีความเหมาะสมทั้งด้านความรู้ ความสามารถ ประสบการณ์ และบุคลิกภาพ รวมถึงการกำหนดบทบาทหน้าที่ที่หลากหลายและสอดคล้องกับเป้าหมายของทีม ตลอดจนส่งเสริมความร่วมมือ ความยืดหยุ่นในการทำงาน และการมีส่วนร่วมของสมาชิก เพื่อให้การดำเนินงานเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและบรรลุเป้าหมายร่วมกัน

2. เป้าหมายของการทำงาน (Career goals) หมายถึง แนวทางหรือจุดมุ่งหมายในอาชีพที่บุคคลตั้งใจจะบรรลุในอนาคต ซึ่งอาจเป็นทั้งระยะสั้นและระยะยาว โดยสะท้อนถึงความปรารถนา ความก้าวหน้า หรือความสำเร็จในสายอาชีพของตน เป้าหมายเหล่านี้ช่วยให้บุคคลมีแรงจูงใจในการพัฒนาตนเอง และวางแผนเส้นทางอาชีพได้อย่างมีทิศทาง มีประสิทธิภาพ และมีการตรวจสอบและติดตามผล

3. การจัดกระบวนการ (Process) หมายถึง การกำหนดลำดับขั้นตอน วิธีการดำเนินงาน และแนวทางปฏิบัติอย่างเป็นระบบ เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดยแต่ละขั้นตอนมีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กัน สามารถติดตาม ตรวจสอบ และประเมินผลได้อย่างชัดเจน กระบวนการที่มีประสิทธิภาพจะช่วยลดความซ้ำซ้อน เพิ่มความคล่องตัวในการปฏิบัติงาน ส่งเสริมการใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่า และทำให้บุคลากรสามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานเดียวกัน อีกทั้งยังเอื้อต่อการมีส่วนร่วม การปรับปรุงพัฒนา และการยกระดับคุณภาพขององค์กร

1.7.2 ผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา หมายถึง ผู้ดำรงตำแหน่งผู้อำนวยการโรงเรียน และรองผู้อำนวยการโรงเรียน ในโรงเรียนของรัฐที่จัดการเรียนการสอนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ทั้งสิ้น 62 เขตพื้นที่การศึกษา ในสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1.7.3 ครู หมายถึง ข้าราชการครูและบุลากรทางการศึกษาที่ดำรงตำแหน่งครูในโรงเรียนมัธยมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1.7.4 แนวทางการพัฒนา หมายถึง กรอบหรือวิธีการที่ใช้ในการปรับปรุงหรือยกระดับสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้มีประสิทธิภาพหรือคุณภาพที่ดียิ่งขึ้น ซึ่งอาจประกอบด้วยขั้นตอน กลยุทธ์ หรือกระบวนการที่วางแผนมาเพื่อพัฒนาสิ่งนั้น เช่น การพัฒนาทักษะ ความรู้ หรือระบบการทำงาน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายหรือผลลัพธ์ที่ต้องการ ในบริบทของการพัฒนาภาวะผู้นำ “แนวทางการพัฒนา” อาจหมายถึงการใช้หลักการหรือกระบวนการต่าง ๆ เช่น การฝึกอบรม การให้คำปรึกษา หรือการสร้างแรงจูงใจ เพื่อช่วยให้ผู้นำมีความสามารถในการปรับตัวและนำองค์กรไปสู่ความสำเร็จ

1.8 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1.8.1 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับในเชิงวิชาการ

โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ที่พัฒนาขึ้นจากทฤษฎี และผลงานวิจัย รวมทั้งทัศนะของนักวิชาการ หากผลการทดสอบพบว่ามีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ จะมีประโยชน์ในเชิงวิชาการ ดังนี้

1.8.1.1 ได้โมเดลการวัดภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาที่มีการวิเคราะห์น้ำหนักองค์ประกอบทำให้มองเห็นความสำคัญขององค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาได้ชัดเจน สารสนเทศดังกล่าวนำไปสู่การใช้ประโยชน์โดยคำนึงถึงองค์ประกอบที่มีน้ำหนักความสำคัญสูงสุด

1.8.1.2 สามารถนำไปใช้เพื่อการวิจัยประเภทอื่นต่อไปได้ เช่น การสร้างโมเดลสมการโครงสร้าง การวิจัยและพัฒนา หรือการวิจัยเชิงปฏิบัติการ เป็นต้น

1.8.2 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับในการประยุกต์ใช้

1.8.2.1 ผลจากการวิจัยในครั้งนี้จะทำให้ได้โมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ที่ได้รับการยืนยันด้วยกระบวนการวิจัย ที่สามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการวางแผนหรือสร้างเกณฑ์ประเมินภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน เพื่อกำหนดจุดเด่นจุดด้อยในการพัฒนาได้อย่างถูกทิศทาง

1.8.2.2 สถานศึกษา หรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา สามารถนำโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน ที่เป็นผลจากการวิจัยไปใช้เป็นประโยชน์ในด้านการติดตามภารกิจ (Monitoring) เพื่อใช้ประกอบการตัดสินใจหรือใช้ในการประเมินผล (Evaluation) และการดำเนินงาน

บทที่ 2
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัย ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน ผู้วิจัยได้ศึกษาเนื้อหาสาระสำคัญจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งผู้วิจัยจะนำเสนอเกี่ยวกับประเด็นต่าง ๆ ดังนี้

2.1 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับภาวะผู้นำ

2.1.1 ความหมายของภาวะผู้นำ

2.1.2 ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงคุณลักษณะ

2.1.3 ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงบูรณาการ

2.1.4 ทักษะผู้บริหารและหรือผู้นำ

2.2 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน

2.2.1 ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน

2.2.2 องค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน

2.2.3 องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการและตัวบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน

2.2.4 โมเดลสมมติฐาน

2.3 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำ

2.3.1 ความหมายของแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำ

2.3.2 รูปแบบของแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำ

2.3.3 ความสำคัญของแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำ

2.4 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับตัวบ่งชี้

2.4.1 ความหมายของตัวบ่งชี้

2.4.2 แนวคิด และทฤษฎีเกี่ยวกับตัวบ่งชี้

2.4.3 ลักษณะของตัวบ่งชี้

2.4.4 คุณลักษณะของตัวชี้วัดที่ดี

2.4.5 ประโยชน์ของตัวบ่งชี้

2.4.6 กระบวนการสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้

2.5 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดล

2.5.1 การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างกลุ่มพหุ

2.5.2 ขั้นตอนการวิเคราะห์โมเดลกลุ่มพหุ

2.5.3 หลักการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดล

2.5.4 การวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลการวัด

2.6 บริบทของโรงเรียนมัธยมศึกษา

2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.1 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับภาวะผู้นำ

ผู้นำ (Leader) คือ บุคคลที่ได้รับเลือกหรือแต่งตั้งให้เป็นผู้นำกลุ่มทำหน้าที่ควบคุม ชักนำ จูงใจ ชี้นำให้สมาชิกปฏิบัติภารกิจ กิจกรรมของกลุ่มให้สำเร็จบรรลุเป้าหมายของกลุ่ม (เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์, 2556; ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร, 2557; Ficdler, 2015, Deinozka, 2016; DuBrin, 2017) ผู้นำจะต้องมีส่วนประกอบ 3 ประการ คือ เกี่ยวข้องกับผู้ตาม การตัดสินใจ และการสั่งการ กล่าวคือ ผู้ตามหรือผู้ใต้บังคับบัญชาที่ปฏิบัติตามความต้องการของผู้นำ การตัดสินใจในการจัดสรรและใช้อำนาจต่อผู้ตามเพื่อให้สมาชิกแสดงพฤติกรรมตามที่ผู้นำต้องการ และการสั่งการให้ผู้ปฏิบัติหรือ ผู้ได้บังคับบัญชาปฏิบัติงานให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการอย่างมีประสิทธิภาพ

2.1.1 ความหมายของภาวะผู้นำ

ภาวะผู้นำ คือ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล โดยผู้นำเป็นผู้ให้ข้อมูลที่สามารถเกิดความร่วมมือจากสมาชิกกลุ่มร่วมมือกันปฏิบัติงานจนสำเร็จบรรลุผลตามต้องการ (Stogdil, 2014) การที่ภาวะผู้นำมีลักษณะที่ซับซ้อนในลักษณะของกระบวนการของความสัมพันธ์และการใช้อิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลอื่น ภาวะผู้นำเป็นกระบวนการของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในการใช้อิทธิพลระหว่างผู้นำ (Leader) และผู้ตาม (Followers) ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเพื่อให้เกิดการปฏิบัติตามนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายของกลุ่มตามที่กำหนด (เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์, 2556: ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร, 2557; Sergiovanni and Moore, 2017; Bovee and other, 2018; Dalt, 2019)

ประสิทธิผลภาวะผู้นำ

ประสิทธิผลภาวะผู้นำ (Leadership Effectiveness) คือ พฤติกรรมการแสดงออกของผู้นำที่มีกระบวนการการดำเนินงานภายในองค์กรที่ราบรื่น มีความสามารถยืดหยุ่นต่อปัจจัยภายนอก มีความสุขความสามัคคีของผู้ร่วมงานและผลงานที่บรรลุเป้าหมายเป็นที่ยอมรับร่วมกัน (Hersey and Blanchard, 2016; Yukl, 2017; Strack, 2018; Williams, 2018)

นักการศึกษาได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับคุณลักษณะผู้นำที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน/สถาบันการศึกษา ได้แก่ มณฑป ไชยชิต (2557) ได้วิจัยพบว่า คุณลักษณะของคณบดี ได้แก่ คุณลักษณะ ทางกาย คุณลักษณะทางสังคม คุณลักษณะทางบุคลิกภาพ และคุณลักษณะส่วนบุคคลที่มีความสัมพันธ์ กับประสิทธิผลของคณะวิชา ซึ่งผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของ วิเชียร

ชีวพิมาย (2559) ที่ได้พัฒนาแบบจำลองการพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียน พบว่า คุณลักษณะที่เหมาะสม ของผู้บริหาร ประกอบด้วย อารมณ์ที่หนักแน่นมั่นคงไม่หวั่นไหวง่าย เมตตากรุณาต่อเพื่อนร่วมงาน มีมนุษยสัมพันธ์กับบุคลากรทุกคน ให้ความสำคัญกับบุคลากรทุกคน เชื่อมั่นในตนเองและกล้าตัดสินใจ

หัวหน้าหน่วยศึกษานิเทศก์ด้านสมรรถภาพทางกายที่เหมาะสมกับวัย บุคลิกภาพ ความรู้และวิสัยทัศน์ ด้านการบริหารการศึกษาทักษะการบริหารและคุณธรรม ส่งผลต่อประสิทธิผลองค์กรหน่วยศึกษานิเทศก์ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ภารดี อนันต์นาวี (2555) ที่ได้วิจัยพบว่า คุณลักษณะผู้นำของผู้บริหาร โรงเรียน ซึ่งประกอบด้วย วุฒิการศึกษา ประสบการณ์การบริหาร และความสามารถในการบริหาร ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน จากแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับคุณลักษณะผู้นำ และผลงานวิจัยที่ เกี่ยวข้องจะเห็นว่าแนวคิดนี้กล่าวเน้นถึงคุณสมบัติ บุคลิกภาพ ทักษะ ความสามารถ และคุณลักษณะ เฉพาะของความเป็นผู้นำ ซึ่งอาจได้มาตั้งแต่กำเนิด และการเรียนรู้ภายหลังการศึกษา การสะสม ประสบการณ์การฝึกฝน จนทำให้ผู้นำมีคุณลักษณะที่โดดเด่นกว่าบุคคลทั่วไปในด้านต่าง ๆ จนทำให้ บุคคลที่เป็นผู้ร่วมงานมีความไว้วางใจ เชื่อมั่น ศรัทธา และมีความยินดีร่วมมือปฏิบัติตามด้วยความเต็มใจ

นักวิชาการได้ใช้ความพยายามที่จะศึกษาและวิจัยเพื่ออธิบายแง่มุมต่าง ๆ เพื่อให้สามารถ ทำความเข้าใจเกี่ยวกับผู้นำและภาวะผู้นำในยุคต่าง ๆ โดยจำแนกได้ดังต่อไปนี้ (Lussier and Achua, 2001) คือ 1) ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงคุณลักษณะ (Trait Leadership Theory) 2) ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงพฤติกรรม (Behavioral Leadership Theory) 3) ทฤษฎี ภาวะผู้นำตามสถานการณ์ (Contingency Leadership Theory) และ 4) ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงบูรณาการ (Integrative Leadership Theory)

2.1.2 ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงคุณลักษณะ

ทฤษฎีนี้เกิดขึ้นในช่วงทศวรรษ 1930-1940 เป็นระยะเริ่มแรกของการศึกษาที่มี ความเชื่อว่าภาวะผู้นำเป็นสิ่งที่ติดตัวมาแต่กำเนิด งานวิจัยส่วนใหญ่มุ่งตรวจสอบหาคุณลักษณะ ที่แตกต่างกันระหว่างผู้นำและผู้ตาม หรือระหว่างผู้นำที่มีประสิทธิผลกับที่ไม่มีประสิทธิผลในตัวแปร ทั้งกายภาพและจิตวิทยา โดยเชื่อว่าลักษณะพิเศษบางอย่างที่ปรากฏในตัวผู้นำซึ่งมีผลทำให้ผู้นำมี ลักษณะแตกต่างจากผู้ตาม หรือทำให้ผู้นำแต่ละคนมีประสิทธิผลแตกต่างกันไป ทฤษฎีลักษณะผู้นำ ได้แนวทางศึกษามาจากทฤษฎีมหาบุรุษผู้ยิ่งใหญ่ (Great Man Theory) ในสมัยกรีกและโรมันโบราณ ซึ่งถือว่าผู้นำเป็นมาแต่กำเนิด สร้างกันไม่ได้ ดังนั้น ผู้นำที่ประสบความสำเร็จจะเป็นผู้ที่มีความสามารถ เหนือคนธรรมดา (Extra-Ordinary Abilities) จากการศึกษางานวิจัยที่รวบรวมได้ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1904-1940 ได้แสดงให้เห็นว่าลักษณะเฉพาะและบุคลิกภาพส่วนตัวบางประการของ

ผู้นำ เช่น ลักษณะทางกาย ทักษะทางสังคม และความสามารถทางสติปัญญา เป็นคุณลักษณะที่ทำให้บุคคลบรรลุถึงความเป็น ผู้นำและเป็นผู้นำที่มีประสิทธิผล ซึ่งสอดคล้องกับ Stogdill (1974) ที่ได้ศึกษารวบรวมงานวิจัยเกี่ยวกับ คุณลักษณะของผู้นำกว่า 163 เรื่อง ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1948-1970 จนทำให้สามารถระบุคุณลักษณะของผู้นำที่ดีว่าขึ้นอยู่กับคุณลักษณะ 6 ด้าน คือ 1) ลักษณะทางกาย (Physical Characteristics) ได้แก่ เป็นผู้ที่มี สุขภาพร่างกายที่แข็งแรงสมบูรณ์ 2) ภูมิหลังทางสังคม (Social Background) ได้แก่ มีการศึกษาดี สถานะทางสังคมที่ดี 3) สติปัญญา (Intelligence) ได้แก่ มีสติปัญญาสูง มีการตัดสินใจดี มีทักษะใน การสื่อความหมาย และการพูด 4) บุคลิกภาพ (Personality) ได้แก่ มีความตื่นตัวอยู่เสมอ ควบคุม อารมณ์ได้ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีคุณธรรม จริยธรรม และมีความเชื่อมั่นในตนเอง 5) ลักษณะ ที่เกี่ยวข้องกับงาน (Task-Related Characteristics) ได้แก่ มีความปรารถนาที่จะทำให้ดีที่สุด มีความ รับผิดชอบ ไม่ท้อแท้ต่ออุปสรรค และมุ่งงาน และ 6) ลักษณะทางสังคม (Social Characteristics) ได้แก่ ปรารถนาที่จะร่วมมือในการทำงานกับคนอื่น ๆ มีเกียรติ เป็นที่ยอมรับของบุคคลอื่น เข้าสังคมเก่ง และเฉลียวฉลาด โดยลักษณะทางกายเป็นด้านร่างกาย ลักษณะที่เกี่ยวข้องกับงานเป็นด้านอารมณ์ และจิตใจ ภูมิหลังทางสังคมและลักษณะทางสังคม รวมเป็นด้านสังคม สติปัญญาเป็นด้านสติปัญญา และบุคลิกภาพเป็นด้านคุณธรรม

การศึกษาวิจัยในองค์กรที่หลากหลายทั้งในองค์กรภาครัฐและ เอกชน พบว่า สมรรถภาพ (Competencies) ของผู้นำที่มีความสัมพันธ์กับประสิทธิผลในการจัดการ สมรรถภาพดังกล่าวประกอบด้วย การจูงใจ (Motives) คุณลักษณะ (Traits) ทักษะ (Skills) จินตภาพ แห่งตน (Self-Image) และความรู้ (Knowledge) ซึ่งในด้านคุณลักษณะนั้นได้ค้นพบคุณลักษณะของ ผู้นำที่มีประสิทธิภาพ ดังนี้ คือ 1) มุ่งเน้นประสิทธิภาพ (Efficiency Orientations) 2) ใส่ใจกับผลกระทบ ที่จะเกิดขึ้นตามมา (Concern with Impact) 3) ปฏิบัติกิจกรรมที่แสดงถึงความคิดริเริ่มในการปฏิบัติสิ่งต่างๆ (Proactively) 4) มีความเชื่อมั่นในตนเอง (Self Confidence) 5) มีความสามารถในการสร้าง กรอบแนวคิดรวบยอดต่อสิ่งต่าง ๆ (Conceptualization) 6) มีความสามารถในการวินิจฉัยสิ่งต่าง ๆ โดยใช้ประโยชน์จากความคิดรวบยอด (Diagnostic Use of Concepts) 7) มีอำนาจบารมีทางสังคม (Use of Socialized Power) และ 8) มีการบริหารจัดการโดยอาศัยกระบวนการกลุ่ม (Managing Group Process) โดยใส่ใจกับผลกระทบที่จะเกิดขึ้นตามมา และมีความเชื่อมั่นในตนเอง รวมเป็นด้านอารมณ์ และจิตใจ ผู้นำมีอำนาจบารมีทางสังคมและมีการบริหารจัดการอาศัยกระบวนการกลุ่มรวมเป็นด้าน สังคม และผู้นำมุ่งเน้นประสิทธิภาพ ปฏิบัติกิจกรรมที่แสดงถึงความคิดริเริ่มในการปฏิบัติสิ่งต่างๆ มีความสามารถในการวินิจฉัยสิ่งต่าง ๆ ใช้ประโยชน์จากความคิดรวบยอด รวมเป็นด้านสติปัญญา

Bothwell (2013) ได้ให้ความหมายว่า ลักษณะผู้นำซึ่งผู้วิจัยส่วนใหญ่ใช้ในการศึกษาความสัมพันธ์กับภาวะผู้นำ มี 10 ประการ ดังนี้ 1) ความฉลาด (Intelligence) 2) เข้ากับผู้อื่นได้ดี

(Ability to Get Along well with Others) 3) มีทักษะที่เกี่ยวข้องกับสมรรถภาพเชิงเทคนิค (Skill in the Area of Technical Competence) 4) สามารถจูงใจตนเองและผู้อื่น (Ability to Motivate Self and others) 5) มีความมั่นคงในอารมณ์และควบคุมตนเอง (Emotional Stability and Self Control) 6) มีทักษะใน ด้านการวางแผนและจัดการ (Planning and Organizing Skills) 7) มีความปรารถนาอย่างแรงกล้าที่จะ ให้งานสำเร็จ (Strong Desire to Achieve Task) 8) มีความสามารถใช้กระบวนการกลุ่ม (Ability to Use the Group Process) 9) เป็นผู้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล (to be Effective and Efficient) และ 10) มีความสามารถในด้านการตัดสินใจ (Decisive) โดยผู้นำเป็นผู้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล และมีทักษะเกี่ยวข้องกับสมรรถภาพเชิงเทคนิค รวมเป็นด้านร่างกาย มีความมั่นคงในอารมณ์และ การควบคุมตนเอง และมีความปรารถนาอย่างแรงกล้า ที่จะให้งานสำเร็จ รวมเป็น ด้านอารมณ์และจิตใจ ผู้นำเข้ากับผู้อื่นได้ดี สามารถจูงใจตนเองและผู้อื่น และสามารถใช้กระบวนการกลุ่มรวมเป็นด้านสังคม และเป็นผู้มีความฉลาด มีทักษะในการวางแผนและจัดการ และมีความสามารถในด้านการตัดสินใจ รวมเป็นด้านสติปัญญา

ผลการวิจัยของศูนย์การพัฒนาภาวะผู้นำแห่งมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด (Harvad University) ประเทศสหรัฐอเมริกา (McCall and Lombardo, 2014) ได้ค้นพบลักษณะสำคัญ ของผู้นำที่ประสบความสำเร็จมีดังต่อไปนี้ 1) มีความมั่นคงในอารมณ์และมีจิตใจที่แน่วแน่ (Emotional Stability and Composure) 2) มีความสามารถในการปกป้องคุ้มครอง (Defensiveness) 3) มีทักษะ ในการสร้างความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (Interpersonal Skills) และ 4) มีทักษะทางด้านการคิด และ เทคนิควิธี (Technical and Cognitive Skill) โดยผู้นำมีความมั่นคงในอารมณ์และมีจิตใจที่แน่วแน่ และมีความสามารถในการปกป้องคุ้มครอง รวมเป็นด้านอารมณ์และจิตใจ ผู้นำมีทักษะในการสร้าง ความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นเป็นด้านสังคม และผู้นำมีทักษะทางด้านความคิดและเทคนิควิธีเป็นด้าน สติปัญญา

จากคุณลักษณะผู้นำที่มีประสิทธิผลตามแนวคิดของนักวิชาการและผู้รู้ในแขนงต่าง ๆ ดังที่กล่าวมาแล้ว สามารถสรุปได้ว่าคุณลักษณะของผู้นำที่ช่วยให้เกิดประสิทธิผลของภาวะผู้นำ หรือช่วยให้ผู้นำสามารถนำกลุ่มหรือองค์กรไปสู่ความสำเร็จ โดยคุณลักษณะดังกล่าวนี้มักจะปรากฏ ในตัวของผู้นำทุกคน ซึ่งสามารถจำแนกได้ 5 ด้าน คือ 1) คุณลักษณะด้านร่างกาย ประกอบด้วย มีร่างกายที่สมบูรณ์แข็งแรง มีพลังและความทนทานของร่างกาย มีบุคลิกภาพดีและแสดงออกที่เหมาะสม 2) คุณลักษณะด้านอารมณ์และจิตใจ ประกอบด้วย มีความตื่นตัวอยู่เสมอ มีความสามารถในการควบคุมอารมณ์ได้ดี มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความทะเยอทะยานสู่ความสำเร็จ เต็มใจที่จะรับผิดชอบ มีความกล้าเผชิญกับความยากลำบาก การมีความเด็ดขาด 3) คุณลักษณะด้านสังคม ประกอบด้วย เต็มใจที่จะทำงานร่วมกับผู้อื่น มีสถานภาพเป็นที่ยอมรับ มีความสามารถเข้าสังคม มีความสามารถ ในการปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ มีความพร้อมที่จะให้ความช่วยเหลือ มีความสามารถ เห็นอกเห็น

ใจ เชื่อถือและให้การยอมรับผู้อื่น มีฐานะ มีความสามารถในการปกป้องคุ้มครอง และมี อำนาจบารมีทางสังคม 4) คุณลักษณะด้านสติปัญญา ประกอบด้วย มีความสามารถทางสติปัญญา มีการตัดสินใจดี ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ เฉลียวฉลาด มีไหวพริบ มีจินตนาการ มีความสามารถในการ สร้างกรอบแนวคิดรวบยอด มีความสามารถในการวินิจฉัยและ 5) คุณลักษณะด้านคุณธรรม ประกอบด้วย อดทน อดกลั้น ความซื่อสัตย์ ความมานะ ความรับผิดชอบ ความยุติธรรม ความไม่เห็นแก่ตัว และ ความเสียสละ

สรุปจากที่กล่าวมาแล้วจะเห็นว่านักวิชาการมีแนวคิดเกี่ยวกับคุณลักษณะส่วนตัวของผู้บริหาร ที่หลากหลายรูปแบบ โดยคุณลักษณะส่วนตัวของผู้บริหาร ประกอบด้วย ร่างกาย อารมณ์และจิตใจ สังคม สติปัญญา และคุณธรรม อารมณ์และจิตใจ สังคม และสติปัญญา

2.1.3 ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงบูรณาการ

ตั้งแต่กลางทศวรรษ 1970 ทฤษฎีภาวะผู้นำเริ่มเปลี่ยนไปสู่ภาวะผู้นำเชิงบูรณาการ ซึ่งพยายามจะรวมทฤษฎีเชิงคุณลักษณะ ทฤษฎีเชิงพฤติกรรม และทฤษฎีตามสถานการณ์ เพื่ออธิบายถึงอิทธิพลต่อความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำและผู้ตามที่มีประสิทธิผล (Lussier and Achua, 2011) ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงบูรณาการที่สำคัญ ได้แก่ ภาวะผู้นำเชิงศรัทธาบารมี (Charismatic Leadership) และภาวะผู้นำ แบบแลกเปลี่ยน และภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนแปลงสภาพ (Transactional and Transformational Leadership)

1. ภาวะผู้นำเชิงศรัทธาบารมี (Charismatic Leadership) เป็นผู้นำที่มีลักษณะพิเศษเฉพาะตัว ผู้นำประเภทนี้จะมีความสำคัญต่อการเป็นหัวหน้าในสถานการณ์ปัจจุบัน เพราะผู้นำจะสร้างวิสัยทัศน์ ปณิธานและเป็นศูนย์รวมศรัทธาของผู้ใต้บังคับบัญชาและผู้ร่วมงานแตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับคุณสมบัติ หรือลักษณะพิเศษ (Charisma) ของผู้นำแต่ละบุคคลเป็นสำคัญ อย่างไรก็ตาม ผู้นำตามแบบของ ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงศรัทธาบารมี จะใช้ภาวะผู้นำของตนเป็น 4 ขั้น คือ 1) ผู้นำจะพัฒนาวิสัยทัศน์ ใหม่ที่น่าสนใจและแตกต่างไปจากแนวความคิดเดิม 2) ผู้นำจะพัฒนาฝึกฝนผู้ใต้บังคับบัญชาให้รู้จักคิด มีวิสัยทัศน์ และสามารถแก้ปัญหาด้วยตนเองได้ 3) ผู้นำจะสร้างความเชื่อถือและเชื่อมั่นจากสมาชิก โดยแสดงคุณสมบัติต่าง ๆ เช่น ความรู้ความชำนาญ ความสำเร็จ กล้าเสี่ยง และการกระทำที่ไม่ธรรมดา และ 4) ผู้นำจะชี้ทางให้ผู้ใต้บังคับบัญชาได้เข้าถึงวิสัยทัศน์ โดยการใช้อำนาจผู้ใต้บังคับบัญชาในการ ตัดสินใจปฏิบัติงานด้วยตนเอง

ภาวะผู้นำชิงศรัทธาบารมีมีลักษณะ 5 ประการ (นิตย์ สัมมาพันธ์, 2556) ดังนี้ 1) มีวิสัยทัศน์ 2) สามารถอธิบาย หรือถ่ายทอดวิสัยทัศน์ของตน 3) กล้าเสี่ยงที่จะดำเนินการเพื่อให้บรรลุเป้าหมายตามวิสัยทัศน์นั้น 4) ให้ความสำคัญกับสิ่งแวดล้อม และความต้องการของผู้ได้บังคับบัญชา และ 5) กล้าแสดงออกในลักษณะที่แตกต่างผู้อื่น แนวคิดของความเป็นผู้นำที่มีบารมีมีลักษณะ

คล้ายกับความเป็นผู้นำเชิงคุณลักษณะ แต่จากการศึกษาพบว่า บุคคลสามารถเรียนรู้และฝึกฝนให้ผู้นำมีบารมีได้ ความเป็นผู้นำที่มีบารมีจะก่อให้เกิดผลงานที่มีประสิทธิภาพสูง และจะทำให้ผู้ได้บังคับบัญชา ยินดีทุ่มเทปฏิบัติงานด้วยความเต็มใจ ผู้นำที่มีบารมีจะมีบทบาทสูง และช่วยแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ บางสถานการณ์ได้ดี เช่น สถานการณ์ที่ตึงเครียด หรือมีความไม่แน่นอนสูง อย่างเช่น สถานการณ์ ที่เกี่ยวข้องกับการเมือง ศาสนา หรือสถานการณ์สงคราม เป็นต้น

2. ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนและภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนแปลงสภาพ (Transactional and Transformational Leadership) ในปี ค.ศ. 1978 Burns (1978) ได้เขียนหนังสือชื่อ “Leadership โดยเสนอแนวคิดว่าภาวะผู้นำทางการเมืองนั้นมี 2 แบบ คือ ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนกับภาวะผู้นำ แบบเปลี่ยนแปลงสภาพ โดยที่ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนจะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลหนึ่งเริ่มต้นติดต่อกับ บุคคลอื่น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อแลกเปลี่ยนบางสิ่งบางอย่างที่มีคุณค่า นั่นคือ ผู้นำจะแลกเปลี่ยนบางสิ่งบางอย่างกับผู้ตาม สำหรับภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนแปลงสภาพนั้นนอกจากผู้ตามจะยินยอมแล้ว ยังเกี่ยวข้องกับการยกระดับความเชื่อ ความต้องการ และค่านิยมของผู้ตามอีกด้วย ผลของภาวะผู้นำ แบบเปลี่ยนแปลงสภาพ คือ ลักษณะของความสัมพันธ์ของผู้นำกับผู้ตาม ซึ่งต่างฝ่ายต่างกระตุ้นซึ่ง กันและกัน ต่างฝ่ายต่างยกระดับซึ่งกันและกัน เปลี่ยนสภาพผู้ตามให้เป็นผู้นำ และเปลี่ยนสภาพ ผู้นำให้เป็นผู้ส่งเสริมคุณธรรม Burns ยืนยันว่ากระบวนการแลกเปลี่ยนและกระบวนการเปลี่ยนแปลง สภาพจะช่วยให้เข้าใจภาวะผู้นำดีที่สุด

ต่อมาในปี ค.ศ. 1985 Bass (1985) ได้ขยายแนวความคิดของ Burns มาใช้กับการบริหารองค์กร โดย Bass ชี้ให้เห็นว่าผู้นำแบบแลกเปลี่ยนมักจะพิจารณาวิธีพัฒนารักษาคุณภาพและปริมาณของการปฏิบัติงาน วิธีปรับเปลี่ยนเป้าหมายขององค์กร วิธีลดแรงต่อต้านการปฏิบัติงาน และวิธีการตัดสินใจ ในทางตรงกันข้ามผู้นำแบบเปลี่ยนแปลงสภาพนั้นจะพยายามในการยกระดับ เพื่อนร่วมงาน ผู้ตาม ลูกค้าหรือผู้รับบริการให้ตระหนักถึงผลที่จะตามมาจากการปฏิบัติงาน การที่จะยกระดับได้ผู้นำจะต้องมองการณ์ไกล เชื่อมั่นในตนเอง สามารถที่จะอธิบายได้ว่าอะไรผิด อะไรถูก ไม่ใช่ทำในสิ่งที่คนทั้งหลายพอใจ Bass ได้อธิบายถึงคุณลักษณะที่สำคัญของผู้นำแบบแลกเปลี่ยน และผู้นำแบบเปลี่ยนแปลงสภาพ ดังนี้

2.1 ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยน (Transactional Leaderships) แนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำ แบบแลกเปลี่ยนมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม โดยเน้นการแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ ระหว่างผู้นำกับผู้ตาม ต่างฝ่ายต่างอำนวยความสะดวกซึ่งกันและกัน และต่างฝ่ายต่างก็ได้ประโยชน์ ตอบแทน ผู้นำแบบแลกเปลี่ยนตั้งอยู่บนพื้นฐานที่ว่าจะให้รางวัลหรือสิ่งตอบแทนถ้าผู้ตามยินยอม ทำตามข้อเสนอของผู้นำ สภาพเช่นนี้ผู้นำจะมีอิทธิพลมากเพราะผู้ตามมักจะสนใจแต่ในสิ่งที่ผู้นำ ต้องการ ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยน (Transactional Leaderships) ประกอบด้วยลักษณะ

ที่สำคัญ 2 ประการ คือ 1) การให้รางวัลตามสถานการณ์ และ 2) การบริหารงานแบบวางเฉย ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

2.1.1 การให้รางวัลตามสถานการณ์ (Contingent Reward) คือ การที่ผู้นำให้ รางวัลตอบแทนสำหรับความพยายามในการปฏิบัติตนเพื่อบรรลุผลของผู้ใต้บังคับบัญชา อาจจะทำได้ โดยการชมเชยเมื่อลูกน้องปฏิบัติงานดี และการสนับสนุนให้ได้รับเงินเดือนขึ้น ได้รับโบนัสและ การเลื่อนตำแหน่ง การให้บรรยากาศการทำงานที่ดี ปลอดภัย เพื่อให้ผู้ใต้บังคับบัญชาทำงานได้ดี หรือการให้รางวัลเป็นเกียรติยศ การให้การยอมรับจากสาธารณชนต่อการทำงานที่ดี รวมทั้งให้ คำอธิบายอย่างชัดเจนกับลูกน้อง การให้ผู้ใต้บังคับบัญชามีส่วนร่วมในการกำหนดมาตรฐานของงาน การให้การสนับสนุนค้ำจุนในการใช้ความพยายาม การตรวจดูผลงานบ่อยครั้ง และการให้ความมั่นคง แก่ผู้ใต้บังคับบัญชา ผู้นำแบบนี้มักจะจูงใจโดยให้รางวัลเป็นการตอบแทนและมักจูงใจด้วยแรงจูงใจ ขั้นพื้นฐานหรือแรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motives)

2.1.2 การบริหารงานแบบวางเฉย (Management by Exception) คือ การที่ผู้นำ จะไม่เข้าไปยุ่งเกี่ยวจนกว่าจะมีความผิดพลาดเกิดขึ้นจึงเข้าไปแก้ไข ซึ่งอาจให้แรงเสริมทางลบหรือ การลงโทษ การบริหารงานแบบวางเฉยนี้อาจแบ่งออกได้เป็น 2 ลักษณะ คือ 1) ภาวะผู้นำแบบ แลกเปลี่ยนเชิงรุก จะเป็นลักษณะที่ผู้นำสอดส่องดูแลความผิดพลาด หากการปฏิบัติงานบิดเบือนไป จากมาตรฐาน ก็จะเข้าไปแก้ไขทันที และ 2) ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนเชิงรับ จะเป็นลักษณะที่วางเฉย ไม่ปรับปรุงเปลี่ยนแปลงอะไร ถ้าหากงานยังดำเนินไปด้วยดีตามแผนงานเดิม แต่จะเข้าแทรกแซง เมื่องานสำเร็จแล้วแต่ผลงานไม่ได้มาตรฐาน

2.2 ภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนแปลงสภาพ (Transformational Leaderships) ผู้นำแบบ เปลี่ยนแปลงสภาพเป็นการเปลี่ยนสภาพของทั้งบุคคลและระบบให้ดีขึ้น เป็นกระบวนการทั้งผู้นำ และผู้ตามอย่างยกระดับของคุณธรรมและแรงจูงใจซึ่งกันและกัน ผู้นำจะพยายามยกระดับจิตสำนึก ของผู้ตาม เช่น มีอิสรภาพ เสรีภาพ ความยุติธรรม ความเท่าเทียมกัน หรือสันติภาพ เป็นต้น แทนที่ จะมุ่งให้เกิดความกลัว ความโลภ ความอิจฉา หรือความเกลียดชัง ผู้นำแบบเปลี่ยนแปลงสภาพเป็นผู้นำ ที่นำองค์กรไปสู่ทิศทางใหม่ ผู้นำประเภทนี้มีความสามารถที่จะช่วยให้สมาชิกขององค์กรตระหนักว่า เป็นเป้าหมายทั้งหมดขององค์กรควรจะเป็นอย่างไร และสามารถช่วยให้องค์กรบรรลุเป้าหมายใหม่ จากเป้าหมายเก่า ผู้นำแบบเปลี่ยนแปลงสภาพจะสร้างสิ่งใหม่จากสิ่งเก่าที่มีอยู่ สร้างเป้าหมายใหม่จาก เป้าหมายเก่า สื่อสารให้สมาชิกในองค์กรทราบว่าเป้าหมายใหม่คืออะไร และมีความผูกพันต่อ เป้าหมายใหม่ด้วย ภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนแปลงสภาพประกอบด้วยลักษณะที่สำคัญ 4 ประการ คือ 1) ความเสน่หา 2) การดลใจ 3) การมุ่งความสัมพันธ์เป็นรายคน 4) การกระตุ้นการใช้ปัญญา ต่อมาได้มีการวิจัยผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดย Bennis and Nanus (2015) ได้ศึกษา ผู้นำที่มีชื่อเสียงในองค์กรรัฐบาล และเอกชน 90 ราย พบว่า ผู้นำส่วนใหญ่มีลักษณะของผู้นำการ

เปลี่ยนแปลงที่มีประสิทธิผล จากการศึกษาครั้งนี้ พบว่า การปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของผู้นำ ต้องใช้กระบวนการ 3 ขั้นตอน คือ 1) การสร้างวิสัยทัศน์ 2) การสร้างความผูกพันและความเชื่อถือ ต่อวิสัยทัศน์ และ 3) การส่งเสริมการรับรู้ในองค์กร

จากการศึกษาแนวคิดของ Bennis and Nanus (2015) สรุปได้ว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงประกอบด้วยคุณลักษณะที่สำคัญ 5 ประการ คือ 1) การสร้าง วิสัยทัศน์ 2) การสร้างบารมี 3) การคำนึงถึงความเป็นเอกบุคคล 4) การกระตุ้นปัญญา และ 5) การสร้าง แรงบันดาลใจ

1. การสร้างวิสัยทัศน์ (Vision) หมายถึง การที่ผู้นำสร้างภาพให้ผู้ตามรับรู้ว่าต้องการให้ องค์กรเป็นอย่างไรในอนาคต อธิบายและจูงใจผู้ตามให้มองเห็นทิศทางปฏิบัติเป็นแนวทางเดียวกัน มีเป้าหมายร่วมกัน เพื่อบรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายขององค์กร และวิสัยทัศน์ เป็นสิ่งที่มีความจำเป็นที่จะก่อให้เกิดพลังในองค์กร พลังจะนำไปสู่การปฏิบัติ การปฏิบัติจะนำไปสู่ ความสำเร็จขององค์กร โดยจะสะท้อนให้เห็นถึงเป้าหมายหลักขององค์กร การมีวิสัยทัศน์ที่น่าเชื่อถือ ทำให้การทำหน้าที่ขององค์กรราบรื่น เป็นไปในทางเดียวกับทั้งองค์กร การสร้างวิสัยทัศน์จะเป็นกล ยุทธ์แรกของผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่จะทำให้ทุกคนมองเห็นเป้าหมายหลักร่วมกัน มองเห็นแนวทาง ความเป็นไปได้และมีความท้าทาย ทำให้ผู้ปฏิบัติงานทุ่มเทความสามารถ เพื่อช่วยให้องค์กรประสบ ผลสำเร็จ หลังจากการสร้างวิสัยทัศน์แล้วผู้นำต้องถ่ายทอดและสร้างความผูกพันต่อวิสัยทัศน์เพื่อให้ เกิดจุดศูนย์รวมของสมาชิก ทำให้ทุกคนมองเห็นเป้าหมายร่วมกัน

2. การสร้างบารมี (Charismatic) หมายถึง การที่อำนาจในตัวของผู้นำมีผลอย่างลึกซึ้ง ต่อผู้ตาม ทำให้ผู้ตามนับถือ เชื่อฟัง จงรักภักดี พร้อมอุทิศตน โดยผู้ตามจะเชื่อว่าความเชื่อของผู้นำ ถูกต้อง ผู้นำสามารถนำความสำเร็จมาสู่กลุ่มหรือองค์กรได้ (Yuki, 2018) บารมีของผู้นำจะประกอบด้วย คุณลักษณะพิเศษ คือ ความสามารถในการมองการณ์ไกล และการรับรู้ถึงภารกิจที่ต้องหาเป็นผู้ กล้าเผชิญปัญหา และมีความสามารถในการแก้ปัญหาความขัดแย้งอย่างเป็นธรรม สามารถลดทัศนคติ ที่ต่อต้านการเปลี่ยนแปลงของลูกน้อง สามารถโน้มน้าวผู้อื่น และมีความสามารถในการจูงใจที่เหมาะสม มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์

3. การคำนึงถึงความเป็นเอกบุคคล (Individualized Consideration) จะเน้นที่การมุ่งพัฒนา ผู้ใต้บังคับบัญชาเป็นรายบุคคล โดยมีการเอาใจใส่ต่อผู้ใต้บังคับบัญชาแต่ละคน ผู้นำจะปฏิบัติต่อ ผู้ใต้บังคับบัญชาแตกต่างกันไปตามความต้องการและความสามารถของผู้ใต้บังคับบัญชาแต่ละคน ซึ่งการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างหัวหน้ากับลูกน้องแบบตัวต่อตัวจะพัฒนาความเป็นผู้นำ และช่วย ให้ได้ข้อมูลในการตัดสินใจดีขึ้น ทั้งนี้เพราะการเอาใจใส่ของผู้บริหารต่อผู้ได้บังคับบัญชาแบบตัวต่อตัว จะทำให้ได้มีโอกาสได้รับข้อมูลอยู่ตลอดเวลา ซึ่งจะช่วยให้เป็นพื้นฐานในการตัดสินใจเกี่ยวกับหน่วยงาน หรือองค์กรได้ดียิ่งขึ้น

4. การกระตุ้นการใช้ปัญญา (Intellectual Stimulation) เป็นการกระตุ้นความคิดสร้างสรรค์ และหาวิธีการใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหาต่าง ๆ ในอดีต โดยใช้ความคิดในการป้องกันปัญหามากกว่า แก้ปัญหา รวมทั้งสนใจต่อการใช้ความคิดในการวิเคราะห์ การนำไปใช้ การตีความและการประเมินผล ผู้บริหารจะสนับสนุนให้ผู้ใต้บังคับบัญชาพัฒนาวิธีการใหม่ ๆ หรือคิดค้นสิ่งแปลกใหม่ เพื่อที่จะบรรลุ ในภารกิจประจำวันของพวกเขา อย่างเช่น ครูใหญ่อาจให้กลุ่มเสนอความคิดเห็นใหม่ ๆ ต่อโรงเรียน ซึ่งจะทำให้เกิดโครงการทางการศึกษาที่แปลกใหม่

5. การสร้างแรงบันดาลใจ (Inspiration) คือความสามารถในการโน้มน้าวจิตใจให้ลูกน้อง เปลี่ยนแปลงความสนใจในการกระทำเพื่อตนเอง ไปสู่การกระทำประโยชน์เพื่อกลุ่ม หรือเพื่อองค์กร โดยการใช้วิธีการพูดที่โน้มน้าวจิตใจในการทำงาน รวมทั้งหาวิธีการกระตุ้นจูงใจให้ผู้ใต้บังคับบัญชาได้รับการตอบสนองต่อความต้องการความสำเร็จ ความต้องการอำนาจและความต้องการมิตรสัมพันธ์ ซึ่งอาจจะทำโดย 1) สร้างความมั่นใจ 2) สร้างความเชื่อในเหตุผลที่กระทำให้ลูกน้องรับรู้ว่าสิ่งที่เขา กระทำนั้นทำไปเพื่ออะไร 3) สร้างความคาดหวังในความสำเร็จให้ผู้ใต้บังคับบัญชา

จากที่กล่าวมาแล้วจะเห็นว่านักวิชาการมีแนวคิดเกี่ยวกับการมีภาวะผู้นำของผู้บริหารที่ หลากหลายรูปแบบ โดย Bennis and Nanus (2015) พบว่า การมีภาวะผู้นำของผู้บริหารประกอบด้วย การสร้างบารมี การคำนึงถึงความเป็นเอกบุคคล การกระตุ้นการใช้ปัญญา และการสร้างแรงบันดาลใจ และ House (2016) พบว่า การมีภาวะผู้นำของผู้บริหาร ประกอบด้วย การสร้างวิสัยทัศน์ การสร้างบารมี การคำนึงถึงความเป็นเอกบุคคล และการกระตุ้นการใช้ปัญญา

2.1.4 ทักษะผู้บริหารและหรือผู้นำ

จากการศึกษาของนักทฤษฎีและนักวิชาการต่าง ๆ ที่สนใจการศึกษาทักษะผู้นำได้ ข้อค้นพบเกี่ยวกับผู้นำที่มีประสิทธิผล (Leadership Skills) ดังต่อไปนี้

ผลการวิจัยของศูนย์การพัฒนาภาวะผู้นำแห่งมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด (Harvard University) ประเทศสหรัฐอเมริกา (Yuki, 2018) ได้ค้นพบทักษะของผู้นำ ที่ประสบกับความสำเร็จดังนี้ 1) มีทักษะในการสร้างความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (Interpersonal Skills) และ 2) มีทักษะทางด้านการคิด และเทคนิควิธี (Technical and Cognitive Skill) โดยมีทักษะในการ สร้างความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นเป็นด้านมนุษย์สัมพันธ์ มีทักษะทางด้านความคิดเป็นด้านความคิด รวบยอดและเทคนิควิธีเป็นความรู้ความสามารถ

Gardner (2015) ได้กล่าวถึงทักษะที่สำคัญสำหรับผู้นำไว้ 5 ประการ ดังนี้ คือ 1) การสร้าง ความเห็นพ้อง (Agreement Building) 2) การทำงานแบบเครือข่าย (Networking) 3) การสร้างอำนาจ บารมีโดยมิต้องใช้อิทธิพลของระบบราชการ (Exercising Nonjury Power) 4) การสร้าง

ความเป็นกลุ่ม หรือสถาบัน (Institution Building) และ 5) ความคิดที่ยืดหยุ่น (Flexibility) โดยสร้างความเห็นพ้อง และความคิดที่ยืดหยุ่น รวมเป็นด้านความรู้ความสามารถ การทำงานแบบเครือข่าย การสร้างอำนาจ บารมีโดยมิต้องใช้อิทธิพลของระบบราชการและการสร้างความเป็นกลุ่มหรือสถาบันรวมเป็นด้าน มนุษยสัมพันธ์

Frigon and Jackson (2016) ได้นำเสนอทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้นำที่มีประสิทธิภาพไว้ 12 ประการ ดังต่อไปนี้ 1) การวางแผน (Planning) 2) ความเป็นผู้นำในทีมงาน (Team Leadership) 3) การแสดงความรับผิดชอบทางด้านการเงิน (Financial Responsibility) 4) การตัดสินใจ (Decision Making) 5) การประเมินสถานการณ์ (Situational Assessment) 6) การสื่อสาร (Communication) 7) การบริหาร จัดการ (Management) 8) การให้ความรู้และฝึกทักษะต่าง ๆ (Teaching) 9) การจัดสิ่งอำนวยความสะดวก (Facilitating) 10) การจัดการประชุมอย่างมีประสิทธิผล (Effective Meeting Management) 11) การ ตัดสินใจโดยยึดข้อเท็จจริงเป็นหลัก (Fact-Based Decision Making) และ 12) ความรู้ในเชิงธุรกิจ (Business Knowledge) โดยการวางแผนการตัดสินใจ และความรู้ในเชิงธุรกิจรวมเป็นด้านความรู้ ความสามารถ ความเป็นผู้นำในทีมงาน การแสดงความรับผิดชอบทางด้านการเงิน การสื่อสาร การจัด สิ่งอำนวยความสะดวกและการจัดการประชุมอย่างมีประสิทธิผลเป็นด้านมนุษยสัมพันธ์ และการ ประเมินสถานการณ์ การบริหารจัดการ การให้ความรู้และฝึกทักษะต่าง ๆ และการตัดสินใจโดยยึด ข้อเท็จจริงเป็นหลักรวมเป็นด้านความคิดรวบยอด

McCauley, Moxley, and velsior (2017) ได้นำเสนอทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้นำที่มีประสิทธิผล ไว้ 4 กลุ่ม จำนวน 16 ทักษะ คือ กลุ่มที่ 1 ความสามารถที่จะสร้างสัมพันธ์กับสังคม (Ability to Interact Socially) ประกอบด้วยทักษะที่สำคัญ 8 ประการ คือ การจัดการความขัดแย้ง (Conflict Management) การต่อรอง (Negotiation) การมีอิทธิพล (Influencing) การสร้างทีมงาน (Team Building) การฟังอย่าง กระตือรือร้น (Active Listening) ความสามารถที่จะให้ข้อมูลย้อนกลับ (Ability to Give Feedback) การสื่อสาร (Communication) และการปรับตัว (Adaptation) กลุ่มที่ 2 การสร้างสรรค์ (Creativity) ประกอบด้วยทักษะที่สำคัญ 3 ประการ คือ มองหาข้อสรุปที่เป็นทางเลือก (Sec Ultimate Solutions) ตั้งคำถามเกี่ยวกับข้อตกลงของข้อคำถามเหล่านั้น (Question Assumptions) และสำรวจสิ่งต่าง ๆ อย่างหลากหลาย (Explore Ambiguity) กลุ่มที่ 3 การประเมินเชิงวิเคราะห์และคิดอย่างเป็นระบบ (Critical Evaluation and Systematic Thinking) ประกอบด้วยทักษะที่สำคัญ 3 ประการ คือ คิดอย่างวิเคราะห์ (Think Analytically) ป้องกันปัญหา (Detect Problems) และการแก้ปัญหา (Problem Solving) และ กลุ่มที่ 4 การเสริมพลัง (Empowerment) ประกอบด้วยทักษะที่สำคัญ 2 ประการ คือ กระตุ้นหรือจูงใจ ผู้อื่นโดยอาศัยการตัดสินใจแบบมีส่วนร่วม (Ability to Motivate Others Through Participative Decision

Making) การกำหนดเป้าหมายขององค์กร (Goal Setting) โดยความสามารถที่จะสร้างความสัมพันธ์กับสังคมและการส่งเสริมพลังรวมเป็นด้านมนุษยสัมพันธ์ การสร้างสรรค์เป็นด้านความรู้ความสามารถและการประเมินการเชิงวิเคราะห์และคิดอย่างเป็นระบบเป็นด้านความคิดรวบยอด

จากที่กล่าวมาแล้วจะเห็นว่านักวิชาการมีแนวคิดเกี่ยวกับทักษะของผู้นำที่หลากหลายรูปแบบ ได้แก่

1. การทำงานแบบเครือข่าย

การทำงานแบบเครือข่าย หมายถึง ความเฉลียวฉลาดในการพัฒนาส่วนตัวบุคคล ผู้นำมักจะตรวจสอบสภาพแวดล้อมภายนอกอยู่เสมอเพื่อค้นหาวิธีการพัฒนาความคิดใหม่ ๆ รวมทั้งการฝึกฝนเรียนจากการกระทำในปัจจุบัน และพัฒนาเครือข่ายอย่างมืออาชีพให้ขยายออกไปอย่างรวดเร็วโดยการสื่อสารทางเทคโนโลยี เนื่องจากองค์กรเป็นส่วนหนึ่งของระบบที่ใหญ่กว่าและต้องประสานงานกับหน่วยงานอื่นที่มีภารกิจคล้ายกัน ความสัมพันธ์ระหว่างองค์กรและบริบทภายนอกองค์กรจะส่งเสริมความสามารถทางความคิดที่สร้างสรรค์ ซึ่งจะนำไปสู่การวางแผนและการบริหารจัดการเพื่อผลประโยชน์ที่ดีที่สุดขององค์กร และเพื่อพัฒนาความคิดผู้นำจะให้ความสำคัญในเรื่อง การทำงานแบบเครือข่าย เพราะเครือข่ายได้สร้างความคิดและแรงบันดาลใจสำหรับการพัฒนา องค์กร นี่คือความสำคัญของทักษะของผู้นำ (Davies, 2014)

2. การตัดสินใจ

การตัดสินใจ เป็นบทบาทหลักและหน้าที่ที่สำคัญของผู้บริหารในองค์กร ซึ่งมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งและมีผลกระทบต่อความสำเร็จหรือล้มเหลวขององค์กร การตัดสินใจ เป็นกระบวนการที่มีการวางแผนในการปฏิบัติและมีการเลือกอย่างน้อยที่สุดสองทางเลือก และการตัดสินใจนั้นเกี่ยวข้องกับปัญหาหรือโอกาส โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสถานการณ์ปัจจุบันผู้นำจะต้องบริหารองค์กร ในสภาพแวดล้อมที่ไม่หยุดนิ่ง การตัดสินใจและการแก้ปัญหาอย่างมีคุณภาพย่อมเป็นสิ่งสำคัญเพื่อความอยู่รอดขององค์กร (Hoy and Miskel, 2012; Robbins, 2014)

ปัจจัยสำคัญที่สัมพันธ์กับการตัดสินใจ ได้แก่ บทบาทหน้าที่ (Role and Function) และวิธีการตัดสินใจ พฤติกรรมต่าง ๆ ที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้บริหารนั้น ได้แก่ ค่านิยม (Values) บุคลิกภาพ (Personality) กล่าวคือ ค่านิยมเป็นแนวทางเบื้องต้นที่ผู้ตัดสินใจใช้เมื่อเผชิญกับสถานการณ์ ที่จำเป็นต้องมีการเลือก ดังนั้น ค่านิยมจะเกี่ยวข้องกับกระบวนการตัดสินใจทุก ๆ ขั้นตอน ตั้งแต่เริ่ม กำหนดวัตถุประสงค์การสร้างทางเลือก การเลือกทางเลือกในการตัดสินใจ การนำทางเลือกไปปฏิบัติ ขั้นตอนเหล่านี้ไม่อาจหลีกเลี่ยงค่านิยมในการตัดสินใจได้ ส่วนบุคลิกภาพของผู้ตัดสินใจนั้นจะมี อิทธิพลต่อการตัดสินใจในเชิงจิตวิทยา ผู้บริหารและสมาชิกในองค์กรสามารถที่จะตัดสินประสิทธิผล การตัดสินใจในประเด็นต่อไปนี้ 1) คุณภาพ (Quality) 2) เวลา (Timelines) 3) การยอมรับ (Acceptance) 4) คุณธรรม จริยธรรมที่เหมาะสม (Ethical appropriateness) การ

ตัดสินใจที่มีประสิทธิผลนั้น มีลักษณะดังนี้ 1) มีการหาข้อมูลมากขึ้น 2) ต้องแยกให้ออกว่าเป็นข้อเท็จจริงหรือความคิดเห็น 3) กระตุ้นให้ผู้ใต้บังคับบัญชามีส่วนร่วมในกระบวนการตัดสินใจ แนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการตัดสินใจที่มีเหตุผล (AHP: Analytic Hierarchy Process) ซึ่งเป็น กระบวนการตัดสินใจที่ได้รับความนิยมมากที่สุดในโลก AHP เป็นกระบวนการตัดสินใจในประเด็น ของปัญหาที่มีความซับซ้อนให้มีความง่ายขึ้น โดยเลียนแบบกระบวนการตัดสินใจทางธรรมชาติ ของมนุษย์ AHP แบ่งองค์ประกอบของปัญหาทั้งที่เป็นรูปธรรมและนามธรรม ออกมาเป็นส่วน ๆ แล้วจัดใหม่ให้อยู่ในรูปของปัจจัย และสังเคราะห์ตัวเลขของการวินิจฉัยนั้น เพื่อที่จะคำนวณดูว่า ปัจจัยหรือทางเลือกอะไรที่มีค่าลำดับความสำคัญสูงสุดและมีอิทธิพลต่อผลลัพธ์ของการแก้ปัญหานั้น อย่างไร ขั้นตอนกระบวนการตัดสินใจที่มีเหตุผล มี 6 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 ให้คำจำกัดความประเด็น ของปัญหา ขั้นที่ 2 กำหนดเกณฑ์หรือปัจจัยในการตัดสินใจที่เป็นทั้งรูปธรรมและนามธรรม ขั้นที่ 3 วินิจฉัยเปรียบเทียบเกณฑ์หรือปัจจัยในการตัดสินใจ ขั้นที่ 4 กำหนดทางเลือก ขั้นที่ 5 วินิจฉัย เปรียบเทียบหรือจัดอันดับทางเลือกต่าง ๆ ภายใต้เกณฑ์ในการตัดสินใจแต่ละเกณฑ์ และขั้นที่ 6 คำนวณหาทางเลือกที่ดีที่สุดโดยพิจารณาจากลำดับความสำคัญ

3. การมีส่วนร่วม

การมีส่วนร่วม หมายถึง รูปแบบของการบริหารจัดการที่ผู้บริหารใช้แรงบันดาลใจร่วมกันของบุคลากร ในการวางแผนกลยุทธ์ โดยใช้การกำหนดวิสัยทัศน์ร่วม ที่เกิดจากการกำหนดร่วมกันของบุคลากรในองค์กรและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง ไม่ใช่เป็นวิสัยทัศน์ของผู้บริหารเพียงคนเดียว ส่วนเทคนิคการมีส่วนร่วมเพื่อกำหนดวิสัยทัศน์อาจใช้หลักฉันทามติของบุคลากรฝ่ายต่าง ๆ ที่ต่างกำหนดวิสัยทัศน์ของแต่ละกลุ่ม แล้วนำมาอภิปรายเพื่อหาข้อตกลงร่วมกันแล้วกำหนดเป็นข้อความแสดงถึงวิสัยทัศน์และพันธกิจขององค์กร เนื่องจากวิสัยทัศน์เป็นสิ่งที่คาดหวังในอนาคตที่องค์กร ต้องคำนึงถึงความคาดหวังของสังคม ความต้องการของชุมชนและเกิดมาจากการคิดร่วมกันของบุคลากรและตัวแทนชุมชน ส่วนพันธกิจเป็นข้อความแสดงถึงจุดมุ่งหมายและแสดงถึงทิศทางที่องค์กรตั้งใจ จะกระทำให้บรรลุผล โดยต้องมีความสอดคล้องกับวิสัยทัศน์ที่ได้ร่วมกำหนดไว้

4. การทำงานเป็นทีม

การทำงานเป็นทีม หมายถึง การกระทำกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งที่มีการวางแผนไว้ล่วงหน้าเพื่อช่วยในการปรับปรุงประสิทธิภาพของทีมในการทำงานและปรับปรุงความสามารถ ของสมาชิกทีมงานในการแก้ปัญหาอันเกิดจากการทำงานร่วมกันเป็นทีม รวมทั้งเสริมสร้างความ สามัคคีของสมาชิกในทีมงาน การพัฒนาการทำงานเป็นทีมจึงเป็นกระบวนการที่ทำให้คนกลุ่มหนึ่ง หรือที่เรียกว่า “ทีมงาน” ซึ่งมีจุดมุ่งหมายเดียวกัน สามารถทำงานร่วมกันได้ในฐานะที่เป็นหน่วยงาน ที่มีประสิทธิภาพหรือกล่าวอีกนัยหนึ่งคือกระบวนการที่ทำให้ทีมงานทำงานได้ผลดีและมีประสิทธิภาพ พร้อมทั้งสมาชิกในทีมงานเกิดความพึงพอใจในการทำงานร่วมกัน (Dubrin, 2015; Kitzinger, 2014)

5. การสื่อสาร

การสื่อสาร หมายถึง การถ่ายโอนและการทำความเข้าใจในความหมาย (Transfer and Understanding of Meaning) การสื่อสารในปัจจุบันกระทำได้ง่าย สื่อสารได้ข้อมูลมากขึ้น โดยใช้เทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ช่วย ได้แก่ อีเมล์ อินเตอร์เน็ต เอ็กซ์ทราเน็ต การประชุมโดยผ่านระบบเครือข่ายการสื่อสาร (Videoconferencing) ดังนั้น การติดต่อสื่อสารจะประสบผลสำเร็จก็ต่อเมื่อสามารถส่งผลต่อความหมายและผู้รับเกิดความเข้าใจอย่างถูกต้อง การติดต่อสื่อสารอาจมีลักษณะเป็นการ สื่อสารระหว่างบุคคล (Interpersonal Communication) เป็นเครือข่ายในองค์กรหรือที่เรียกกันโดยทั่วไป ว่าการติดต่อสื่อสารขององค์กร (Organizational Communication) (Hoy and Miskel, 2012; Robbins, 2014; Kitzinger, 2014)

6. การวางแผน (Planning)

กิจกรรมทุกประเภท ไม่ว่าจะเป็นระดับใด ในหน่วยงานใด ล้วนมีกำเนิดมาจากความคิดอันเป็นกรอบนำทางว่า ควรจะทำอะไร เมื่อใด ที่ไหน โดยใคร และอย่างไร หากปราศจากความคิดที่ชัดเจน การกระทำที่ตามมาคงปราศจากทิศทางที่แน่นอนชัดเจน ความคิดหรือเจตนารมณ์ก็เกิดขึ้นก่อนเช่นเดียวกันจากนั้นค่อย ๆ พัฒนาชัดเจนขึ้นกลายเป็นกรอบกำหนดทิศทางและ แนวดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ และการดำเนินชีวิตของมนุษย์ย่อมมีการเปลี่ยนแปลงไปตามธรรมดาของ กฎการเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อมที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา มีลักษณะความไม่แน่นอน การตัดสินใจ ความคาดหวังในอนาคตจะเป็นไปตามที่คาดหวังหรือไม่ย่อมขึ้นอยู่กับสภาวะที่เปลี่ยนแปลงไปด้วยการคาดการณ์ล่วงหน้าในการดำเนินภารกิจ เรียกว่า การวางแผน (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา, 2562) แต่อย่างไรก็ตามกระบวนการวางแผนเป็นเรื่องที่มีความแน่นอน หากต้องการการพิจารณาแล้วก็สามารถทำได้ค่อนข้างไม่ยากนักเพราะแผนเป็นกระบวนการที่มีเหตุผลสามารถที่จะทำความเข้าใจกับจุดประสงค์ที่ชัดเจนได้โดยทำความเข้าใจถึงหลักเกณฑ์ต่าง ๆ ของแผน วิเคราะห์ทางเลือกอย่างระมัดระวัง การเลือกทางเลือกของแผนจะต้องระวังผลสะท้อนกลับด้วย และแนวความคิด ทางวิทยาศาสตร์ที่จะต้องนำไปใช้ว่าอันไหนบ้างที่แผนจะเลือกนำไปใช้ แต่ก็สามารถใช้ความกลมกลืน ระหว่างแผน และความต้องการให้แผนมีความยืดหยุ่นในการนำแผนไปใช้ ซึ่งก็สามารถทบทวนการ นำแผนไปใช้ได้ แต่ก็ต้องมีพื้นฐานความรู้เป็นพิเศษทางด้านการคำนวณ การวัดตามหลักการของแผน และความสามารถที่จะใช้มันได้

6.1 ความหมายของแผน

แผน หมายถึง โครงการที่กำหนดขึ้นอันรวมถึงเป้าหมาย สิ่งที่มีคุณค่า แนะแนว การปฏิบัติต่าง ๆ เพื่อเป็นแนวทางปฏิบัติที่กำหนดขึ้นเพื่อสนองตอบต่อปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นหรือ แนวทางที่องค์กรกำหนดขึ้นเพื่อแก้ไขปัญหา ข้อเสนอสำหรับแนวทางการดำเนินงานของบุคคลกลุ่มบุคคล ภายในสภาพแวดล้อมแบบหนึ่ง ซึ่งจะมีทั้งอุปสรรคและโอกาส (Luthans, 2012; Aldag

and Kizuhara, 2012: 42, Greenberg and Baron, 2013) ดังนั้น จากความหมายของการวางแผนที่กล่าวมานี้ พอที่จะสรุปได้ว่า การวางแผน เป็น กระบวนการเลือกวิธีดำเนินงานเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายที่กำหนดไว้ในอนาคต ทั้งนี้ การวางแผนในแต่ละความหมายอาจมีองค์ประกอบร่วมที่ตรงกันอยู่ 4 ประการ คือ 1) เป็นกระบวนการ(Process) 2) เป็นการเลือกกำหนดวิธีดำเนินการ (Alternative the Action) 3) เป็นการทำงานให้สำเร็จ ตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ (Action to Objective) และ 4) เป็นการคาดการณ์ถึงความสำเร็จในอนาคต (Future Forecasting)

6.2 ความสำคัญของการวางแผน

การกำหนดแผนเป็นเรื่องของการกำหนดความต้องการ วิธีดำเนินการและคาดหมายผลการดำเนินการในอนาคต โดยใช้หลักวิชาการ เหตุผล มีข้อมูลตัวเลขประกอบ มีการเสนอปัญหาเพื่อขจัดอุปสรรคที่จะมาถึงเป้าหมายข้างหน้าได้ กล่าวได้ว่า การกำหนดการวางแผน มีความสำคัญต่อความสำเร็จของวัตถุประสงค์ ขององค์กรในประการสำคัญดังต่อไปนี้ 1) ทำให้การทำงานของบุคลากรประสานงานซึ่งกันและกัน โดยมีแผนเป็นกรอบในการดำเนินงาน (Frame of Reference) 2) ช่วยให้เกิดการประหยัดในการบริหาร เช่น คน เงิน วัสดุ และการจัดการแทนที่จะต้องเสียเวลาดำเนินการไปโดยไม่มีทิศทางที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และเป้าหมายขององค์กร ซึ่งจะทำให้เสียหายต่อทรัพยากรในการบริหารดังกล่าว 3) ช่วยให้การปฏิบัติงานสำเร็จลุล่วงไปโดยรวดเร็วและมีประสิทธิภาพเพราะมีแผนเป็นแนวปฏิบัติงานให้เป็นแนวทางอยู่แล้ว 4) เป็นการแบ่งเบาภาระหน้าที่การงานของหัวหน้างานได้เป็นอย่างดี เพราะการมีแผนจะต้องมีการกำหนดหน้าที่ในการปฏิบัติงาน (Job Description) 5) ทำให้สามารถระดมสรรพกำลังของทรัพยากร (Mobilization of Resources) ได้อย่างถูกต้อง และมีประสิทธิภาพ ซึ่งได้แก่ คน เงิน วัสดุและการจัดการ และ 6) หัวหน้างาน หรือผู้บังคับบัญชาสามารถทราบปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงานตามแผน (Plan Implementation) ได้เป็นอย่างดี ทำให้สามารถปรับปรุงแก้ไขปัญหาและอุปสรรคได้ทันท่วงที การ วางแผนถือเป็นเครื่องมือที่มีความสำคัญยิ่งของการบริหารที่เป็นระบบและมีประสิทธิภาพ ถือได้ว่า เป็นงานตั้งแต่เริ่มแรกและเป็นงานต่อเนื่องโดยตลอดในกระบวนการการบริหารและการจัดการของหน่วยงาน หรือของระบบการบริหารองค์กรทั้งระบบ การวางแผนนั้นมิได้จบลงที่ได้ตัวแผน แต่เป็นที่ครอบคลุมทั้งการจัดทำแผน (Planning) การนำแผนออกปฏิบัติหรือบริหารแผน (Implementation) และการประเมินผล (Evaluation) เพื่อให้ได้ข้อมูลที่แสดงผลสัมฤทธิ์ผลของแผน หรือเพื่อนำไปใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงการดำเนินงาน และจัดทำแผนใหม่ในโอกาสต่อไป (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา, 2562)

6.3 องค์ประกอบการวางแผน

การวางแผนเป็นการเตรียมการเพื่อปฏิบัติการในอนาคต การวางแผนจำเป็นต้อง อาศัยการคาดคะเนที่แม่นยำเกี่ยวกับสภาพแวดล้อม ทรัพยากร และข้อจำกัด หรือ

อุปสรรคต่าง ๆ ดังนี้ 1) อนาคต การวางแผนเป็นการมองอนาคต เป็นการกำหนดแนวทางดำเนินการหรืองดเว้นการดำเนินการ ไว้สำหรับอนาคต แต่อนาคตไม่มีใครทราบได้แน่นอนโดยอนาคตที่ไกลออกไปในการคาดคะเน อนาคตจึงต้องอาศัยความรู้และเทคนิคมากพอสมควร 2) การปฏิบัติตามแผน แต่ละแผนจะต้องปฏิบัติ ให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ ดังนั้น ในแผนจำเป็นต้องระบุวิธีการปฏิบัติให้ด้วยเสมอ 3) ผู้รับผิดชอบ แผนแต่ละแผนจำเป็นต้องมีผู้รับผิดชอบดำเนินการ ซึ่งอาจแยกหยาบ ๆ ได้ 3 ระดับ คือ ผู้บริหาร ระดับสูง ผู้บริหารระดับกลาง และผู้ปฏิบัติ ผู้บริหารระดับสูงนั้นโดยทั่วไปรับผิดชอบแผนกลยุทธ์ (Strategic Plan) ซึ่งต้องการข้อมูลที่สรุปรวมทั้งระบบและมีการตัดสินใจที่ไม่จำเป็นต้องมีโครงการ ประกอบ (Non Program Decision Making) ผู้บริหารระดับกลางจะรับผิดชอบแผนทั่วไป (General Planning) ซึ่งต้องการข้อมูลที่ประมวลมาพอสมควร (Conclude) และมีการตัดสินใจทั้งที่มีและไม่มี โครงการ (Program and Non Program Decision Making) ผู้ปฏิบัติจะรับผิดชอบแผนปฏิบัติการ (Operational Planning) ซึ่งต้องการข้อมูลละเอียดและมีการตัดสินใจตามโครงการที่กำหนดไว้ จึงนับได้ว่า แผนนั้น จะต้องมีการแบ่งความรับผิดชอบตามระดับของงานนั่นเอง 4) การตัดสินใจ การวางแผนต้องมีการตัดสินใจเลือกทางเดินสำหรับอนาคต จึงต้องมีการตัดสินใจที่มีโอกาสพลาดน้อยที่สุด สามารถใช้ แก้ปัญหาได้ดีที่สุด และเป็นที่ยอมรับการตัดสินใจนั้น โดยทั่วไปเฉพาะอย่างยิ่งการตัดสินใจนั้นเสี่ยง ภัยน้อยปฏิบัติง่าย ตลอดจนเหมาะสมกับเวลาและทรัพยากร เพื่อให้การตัดสินใจมีคุณภาพ จึงควรมี ขั้นตอน ดังนี้ 4.1) วิเคราะห์ปัญหาที่แท้จริง 4.2) หาทางเลือกในทางแก้ไข 4.3) วิเคราะห์ข้อจำกัด ทรัพยากรและสภาพแวดล้อม 4.4) กำหนดมาตรฐานในการวัดผล 4.5) เลือกทางเลือกที่ดีที่สุด และ 4.6) ติดตามผลการตัดสินใจ 5) มาตรฐานแผน จำเป็นจะต้องระบุเป้าหมายหรือมาตรฐานในการ ปฏิบัติงานไว้ด้วยเพื่อเป็นตัวบ่งชี้ว่า เมื่อประเมินผลแล้วแผนนั้นบรรลุเป้าหมายหรือไม่ มาตรฐานที่ กำหนดจะต้องไม่สูงเกินไปหรือต่ำไป แต่ควรเป็นมาตรฐานที่ทำให้ต้องปฏิบัติงานด้วยความมานะ พยายามมากกว่าปกติเล็กน้อย และ 6) ประหยัด สมรรถภาพและตรงต่อเวลา แผนแต่ละแผนจะต้องใช้ ทรัพยากรอย่างประหยัด แต่ใช้สมรรถภาพของบุคคลสูงสุดและตรงตามเวลาที่แผนระบุไว้จึงจะถือ ว่าเป็นแผนที่ดี (Greenberg and Baron, 2013)

6.4 กระบวนการวางแผน

การวางแผนมีลักษณะเป็นทั้งศาสตร์และศิลป์ เพราะการวางแผนเป็นการใช้ ความรู้ทางวิชาการในการกำหนดสิ่งที่พึงปฏิบัติในอนาคต โดยกำหนดหรือคาดการณ์ว่าการบริหารจะดำเนินไปเช่นนี้เช่นนั้น การพยากรณ์หรือการคาดเดาเหตุการณ์นี้จำเป็นต้องมีความรอบรู้และความชำนาญและประสบการณ์ประกอบกันเข้าเป็นพิเศษ นอกจากที่ว่าแผนนี้จะเป็นเรื่องเกี่ยวกับอนาคตแล้ว แผนยังมักเป็นเรื่องที่มีความเกี่ยวข้องกับการเลือกแนวทางปฏิบัติการอย่างใดอย่างหนึ่ง อย่างไรก็ตาม ควรที่จะมีการศึกษาถึงขั้นตอนต่าง ๆ ของกระบวนการวางแผนให้ชัดเจน สรุปขั้นตอนของกระบวนการวางแผนได้ เป็น 5 ขั้นตอนดังนี้ 1) การกำหนดเป้าหมาย (Setting Objectives) 2)

กำหนดทางเลือก (Listing Alternative Ways) 3) เลือกทางเลือกที่ดีที่สุด (Choosing the Best Alternative) 4) การปฏิบัติตามแผน (Implementation) และ 5) การประเมินผล และการปรับปรุง (Evaluating and Review) การศึกษาทักษะผู้บริหารและหรือผู้นำตามรูปแบบของ McCall and Lombardo (1983), Frigon and Jackson (1996) และ McCauley, Moxley, and Velsor (1998) ซึ่งประกอบด้วย 1) การทำงานแบบเครือข่าย 2) การตัดสินใจ 3) การมีส่วนร่วม 4) การทำงานเป็นทีม 5) การสื่อสาร และ 5) การวางแผน

2.2 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน

2.2.1 ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน

ผู้วิจัยมุ่งศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจากทฤษฎี และผลงานวิจัย รวมทั้งทัศนะของนักวิชาการและหน่วยงานจากแหล่งต่าง ๆ ดังนี้

2.2.1.1 รัชนี พจนา (2561) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า หมายถึง ความสามารถในการจัดการ กับความท้าทายที่ยากลำบาก จากความกดดันจากภายในและภายนอกองคกร พยายามหาวิธีการ การ โนมน้าวใหคนในองคกรหาแนวทางใหม่ในการแกปญหา เพื่อเป้าหมายขององคกร

2.2.1.2 ศานตมล แสงพล (2562) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาในการระดมพลังของบุคลากร เพื่อรับมือกับ ความเปลี่ยนแปลงและความสำเร็จ โดยผู้นำต้องเป็นผู้สนับสนุน ช่วยเหลือ ส่งเสริมการเรียนรู้ มีความคิดสร้างสรรค์ ยอมรับความแตกต่างของบุคลากร สามารถสร้างความร่วมมือในการแก้ไขปัญหา ทำให้ผู้อื่นยอมรับ และปฏิบัติตามได้ รวมทั้งนำองค์การไปสู่ความเจริญรุ่งเรือง

2.2.1.3 นวรัตน์วดี ชินอัครวัฒน์ (2563) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า หมายถึง ผู้ที่มีความสามารถในการปรับตัวเพื่อตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างค่อยเป็นค่อยไป และจะต้องเป็นผู้ที่มีวิสัยทัศน์กว้างไกล มีการวางแผน มีการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และเข้าใจความหลากหลายทางวัฒนธรรม เพื่อนำพาองค์กรให้บรรลุเป้าหมายด้วยความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน

2.2.1.4 พงษ์ศักดิ์ ผกามาศ และคณะ (2563) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า ผู้บริหารการศึกษายุคใหม่จำเป็นต้องมีศักยภาพในการใช้ภาวะผู้นำอย่างเหมาะสมในการสร้างความสัมพันธ์ที่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงให้บรรลุเป้าหมายร่วมกันของทุกคนในองค์กร โดยสามารถสร้างความเชื่อมั่นและให้การสนับสนุนทุกคนเพื่อให้บรรลุเป้าหมายนั้น สามารถใช้ศิลป์และกระบวนการของการมีอิทธิพลต่อบุคคลหรือกลุ่มบุคคล และสามารถทำให้ผู้ที่เกี่ยวข้อง เกิด

ศรัทธา มีความเชื่อถือ มีความเชื่อมั่นในการปฏิบัติงาน ตลอดทั้งการสร้างสภาวะแวดล้อมและสนับสนุนให้ร่วมมือกันสร้างประโยชน์ในการปฏิบัติหน้าที่

2.2.1.5 ณฐภัทร อินทรปรีดา (2565) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า หมายถึง พฤติกรรมการนำของผู้นำที่กระต้นให้บุคคลหรือผู้ตามและองค์การทำความเข้าใจในสภาวะแวดล้อมหรือสถานการณ์ที่ท้าทายและ สามารถตัดสินใจในการบริหารจัดการภาระงานในสถานการณ์ดังกล่าวให้สำเร็จได้ ด้วยตัวเองหรือโดยหมู่คณะที่เกี่ยวข้อง โดยการวิเคราะห์ความท้าทายว่าเป็นประเภทใดได้แก่ ความท้าทายด้านเทคนิคเพียงอย่างเดียว หรือเป็นความท้าทายด้านเทคนิคและความท้าทายการปรับเปลี่ยนควบคู่กัน หรือเป็นความท้าทายเฉพาะการปรับเปลี่ยน

2.2.1.6 ประจักษ์จินต์ โสภณพนิชกุล (2565) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า หมายถึง ความสามารถของผู้นำที่แสดงถึง ศักยภาพแนวใหม่ในการบริหารงานซึ่งประกอบด้วยคุณสมบัติหลักได้แก่ การมองรูปแบบการบริหารงานในมุมมองที่แตกต่างจากเดิม มีการศึกษาหาความรู้พัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ตามทันสภาพแวดล้อมที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว มีการตัดสินใจอย่างมีประสิทธิภาพในเงื่อนไขของระยะเวลาและขอบเขตที่จำกัด ซึ่งจะต้องนำพา องค์กรเพื่อไปสู่เป้าหมายเดียวกัน โดยเน้นความสัมพันธ์ของผู้นำและผู้ตามในการมีมุมมองร่วมกันสู่จุดมุ่งหมายและอนาคต

2.2.1.7 รุ่งโรจน์ ศรีสังข์ (2566) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า คือ พฤติกรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่แสดงถึงความสามารถในการรับมือกับความเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นกับสถานศึกษาสามารถสร้างแรงจูงใจให้กับบุคลากรในสังกัดเพื่อรับมือกับความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นทั้งในและนอกสถานศึกษาภายใต้สถานการณ์ที่หลากหลายโดยเป็นผู้นำที่ชอบความท้าทายและกระตุ้นให้เกิดการปรับตัวภายในสถานศึกษาส่งเสริมให้บุคลากรทำงานเป็นทีมมีการกำหนดวิสัยทัศน์ของสถานศึกษาอย่างเหมาะสมสามารถนำสถานศึกษาไปสู่เป้าหมายได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ

2.2.1.8 วรพัทธ์ ดีอนันต์กรณ์ (2566) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า เป็นภาวะผู้นำที่สามารถระดมพลังของบุคลากรรวมถึงผู้เรียน เพื่อเตรียมพร้อมสำหรับการเปลี่ยนแปลงโดยเป็นผู้สนับสนุน ช่วยเหลือ ส่งเสริมการเรียนรู้มีความคิดสร้างสรรค์ ยอมรับความแตกต่างของบุคคล สามารถสร้างความร่วมมือในการแก้ไขปัญหา ทำให้ผู้อื่นยอมรับและปฏิบัติตามรวมทั้งนำองค์การไปสู่ความเจริญรุ่งเรือง

2.2.1.9 Heifetz (1994) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า เป็นภาวะผู้นำที่เป็นกระบวนการ มากกว่าความสามารถส่วนบุคคล กระบวนการนี้ต้องการที่จะช่วยให้คนสามารถปรับปรุงประสิทธิภาพการทำงานในอดีต ภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนนี้จะต้องผลักดันให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหา ผู้นำการปรับเปลี่ยน มีความสำคัญมาก ไม่เพียงแต่มีอิทธิพลต่อการ

เปลี่ยนแปลงและสร้างศักยภาพของแต่ละบุคคลและองค์กรไปสู่ความเจริญรุ่งเรือง โดยเฉพาะอย่างยิ่งเป็นการปฏิบัติที่ขับเคลื่อนกลุ่มคนในการจัดการปัญหา ที่ท้าทายและม่งสู่ความเจริญรุ่งเรือง ภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยน ปรากฏออกมาในเชิงธรรมชาติขององค์กรมากกว่า เชิงธรรมชาติของภาวะผู้นำ

2.2.1.10 Highsmith (2000) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน (Adaptive Leadership) ว่าเป็น ความสามารถของผู้นำในการจัดการกับการเปลี่ยนแปลงที่ไม่สามารถคาดการณ์ล่วงหน้าได้ โดยเฉพาะในบริบทที่มีความคลุมเครือและมีความซับซ้อนสูง ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนไม่ใช่เพียงการจัดการกับปัญหาในปัจจุบัน แต่รวมถึงการสร้างวัฒนธรรมองค์การที่เอื้อต่อการปรับตัว การตัดสินใจอย่างยืดหยุ่น และการส่งเสริมให้บุคลากรสามารถเรียนรู้และปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเพื่อเผชิญกับความท้าทายใหม่ ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ Highsmith ยังเน้นว่า ผู้นำที่มีภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนจะต้องมีคุณลักษณะสำคัญ 3 ประการ ได้แก่ ความสามารถในการตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลง (Responsiveness to Change) การส่งเสริมความร่วมมือและการเรียนรู้ภายในทีม (Collaborative Learning and Teamwork) การตัดสินใจอย่างมีวิจารณญาณในสภาพแวดล้อมที่ไม่แน่นอน (Judgment in Uncertainty) ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนตามแนวคิดของ Highsmith จึงไม่ใช่เพียงบทบาทเชิงบริหาร แต่เป็นการบูรณาการระหว่างความเป็นผู้นำ การจัดการการเปลี่ยนแปลง และการสร้างระบบที่สามารถเรียนรู้และเติบโตได้จากบริบทที่ท้าทาย

2.2.1.11 Glover et al. (2002) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า หมายถึงความสามารถของผู้น าที่แสดงศักยภาพในการ ปรับเปลี่ยนผสมผสานการบริหารงาน มีการตัดสินใจ สั่งการที่มีประสิทธิภาพ ปรับระบบของการ บริหารใหม่ และศึกษาหาความรู้อย่างต่อเนื่องตามสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว ซึ่งมีการจัดการที่เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมนั้น ๆ มีกระบวนการปรับองค์กรตามสถานการณ์ที่ เปลี่ยนแปลงไปภายใต้เวลาและขอบเขตที่จ ากัดและต้องน าพาองค์กรไปสู่จุดมุ่งหมายด้วยความเป็น อันหนึ่งอันเดียวกัน

2.2.1.12 Geyer (2005) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า เป็นความสามารถในการแนะนำองค์กรและบุคคลผ่านสถานการณ์ที่ซับซ้อนและท้าทายโดยการส่งเสริมความรู้สึกเป็นเจ้าของต่อปัญหาการปรับตัวและการแก้ปัญหาของพวกเขารูปแบบความเป็นผู้นำนี้เน้นถึงความสำคัญของการมีส่วนร่วมของชุมชนในกระบวนการแก้ปัญหาซึ่งจะอำนวยความสะดวกในการเปลี่ยนแปลงการเปลี่ยนแปลงและเพิ่มความสามารถขององค์กร

2.2.1.13 Daly & Chrispeels (2008) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า หมายถึง ผู้นำได้สร้างกระบวนการความร่วมมือที่จะแก้ปัญหา มีการกำหนดวิสัยทัศน์หลัก หรือกำหนดทิศทาง และแบ่งปันความรับผิดชอบเพื่อแก้ปัญหาร่วมกัน มากกว่าที่จะแก้ไขปัญหาคนเดียว

2.2.1.14 Hogan (2008) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า หมายถึง

ความสามารถในการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดจากอิทธิพลต่าง ๆ และสร้างศักยภาพของแต่ละบุคคลและองค์กรให้มีประสิทธิภาพไปสู่ความเจริญรุ่งเรือง เป็นระบบที่ผู้นำจัดสร้างกระบวนการความร่วมมือที่จะแก้ปัญหา และให้ผู้อื่นยอมรับและปฏิบัติตาม

2.2.1.15 Cojocar (2009) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า หมายถึง ภาวะผู้นำที่มีความท้าทายมาก บางทีอาจเป็นบุคลิกลักษณะเกือบทั้งหมดของผู้นำที่ต้องมีลักษณะของการวิสัยทัศน์กว้างไกล มีการวางแผน และการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เพื่อนำไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมาย ดังนั้น จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องมีเป้าหมายทะเยอทะยานสู่การปรับเปลี่ยนที่ท้าทาย การคิดใหม่ การ ปรับการทำงานใหม่ ปรับเปลี่ยนสถานการทำงานใหม่ เพื่อปรับตัวให้เข้ากับการเปลี่ยนแปลงที่ เกิดขึ้น ซึ่งไม่เพียงแต่อาศัยภาวะผู้นำทางเทคนิคเท่านั้น แต่ต้องใช้ภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนด้วย

2.2.1.16 Heifetz, Grashow, And Linsky (2009) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า หมายถึง พฤติกรรมการนำของผู้นำที่กระตุ้นให้บุคคลหรือผู้ตามและองค์การทำความเข้าใจในสภาวะแวดล้อมหรือสถานการณ์ที่ท้าทายและ สามารถตัดสินใจในการบริหารจัดการภาระงานในสถานการณ์ดังกล่าวให้สำเร็จได้ด้วยตัวเองหรือโดยหมู่คณะที่เกี่ยวข้อง โดยการวิเคราะห์ความท้าทายว่าเป็นประเภทใดได้แก่ ความท้าทายด้านเทคนิคเพียงอย่างเดียว หรือเป็นความท้าทายด้านเทคนิคและความท้าทายการปรับเปลี่ยนควบคู่กัน หรือเป็นความท้าทายเฉพาะการปรับเปลี่ยน

2.2.1.17 Sims (2009) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า เป็นการเสริมพลังอำนาจให้กับกลุ่มในการทำงาน เป็น การรับผิดชอบร่วมกัน มากกว่าการทำตามคำสั่ง ภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยน ประกอบด้วยกระบวนการสำคัญ คือ การเรียนรู้ การมีปฏิสัมพันธ์ การมีจุดประสงค์ร่วมกัน ความซื่อสัตย์และเสียสละ

2.2.1.18 Bradberry & Greaves (2012)) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า หมายถึง ผู้นำที่สามารถปรับตัวได้กับสถานการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลงตามยุค ตามสมัย เพื่อให้ทันสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไป โดยเฉพาะในยุคปัจจุบันเป็นยุคแห่งเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารที่ทันสมัย มีความก้าวหน้า และสามารถเข้าถึงข้อมูลข่าวสารได้มากและรวดเร็วขึ้น จึงจำเป็นต้องปรับตัวให้พร้อมและพัฒนาตนเองให้ทันยุคที่เปลี่ยนไป อีกทั้งต้องมีความกระตือรือร้น ที่จะพัฒนาด้านทักษะวิทยาการให้ทันสมัย เพื่อให้เกิดการเรียนรู้เทคนิค วิธีการเรียน และการบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพ

2.2.1.19 Chaichana (2013) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า ภาวะผู้นำที่เหมาะสมกับ สภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงและสถานศึกษาที่ต้องปรับตัวอยู่ตลอดเวลา ซึ่งต้องเป็นภาวะผู้นำที่สามารถ สร้างศรัทธาในการขับเคลื่อนและรวมพลังของบุคลากร มีวิสัยทัศน์ในการจัดการกับปัญหาที่ท้าทายเพื่อมุ่งสู่ความเจริญรุ่งเรือง

2.2.1.20 Northouse (2016) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนว่า เป็นการพัฒนารูปแบบภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนจากผลการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับวงจรกระบวนการภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของไฮเฟทส์และคณะ โดยนำเสนอองค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนที่เชื่อมโยงสอดคล้องกันระหว่างความท้าทายเชิงสถานการณ์ และพฤติกรรมของผู้นำในงานการปรับเปลี่ยนรูปแบบภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยน

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยน หมายถึง ความสามารถในการจัดการกับความท้าทายที่ยากลำบาก จากความกดดันจากภายในและภายนอกองค์กร เป็นผู้มีวิสัยทัศน์กว้างไกล มีการวางแผน ใช้วิธีการและมุมมองใหม่ ๆ มีการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ริเริ่มให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นในองค์กร และเข้าใจความหลากหลายทางวัฒนธรรม พยายามหาวิธีการ การโน้มน้าวให้คนในองค์กรหาแนวทางใหม่ในการแก้ปัญหา เพื่อเป้าหมายขององค์กร ให้สมาชิกในองค์กรมุ่งไปในทิศทางเดียวกัน ได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลสูงสุด

2.2.2 องค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน

หัวข้อนี้ ผู้วิจัยมุ่งศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจากทฤษฎี และผลงานวิจัย รวมทั้ง ทัศนะของนักวิชาการและหน่วยงานจากแหล่งต่าง ๆ ในช่วง ค.ศ. 1994-2023 เพื่อการสังเคราะห์ กำหนดเป็นองค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน เพื่อนำไปสู่การศึกษาทฤษฎี และผลงานวิจัย รวมทั้งทัศนะของนักวิชาการและหน่วยงานจากแหล่งต่าง ๆ เพื่อการสังเคราะห์กำหนดเป็น องค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลัก และนิยามเชิงปฏิบัติการของแต่ละองค์ประกอบย่อย เพื่อเชื่อมโยงถึงการกำหนดเป็นตัวบ่งชี้เพื่อใช้ในการวิจัยต่อไป จำนวน 20 แหล่ง ดังนี้

2.2.2.1 Heifetz (1994) นำเสนอองค์ประกอบหรือคุณสมบัติ 6 ด้านของผู้นำแบบปรับตัว ประกอบด้วย (1) การมองภาพองค์รวม (Big picture/Get on the balcony) (2) กำหนดประเด็นความท้าทายการปรับเปลี่ยนกำหนดประเด็นความท้าทายการปรับเปลี่ยน (Identify adaptive challenge) (3) สร้างบรรยากาศและแรงจูงใจการทำงานแบบท้าทายการปรับเปลี่ยน (Regulate distress) (4) การรักษาวินัยความใส่ใจมุ่งผลสัมฤทธิ์ (Maintain disciplined attention) (5) การมอบหมายงานให้แก่ผู้ปฏิบัติ (Give the work back to the people) (6) การรับฟังความเห็นจากผู้ปฏิบัติ (Protect leadership from below)

2.2.2.2 Highsmith (2000) ได้กล่าวถึงคุณลักษณะผู้นำปรับเปลี่ยนประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge) (2) มีทักษะการบริหารจัดการ (Managing Skills) (3) การมอบหมายงานแก่ผู้ปฏิบัติ (Give the work back to the people) (4) การรับความเห็นจากผู้ปฏิบัติ (Protect leadership from below) (5) การช่วยเหลือ

การปรับเปลี่ยนเทคโนโลยีสารสนเทศ เส้นทางการผลิตและผลิตภัณฑ์ (Foster Adaptable IT, Product Line, and Product Architectures) และ (6) การออกแบบระบบการจัดการให้มีความคล่องตัว (Create an Agile Performance Management System)

2.2.2.3 Glover et al. (2002) ได้กำหนดองค์ประกอบของภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนไว้ 4 องค์ประกอบดังต่อไปนี้ (1) สมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency) (2) การจัดการความรู้ (Managing Knowledge) (3) การทำงานเป็นทีม (Teamwork) (4) วิสัยทัศน์แบบองค์รวม (Holistic Vision)

2.2.2.4 Geyer (2005) กล่าวถึง คุณลักษณะภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) การระบุความท้าทายของการปรับเปลี่ยน (2) การบริหารจัดการ (3) การสนับสนุนการทำงานเป็นทีมของบุคคล (4) ขจัดปัญหาและอุปสรรค และ (5) การป้องกันภาวะผู้นำโดยไม่ใช้อำนาจ

2.2.2.5 Daly & Chrispeels (2008) ได้กำหนดองค์ประกอบของภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนไว้ 6 องค์ประกอบดังต่อไปนี้ (1) ความเมตตากรุณา (Benevolence) (2) ความน่าเชื่อถือ (Reliability) (3) การมีสมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency) (4) ความซื่อสัตย์สุจริต (Integrity) (5) การเปิดใจกว้าง (Openness) (6) การน่าเคารพ (Respect)

2.2.2.6 Hogan (2008) ได้กำหนดองค์ประกอบของภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนไว้ 4 องค์ประกอบดังต่อไปนี้ (1) สมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency) (2) การจัดการความรู้ (Managing Knowledge) (3) วิสัยทัศน์แบบองค์รวม (Holistic Vision) (4) การทำงานเป็นทีม (Teamwork)

2.2.2.7 Cojocar (2009) ได้กำหนดองค์ประกอบของภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนไว้ 7 องค์ประกอบดังต่อไปนี้ (1) วิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision) (2) ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge) (3) ทักษะการบริหารจัดการ (Managing Skills) (4) การสร้างเครือข่าย (Building bridges and network) (5) การวางแผน (Planning) (6) ภาวะผู้นำ (Leadership) (7) การมีความสามารถในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Capacity for leaning community)

2.2.2.8 Heifetz, Grashow, And Linsky (2009) ได้กล่าวถึงคุณลักษณะผู้นำปรับเปลี่ยนประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) วิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision) (2) มีทักษะการบริหารจัดการ (Managing Skills) (3) ให้อิสระในการปฏิบัติ (A Freedom to Act) (4) มีความอดทนต่อความคลุมเครือ (Tolerate Ambiguity)

2.2.2.9 Sims (2009) ได้จำแนกลักษณะภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ สมรรถนะทางวัฒนธรรม การจัดการความรู้ การทำงานเป็นทีม และการมีวิสัยทัศน์แบบองค์รวม

2.2.2.10 Bradberry & Greaves (2012)) ได้กำหนดองค์ประกอบของภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนไว้ 4 องค์ประกอบดังต่อไปนี้ (1) ความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence) (2) ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge) (3) ทักษะการบริหารจัดการ (Managing Skills) 4) การพัฒนาตนเอง (Development)

2.2.2.11 Chaichana (2013) กล่าวถึงองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบปรับเปลี่ยน ประกอบด้วย 5องค์ประกอบ ดังนี้ สมรรถนะเชิงวัฒนธรรม วิสัยทัศน์แบบองค์รวม การมุ่งผลสัมฤทธิ์ การพัฒนาศักยภาพของตนเอง และการทำงานเป็นทีม

2.2.2.12 Northouse (2016) ได้กล่าวถึง รูปแบบภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยน ประกอบด้วย 6 ด้าน ได้แก่ กำหนดประเด็นความท้าทายการปรับเปลี่ยน (Identify adaptive challenge) การรักษาวินัยความใส่ใจมุ่งผลสัมฤทธิ์ (Maintain disciplined attention) การมองภาพองค์รวม (Big picture/Get on the balcony) การมอบหมายงานให้แก่ผู้ปฏิบัติ (Give the work back to the people) การรับฟังความเห็นจากผู้ปฏิบัติ (Protect leadership from below) และสร้างบรรยากาศและแรงจูงใจการทำงานแบบท้าทายการปรับเปลี่ยน (Regulate distress)

2.2.2.13 รัชนี พจนา (2561) กล่าวถึงองค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) มีทักษะการบริหารจัดการ (Managing Skills) (2) มีวิสัยทัศน์ (Visionary) (3) ให้อิสระในการปฏิบัติ (A Freedom to Act) 4) ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge)

2.2.2.14 ศานตมล แสงพล (2562) กล่าวถึงภาวะผู้นำแบบปรับเปลี่ยนของผู้บริหาร ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านสมรรถนะทางวัฒนธรรม ด้านการทำงานเป็นทีม ด้านการมุ่งผลสัมฤทธิ์ และด้านการพัฒนาศักยภาพบุคลากร

2.2.2.15 นวรัตน์วดี ชินอัครวัฒน์ (2563) กล่าวถึงองค์ประกอบภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยน 4 องค์ประกอบ ประกอบด้วย (1) วิสัยทัศน์แบบองค์รวม (2) สมรรถนะทางวัฒนธรรม (3) การทำงานเป็นทีม และ (4) การจัดการความรู้

2.2.2.16 พงษ์ศักดิ์ ผกามาศ และคณะ (2563) กล่าวถึงภาวะผู้นำแบบปรับตัวของผู้บริหารมี 13 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) การท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (2) การบริหารจัดการ (3) สมรรถนะทางวัฒนธรรม (4) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์หรือการสร้างบารมี (5) การสร้างแรงบันดาลใจ (6) การมีกลยุทธ์และแสวงหาโอกาสในการปรับตัว (7) การสร้างองค์กรแห่งนวัตกรรมทางการศึกษา (8) การคำนึงถึงปัจเจกบุคคล (9) การสร้างวัฒนธรรมองค์กรเชิงบวก (10) การสร้างบรรยากาศองค์กรและค่านิยมร่วมเชิงสร้างสรรค์ (11) การมีวุฒิภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม (12) การกระตุ้นทางปัญญา และ (13) การพัฒนาทักษะอาชีพเชิงดิจิทัล

2.2.2.17 ณฐภัทร อินทรปรีดา (2565) ได้อธิบายรูปแบบภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยน ซึ่งประกอบด้วยกิจกรรมในการบริหารจัดการงาน 6 กิจกรรม คือ การวิสัยทัศน์องค์รวม การกำหนดประเด็นความท้าทายการปรับเปลี่ยน การบริหารจัดการ การรักษาวินัยความใส่ใจมุ่งผลสัมฤทธิ์ การมอบหมายงานแก่ผู้ปฏิบัติ และการรับความเห็นจากผู้ปฏิบัติ

2.2.2.18 ประจักษ์จินต์ โสภณพนิชกุล (2565) กล่าวถึงภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของหัวหน้าหน่วยงานเวชศาสตร์ฟื้นฟู ในการปฏิบัติงานขององค์กรซึ่งประกอบด้วย 6 ด้าน ได้แก่ (1) มีทักษะการบริหารจัดการ (Managing Skills) (2) การทำงานเป็นทีม (Teamwork) (3) การปรับเปลี่ยนเทคโนโลยีสารสนเทศ (Adaptable IT) (4) การสร้างเครือข่าย (Building bridges and network) (5) การแก้ปัญหาเฉพาะหน้า (Problem solving skill) และ (6) ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของหัวหน้าหน่วยงาน (Positive psychological capital)

2.2.2.19 รุ่งโรจน์ ศรีสังข์ (2566) กล่าวถึงรูปแบบภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยน ซึ่งประกอบด้วยกิจกรรมในการบริหารจัดการงาน 7 ด้าน คือ การมองภาพองค์รวม การกำหนดประเด็นของการปรับเปลี่ยน การสร้างบรรยากาศและแรงจูงใจการทำงานเชิงท้าทายการปรับเปลี่ยน การมีสมรรถนะทางวัฒนธรรม การรักษาวินัยความใส่ใจมุ่งผลสัมฤทธิ์ การมอบหมายงานแก่ผู้ปฏิบัติ และการรับความเห็นจากผู้ปฏิบัติ

2.2.2.20 วรพัทธ์ ดีอนันต์กรณ์ (2566) กล่าวถึงภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยน ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ วิสัยทัศน์แบบองค์รวม สมรรถนะเชิงวัฒนธรรม การทำงานเป็นทีมอย่างสร้างสรรค์ การพัฒนาศักยภาพของตนเอง และการมุ่งผลสัมฤทธิ์

จากองค์ประกอบที่เป็นทฤษฎี และผลงานวิจัย รวมทั้งทัศนะของนักวิชาการและหน่วยงานจากแหล่งต่าง ๆ ที่มีความหมายเฉพาะอื่น ๆ ผู้วิจัยได้นำมาแสดงในตารางสังเคราะห์ที่ 2.1 โดยองค์ประกอบเหล่านี้ถือว่าเป็นองค์ประกอบตามกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี (Theoretical Framework) ที่ผู้วิจัยจะพิจารณาใช้เกณฑ์เพื่อกำหนดเป็นองค์ประกอบตามกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย (Conceptual Framework) ต่อไป

ตารางที่ 2.1 สังเคราะห์องค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน

องค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน	1. Heifetz (1994)	2. Highsmith (2000)	3. Glover et al. (2002)	4. Geyer (2005)	5. Daly & Chrispeels (2008)	6. Hogan (2008)	7. Sims (2009)	8. Heifetz, Grashow, And Linsky (2009)	9. Cojocar (2009)	10. Bradberry & Greaves (2012)	11. Chaichana (2013)	12. Northouse (2016)	13. รัชนี พจนา (2561)	14. ศานตมล แสงพล (2562)	15. นวรัตน์วดี ชินอัครวัฒน์ (2563)	16. พงษ์ศักดิ์ ผกามาศ และคณะ (2563)	17. ณฐภัทร อินทรปรีดา (2565)	18. ประจักษ์จินต์ โสภณพนิชกุล (2565)	19. รุ่งโรจน์ ศรีสังข์ (2566)	20. วรพัทธ์ ดีอนันต์กรณ์ (2566)	**ความถี่**	**ร้อยละ**
1. วิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision)	✓		✓			✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓		✓		✓		✓	✓	13	65
2. ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge)	✓	✓		✓				✓	✓	✓		✓	✓			✓	✓		✓		10	50
3. มีทักษะการจัดการ (Managing Skills)	✓	✓		✓					✓	✓			✓			✓	✓	✓			10	50
4. สมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency)			✓		✓	✓	✓				✓			✓	✓	✓			✓	✓	10	50
5. การทำงานเป็นทีม (Team Work)			✓	✓			✓				✓			✓	✓			✓		✓	9	45

องค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน	1. Heifetz (1994)	2. Highsmith (2000)	3. Glover et al. (2002)	4. Geyer (2005)	5. Daly & Chrispeels (2008)	6. Hogan (2008)	7. Sims (2009)	8. Heifetz, Grashow, And Linsky (2009)	9. Cojocar (2009)	10. Bradberry & Greaves (2012)	11. Chaichana (2013)	12. Northouse (2016)	13. รัชนี พจนา (2561)	14. ศานตมล แสงพล (2562)	15. นวรัตน์วดี ชินอัครวัฒน์ (2563)	16. พงษ์ศักดิ์ ผกามาศ และคณะ (2563)	17. ณฐภัทร อินทรปรีดา (2565)	18. ประจักษ์จินต์ โสภณพนิชกุล (2565)	19. รุ่งโรจน์ ศรีสังข์ (2566)	20. วรพัทธ์ ดีอนันต์กรณ์ (2566)	ความถี่	ร้อยละ
6. การรักษาวินัยความใส่ใจมุ่งผลสัมฤทธิ์ (Maintain disciplined attention)	✓										✓	✓	✓	✓			✓		✓	✓	7	35
7. การจัดการความรู้ (Managing Knowledge)			✓			✓	✓		✓						✓						5	25
8. การมอบหมายงานแก่ผู้ปฏิบัติ (Give the work back to the people)		✓										✓		✓			✓		✓		4	20
9. การรับความเห็นจากผู้ปฏิบัติ (Protect leadership from below)		✓										✓					✓		✓		4	20

องค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน	1. Heifetz (1994)	2. Highsmith (2000)	3. Glover et al. (2002)	4. Geyer (2005)	5. Daly & Chrispeels (2008)	6. Hogan (2008)	7. Sims (2009)	8. Heifetz, Grashow, And Linsky (2009)	9. Cojocar (2009)	10. Bradberry & Greaves (2012)	11. Chaichana (2013)	12. Northouse (2016)	13. รัชนี พจนา (2561)	14. ศานตมล แสงพล (2562)	15. นวรัตน์วดี ชินอัครวัฒน์ (2563)	16. พงษ์ศักดิ์ ผกามาศ และคณะ (2563)	17. ณฐภัทร อินทรปรีดา (2565)	18. ประจักษ์จินต์ โสภณพนิชกุล (2565)	19. รุ่งโรจน์ ศรีสังข์ (2566)	20. วรพัทธ์ ดีอนันต์กรณ์ (2566)	ความถี่	ร้อยละ
10. การสร้างบรรยากาศและแรงจูงใจการทำงานเชิงท้าทายการปรับเปลี่ยน (Regulate distress)	✓											✓							✓		3	15
11. ให้อิสระในการปฏิบัติ (A Freedom to Act)	✓							✓					✓								3	15
12. มีการพัฒนาศักยภาพตนเอง										✓	✓									✓	3	15
13. มีภาวะผู้นำ (Leadership)				✓					✓												2	10
14. การปรับเปลี่ยนเทคโนโลยีสารสนเทศ (Adaptable IT)		✓																✓			2	10

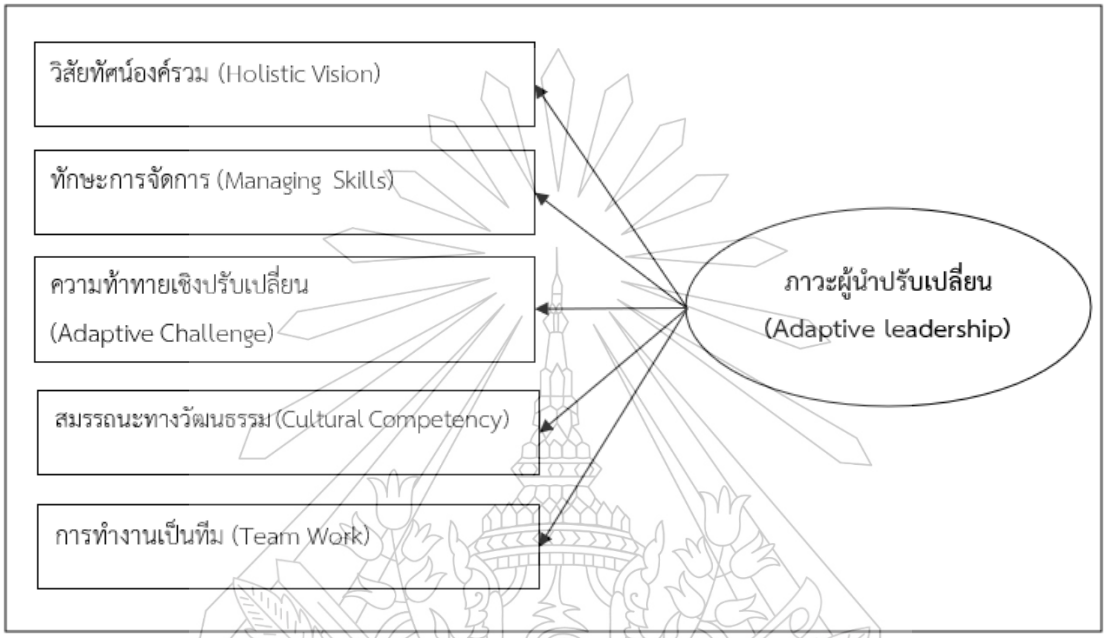
องค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน	1. Heifetz (1994)	2. Highsmith (2000)	3. Glover et al. (2002)	4. Geyer (2005)	5. Daly & Chrispeels (2008)	6. Hogan (2008)	7. Sims (2009)	8. Heifetz, Grashow, And Linsky (2009)	9. Cojocar (2009)	10. Bradberry & Greaves (2012)	11. Chaichana (2013)	12. Northouse (2016)	13. รัชนี พจนา (2561)	14. ศานตมล แสงพล (2562)	15. นวรัตน์วดี ชินอัครวัฒน์ (2563)	16. พงษ์ศักดิ์ ผกามาศ และคณะ (2563)	17. ณฐภัทร อินทรปรีดา (2565)	18. ประจักษ์จินต์ โสภณพนิชกุล (2565)	19. รุ่งโรจน์ ศรีสังข์ (2566)	20. วรพัทธ์ ดีอนันต์กรณ์ (2566)	**ความถี่**	**ร้อยละ**
15. การสร้างเครือข่าย (Building bridges and network)									✓									✓			**2**	**10**
16. มีความอดทนต่อความคลุมเครือ (Tolerate Ambiguity)								✓													**1**	**5**
17. มีความคล่องตัว (Being Agile)		✓																			**1**	**5**
18. ขจัดปัญหาและอุปสรรค (Breaking Down Barriers)				✓																	**1**	**5**
19. การแก้ปัญหาเฉพาะหน้า (Problem solving skill)																		✓			**1**	**5**

องค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน	1. Heifetz (1994)	2. Highsmith (2000)	3. Glover et al. (2002)	4. Geyer (2005)	5. Daly & Chrispeels (2008)	6. Hogan (2008)	7. Sims (2009)	8. Heifetz, Grashow, And Linsky (2009)	9. Cojocar (2009)	10. Bradberry & Greaves (2012)	11. Chaichana (2013)	12. Northouse (2016)	13. รัชนี พจนา (2561)	14. ศานตมล แสงพล (2562)	15. นวรัตน์วดี ชินอัครวัฒน์ (2563)	16. พงษ์ศักดิ์ ผกามาศ และคณะ (2563)	17. ณฐภัทร อินทรปรีดา (2565)	18. ประจักษ์จินต์ โสภณพนิชกุล (2565)	19. รุ่งโรจน์ ศรีสังข์ (2566)	20. วรพัทธ์ ดีอนันต์กรณ์ (2566)	**ความถี่**	**ร้อยละ**
20. ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของหัวหน้าหน่วยงาน (Positive psychological capital)																		✓			**1**	**5**
21. การวางแผน (Planning)									✓												**1**	**5**
22. การพัฒนาศักยภาพบุคลาการ														✓							**1**	**5**
23. การสร้างบารมี																✓					**1**	**5**
24. การสร้างแรงบันดาลใจ																✓					**1**	**5**
25. การมีกลยุทธ์และแสวงหาโอกาสในการปรับตัว																✓					**1**	**5**

องค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน	1. Heifetz (1994)	2. Highsmith (2000)	3. Glover et al. (2002)	4. Geyer (2005)	5. Daly & Chrispeels (2008)	6. Hogan (2008)	7. Sims (2009)	8. Heifetz, Grashow, And Linsky (2009)	9. Cojocar (2009)	10. Bradberry & Greaves (2012)	11. Chaichana (2013)	12. Northouse (2016)	13. รัชนี พจนา (2561)	14. ศานตมล แสงพล (2562)	15. นวรัตน์วดี ชินอัครวัฒน์ (2563)	16. พงษ์ศักดิ์ ผกามาศ และคณะ (2563)	17. ณฐภัทร อินทรปรีดา (2565)	18. ประจักษ์จินต์ โสภณพนิชกุล (2565)	19. รุ่งโรจน์ ศรีสังข์ (2566)	20. วรพัทธ์ ดีอนันต์กรณ์ (2566)	**ความถี่**	**ร้อยละ**
26. การสร้างองค์กรแห่งนวัตกรรมทางการศึกษา																✓					**1**	**5**
27. การคำนึงถึงปัจเจกบุคคล																✓					**1**	**5**
28. การสร้างวัฒนธรรมองค์กรเชิงบวก																✓					**1**	**5**
29. การสร้างบรรยากาศและค่านิยมร่วมเชิงสร้างสรรค์																✓					**1**	**5**
30. การมีวุฒิภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม																✓					**1**	**5**
31. การกระตุ้นทางปัญญา																✓					**1**	**5**
32. การพัฒนาทักษะเชิงดิจิทัล																✓					**1**	**5**
33. ความเมตตากรุณา (Benevolence)					✓																**1**	**5**

องค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน	1. Heifetz (1994)	2. Highsmith (2000)	3. Glover et al. (2002)	4. Geyer (2005)	5. Daly & Chrispeels (2008)	6. Hogan (2008)	7. Sims (2009)	8. Heifetz, Grashow, And Linsky (2009)	9. Cojocar (2009)	10. Bradberry & Greaves (2012)	11. Chaichana (2013)	12. Northouse (2016)	13. รัชนี พจนา (2561)	14. ศานตมล แสงพล (2562)	15. นวรัตน์วดี ชินอัครวัฒน์ (2563)	16. พงษ์ศักดิ์ ผกามาศ และคณะ (2563)	17. ณฐภัทร อินทรปรีดา (2565)	18. ประจักษ์จินต์ โสภณพนิชกุล (2565)	19. รุ่งโรจน์ ศรีสังข์ (2566)	20. วรพัทธ์ ดีอนันต์กรณ์ (2566)	**ความถี่**	**ร้อยละ**
34. ความน่าเชื่อถือ (Reliability)					✓																**1**	**5**
35. ความซื่อสัตย์สุจริต (Integrity)					✓																**1**	**5**
36. การเปิดใจกว้าง (Openness)					✓																**1**	**5**
37. การน่าเคารพ (Respect)					✓																**1**	**5**
38. ความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence)										✓											**1**	**5**
รวม	**6**	**6**	**4**	**5**	**6**	**4**	**4**	**4**	**7**	**4**	**5**	**6**	**4**	**4**	**4**	**13**	**6**	**6**	**7**	**5**	**110**	

จากตารางที่ 2.1 องค์ประกอบหลักภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน ผู้วิจัยจึงสังเคราะห์ ข้อมูลองค์ประกอบจากการศึกษาเอกสารเพื่อกำหนดองค์ประกอบย่อย นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ตามลำดับ เป็นกรอบแนวคิดการวิจัยในรูปโมเดลภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน ที่ได้จากการสังเคราะห์มี 38 องค์ประกอบ แต่สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พิจารณาจากองค์ประกอบที่มีความถี่ ตั้งแต่ร้อยละ 45 ขึ้นไป ได้องค์ประกอบจำนวน 5 องค์ประกอบหลัก ดังภาพที่ 2.1 ดังนี้



ภาพที่ 2.1 องค์ประกอบหลักภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน

จากภาพที่ 2.1 แสดงโมเดลวัดภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน ที่ได้จากการสังเคราะห์ทัศนะของนักวิชาการต่าง ซึ่งประกอบด้วย คือ

1. วิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision)
2. มีทักษะการจัดการ (Managing Skills)
3. ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge)
4. สมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency)
5. การทำงานเป็นทีม (Team Work)

ในลำดับต่อไป ผู้วิจัยจะศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อสังเคราะห์ องค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบหลัก ซึ่งเมื่อกำหนดได้องค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลักแล้ว ผู้วิจัยจะศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยเพื่อสังเคราะห์หานิยามเชิงปฏิบัติการและตัวบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลักต่อไปนี้

2.2.3 องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการและตัวบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน

2.2.3.1 ความหมายและตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบของวิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายและตัวบ่งชี้ไว้ ดังนี้

Bennis (1985) ได้ให้ความหมายของวิสัยทัศน์แบบองค์รวมว่า การเป็นผู้นำและการจัดการองค์กร ซึ่งสะท้อนให้เห็นในการวิจัยร่วมสมัยในด้านต่างๆ วิสัยทัศน์แบบองค์รวมรวมมุมมองและความสามารถที่หลากหลาย ส่งเสริมนวัตกรรมและการพัฒนาที่ยั่งยืนแนวทางนี้มีความสำคัญต่อการจัดการโครงการ การศึกษา และการจัดการองค์กร เนื่องจากช่วยเพิ่มประสิทธิภาพโดยรวมและความสามารถในการปรับตัวขององค์กร ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) การมีวิสัยทัศน์ (Vision) (2) การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (Articulating Vision)

David & Thomas (1989) ได้ให้ความหมายของวิสัยทัศน์แบบองค์รวมว่า การรวมมุมมองและสาขาวิชาต่าง ๆ เพื่อส่งเสริมความเข้าใจที่ครอบคลุมและการจัดการที่มีประสิทธิภาพ แนวทางนี้มีความเกี่ยวข้องมากขึ้นในหลายสาขา รวมถึงการจัดการโครงการ เศรษฐกิจชีวภาพ และบริการแนะนำส่วนต่อไปนี้สรุปแง่มุมสำคัญของวิสัยทัศน์แบบองค์รวมที่ได้มาจากวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องประกอบด้วย (1) การมีวิสัยทัศน์ (Vision) (2) การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (Articulating Vision)

Braun (1991) ได้ให้ความหมายของวิสัยทัศน์แบบองค์รวมว่า เป็นแนวทางแบบบูรณาการที่ตระหนักถึงความเชื่อมโยงระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ภายในระบบมุมมองนี้มีความสำคัญในหลายด้าน รวมถึงการศึกษา การจัดการองค์กรและการจัดการโครงการ โดยเน้นถึงความสำคัญของวิสัยทัศน์แบบองค์รวม สามารถแบ่งออกได้เป็น 3 มิติ ดังนี้

1. การสร้างวิสัยทัศน์ (Formulating Vision) เป็นการสร้างความฝันที่ เป็นจริง หรือเป็นการสร้างพิมพ์เขียว (Blueprint) ขององค์กรที่มีความเป็นเลิศในอนาคต เป็นการ สร้างภาพอนาคตที่ผู้นำปรารถนาจะให้องค์กรของตนเป็นอย่างนั้น การสร้างวิสัยทัศน์นั้นจะต้องศึกษา องค์กรอย่างลึกซึ้ง มีข้อมูลอย่างชัดเจนเกี่ยวกับ จุดเด่นและจุดด้อยของบุคคล สถานที่ ทรัพยากรและ เวลา วิสัยทัศน์ที่สร้างจำเป็นจะต้องสอดคล้องกับสภาพแวดล้อม วิธีการที่ดีอย่างหนึ่งในการสร้าง วิสัยทัศน์ก็คือการสร้างวิสัยทัศน์โดยการให้มีส่วนร่วม (Shared Vision)

2. การเผยแพร่วิสัยทัศน์(Articulating Vision) เมื่อสร้างวิสัยทัศน์ขึ้น มาแล้วจำเป็นจะต้องบรรยาย อธิบาย และทำให้สมาชิกขององค์กรได้รับรู้เข้าใจและมองเห็นความเป็นไปได้ ผู้นำเมื่อสร้างวิสัยทัศน์ขึ้นมาแล้วจะเก็บไว้คนเดียวไม่ได้จะต้องเผยแพร่วิสัยทัศน์ที่สร้างขึ้น นั่นคือเปลี่ยนสภาพของวิสัยทัศน์ส่วนบุคคลเป็นวิสัยทัศน์ของส่วนรวม จุดมุ่งหมายของการเผยแพร่วิสัยทัศน์ส่วนบุคคลเป็นวิสัยทัศน์ของส่วนรวม มีจุดมุ่งหมายของการเผยแพร่วิสัยทัศน์คือ การให้สมาชิกขององค์กรยอมรับวิสัยทัศน์เป็นของตน ผู้นำจะต้องมีศิลป์ในการอธิบายและโน้มน้าวให้สมาชิกขององค์กร

เข้าใจ และยอมรับวิสัยทัศน์ที่สร้างขึ้น ผู้นำจะต้องมีอิทธิพลในการเปลี่ยนแปลงทัศนคติ และค่านิยมของสมาชิก

3. การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ (Operationalizing Vision) หรือการนำ วิสัยทัศน์ไปปฏิบัติ เป็นการนำวิสัยทัศน์ที่สร้างขึ้นไปสู่การปฏิบัติที่แท้จริง โดยความร่วมมือ ทุ่มเท กำลังกาย ความคิด และความพยายามของสมาชิกภายในองค์กรเพื่อให้วิสัยทัศน์ที่สร้างขึ้นนั้นดำเนิน ไปเป็นผลสำเร็จ นั่นคือเป็นการรวมพลังเพื่อบรรลุสภาพการณ์ในอนาคตที่ปรารถนา ซึ่งเป็นการปรับปรุงองค์กรให้ดีหรือให้มีความเป็นเลิศ

Fisher (1993) ได้ให้ความหมายของวิสัยทัศน์แบบองค์รวมว่า เป็นสิ่งที่องค์การมุ่งหวังจะเป็นในอนาคตนับจากปัจจุบัน และเป็นภาพขององค์การที่มีการเปลี่ยนแปลงไปในอนาคต จากสายตาของผู้นำองค์การวิสัยทัศน์จะเป็นมากกว่าความฝัน หรือความหวัง เพราะผู้บริหารระดับสูงได้แสดงให้เห็นชัดเจนถึงความผูกพันที่จะทำให้วิสัยทัศน์นั้นสำเร็จ ดังนั้น วิสัยทัศน์จึงเป็นสิ่งที่ผูกพันตัว และวิสัยทัศน์ที่จะก่อให้เกิดประโยชน์อันดับสูงสุดได้ ผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ ว่ามี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) การสร้างวิสัยทัศน์ (formulating) (2) การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating) (3) การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ (implementing) (4) การรับผิดชอบต่อวิสัยทัศน์ (accountability)

Russell (2001) ได้ให้ความหมายของวิสัยทัศน์แบบองค์รวมว่า คือสิ่งที่สามารถกำหนดกรอบการทำงานที่จะนำไปสู่การปฏิบัติและให้นโยบายต้องอาศัยการแสดงความคิดเห็นที่กว้างขวางและชัดเจนแต่ในเวลาเดียวกันนำไปสู่ที่สูงที่ไกลออกไปได้ ผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ ว่ามี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) การสร้างวิสัยทัศน์ (formulating) (2) การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating) (3) การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ (implementing) (4) การรับผิดชอบต่อวิสัยทัศน์ (accountability)

Wilmore (2002) ได้ให้ความหมายของวิสัยทัศน์แบบองค์รวมว่า เป็นการผสมผสานจินตนาการและดุลยพินิจ ในด้านศักยภาพและความสามารถของบุคลากร ตลอดจนทักษะ และประสบการณ์ในลักษณะองค์กรแห่งการเรียนรู้ ความสามารถในการคิดวิเคราะห์สภาพแวดล้อมขององค์กรและแนวโน้มต่าง ๆ ได้อย่างแม่นยำด้วยวิธีการเชิงระบบ ผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ ว่ามี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) สร้างวิสัยทัศน์ (formulating) (2) เผยแพร่ (articulate) (3) ปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ (implementing) (4) มีความรับผิดชอบต่อวิสัยทัศน์ (accountability)

Yuk (2002) ได้ให้ความหมายของวิสัยทัศน์แบบองค์รวมว่า การสร้างวิสัยทัศน์นั้น ผู้นำจะต้องสร้างเครือข่ายงานที่ต้องได้พบกับสมาชิกในองค์การ และนอกองค์การทั้งแบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ ผู้นำจะต้องสนใจในความคิดเห็นของผู้อื่น โดยเฉพาะความคิดเห็นใหม่ ๆ ที่แตกต่างไปจากความคิดเห็นของตนเองและผู้อื่น เพื่อที่จะได้เลือกความคิดเห็นที่ได้มาใช้ในการตัดสินใจในการกระทำบางอย่างเป็นอย่างดี วิสัยทัศน์ มี 3 องค์ประกอบที่สำคัญได้แก่ (1) การสร้าง

วิสัยทัศน์ (formulating) (2) การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating) (3) การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (implementing)

Zaccaro and Banks (2004) ได้ให้ความหมายของวิสัยทัศน์แบบองค์รวมว่า การสร้างของวิสัยทัศน์ขององค์กรและความสามารถในการจัดการกับการเปลี่ยนแปลงที่ออกมาจากวิสัยทัศน์ขององค์กรที่เป็นตัวแทนของความสามารถหลักที่ส่งเสริมให้เกิดการได้เปรียบทางการแข่งขันให้กับองค์กร วิสัยทัศน์ขององค์กร สะท้อนให้เห็นถึงความเชื่อเกี่ยวกับความสำคัญของทักษะการจัดการการเปลี่ยนแปลงสำหรับผู้นำ กำหนดเป้าหมายวิสัยทัศน์และทักษะการบริหารการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ ประกอบด้วย (1) การสร้างวิสัยทัศน์ (formulating) (2) การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating) และ (3) การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (implementing)

Dennis and Bocarnea (2005) ได้ให้ความหมายของวิสัยทัศน์แบบองค์รวมว่า วิสัยทัศน์เป็นเสมือนพิมพ์เขียวขององค์การที่เราต้องการในอนาคต วิสัยทัศน์ นั้นจะทำให้มองเห็นแนวทางปฏิบัติการมีวิสัยทัศน์จะต้องประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) การพัฒนาวิสัยทัศน์ (development) (2) การสร้างวิสัยทัศน์ (formulating) (3) การสื่อสารวิสัยทัศน์ (communication)

Dubrin (2006) ได้ให้ความหมายของวิสัยทัศน์แบบองค์รวมว่า เป็นการสร้างทักษะในการเป็นผู้นำให้สมดุลของทฤษฎีที่จำเป็นและการใช้งานจริงของโลก การวิจัยล่าสุดเกี่ยวกับความเป็นผู้นำและการดำเนินธุรกิจในปัจจุบันจากวารสารทางวิชาการและวารสารที่เป็นที่นิยมเขาสามารถสร้างความสัมพันธ์และเสริมความรู้กับกิจกรรมสร้างทักษะบ่อย การปรับปรุงที่สำคัญ ผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ ว่ามี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) การสร้างวิสัยทัศน์ (formulating) (2) การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating) 3) การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (implementing)

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า วิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision) หมายถึง แนวทางหรือเป้าหมายที่ยาวไกลและที่สำคัญขององค์กร เพื่อให้คนในองค์กรเข้าใจและมุ่งมั่นทำงานเพื่อการบรรลุเป้าหมายดังกล่าวได้อย่างมุ่งมั่น มีวิสัยทัศน์บ่งบอกถึงทางที่องค์กรหรือธุรกิจต้องการไปในอนาคต มักจะเน้นที่ปรัชญา ค่านิยม หรือสัญลักษณ์ที่ต้องการสร้างขึ้นในวัฒนธรรมหรือการดำเนินงานขององค์กร

ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม ตามทัศนะของนักทฤษฎี นักวิชาการต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยได้นำประเด็นต่าง ๆ มาสังเคราะห์เพื่อกำหนดตัวบ่งชี้ที่เป็นกรอบแนวความคิดเชิงทฤษฎี (Theoretical framework) และที่เป็นกรอบแนวความคิดเพื่อการวิจัย (Conceptual framework) ตามลำดับดังแสดงในตารางที่ 2.2

ตารางที่ 2.2 สังเคราะห์ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม

ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม	1) Bennis (1985)	2) Davis and Thomas (1989)	3) Braun (1991)	4) Fisher (1993)	5) Russell (2001)	6) Yukl (2002)	7) Wilmore (2002)	8) Zaccaro and Banks (2004)	9) Dennis and Bocarnea (2005)	10) Dubrin (2006)	**ความถี่**	**ร้อยละ**
1. การสร้างวิสัยทัศน์ (formulating)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	10	100
2. การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	9	90
3. การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (implementing)			✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	7	70
4. การรับผิดชอบต่อวิสัยทัศน์				✓	✓	✓		✓		✓	5	50
5. การพัฒนาวิสัยทัศน์ (development)									✓		1	10
6. การสื่อสารวิสัยทัศน์ (communication)									✓		1	10
รวม	2	2	3	4	4	4	3	4	3	4	33	

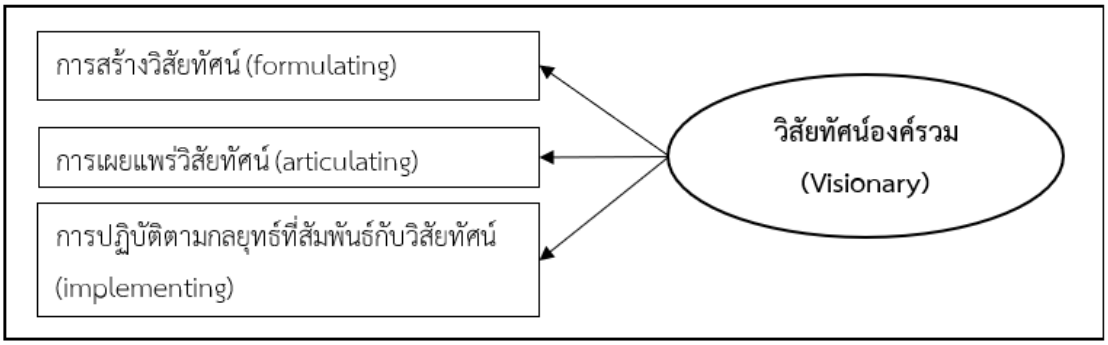
จากตารางที่ 2.2 สังเคราะห์ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบวิสัยทัศน์ พบว่า ผลการสังเคราะห์ตัวบ่งชี้ เชิงทฤษฎี (Theoretical framework) มีจำนวน 6 ตัวบ่งชี้ แต่สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พิจารณาจากตัวบ่งชี้ที่มีความถี่ร้อยละ 60 ขึ้นไป ได้ตัวบ่งชี้จำนวน 3 ตัวบ่งชี้ คือ

ตัวบ่งชี้ที่ 1 การสร้างวิสัยทัศน์ (formulating)

ตัวบ่งชี้ที่ 2 การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating)

ตัวบ่งชี้ที่ 3 การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (implementing)

จากตัวบ่งชี้ข้างต้น สามารถแสดงเป็นโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม ดังภาพที่ 2.2



ภาพที่ 2.2 โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม

จากภาพที่ 2.2 แสดงโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวมที่ได้จากการสังเคราะห์ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องซึ่งประกอบด้วย

1. การสร้างวิสัยทัศน์ (formulating)
2. การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating)
3. การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (implementing)

2.2.3.2 นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ ของการสร้างวิสัยทัศน์ ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Senge (1990) ได้ให้ความหมายของการสร้างวิสัยทัศน์ว่า เป็นการสร้างวิสัยทัศน์ร่วมกันซึ่งมาจากแต่ละคนฟังซึ่งกันและกัน โดยแต่ละคนจะแลกเปลี่ยนวิสัยทัศน์ส่วนบุคคล และให้เหตุผลซึ่งกันและกันเกี่ยวกับสิ่งที่อยากจะทำและสิ่งเป็นไปได้ จุดมุ่งหมายขององค์การเอื้อการเรียนรู้ คือ การผลักดันให้ทุกคนมีข้อสัญญาผูกมัดโดยอาศัยจุดประสงค์ร่วมกันโดยพื้นฐานของการเป็น "หุ้นส่วน" หรือ "พันธมิตร" วิสัยทัศน์จะไม่สามารถกำหนดขึ้นมาได้ถ้าวิสัยทัศน์นั้นไม่เป็นที่ยอมรับองค์การต้องการความมุ่งมั่นต่อวิสัยทัศร่วมกันไม่ใช่แค่เป็นการยินยอมเท่านั้น

Barth (1991) ได้ให้ความหมายของการสร้างวิสัยทัศน์ว่า เป็นวิสัยทัศน์ผู้นำเกิดจากการรวบรวมข้อมูลจากทั้งคณะทำงานในโรงเรียนผู้ปกครองคณะกรรมการ โดยการพูดคุยอภิปรายและร่วมมือกันในการสร้างวิสัยทัศน์ทั้งนี้โดยใช้ข้อมูลเพื่อการตัดสินใจอย่างถูกต้องว่าปัจจุบันโรงเรียนมีสภาพเป็นอย่างไรและต้องการให้เป็นอย่างไรในอนาคต

Braun (1991) ได้ให้ความหมายของการสร้างวิสัยทัศน์ว่า เป็นการสร้างความฝันที่เป็นจริง เสมือนการสร้างพิมพ์เขียวขององค์การที่มีความเป็นเลิศในอนาคต การสร้างวิสัยทัศน์ จึงต้องศึกษาองค์การอย่างลึกซึ้ง โดยเฉพาะองค์การทางด้านการศึกษา จำเป็นต้องรู้ถึงจุดเด่นจุดด้อยของบุคลากร สถานที่ ทรัพยากร และเวลา เพราะวิสัยทัศน์ที่สร้างขึ้นจำเป็นต้องสอดคล้องกับสภาพแวดล้อมในปัจจุบัน

Locke and et al. (1991ได้ให้ความหมายของการสร้างวิสัยทัศน์ว่า เป็นการสร้างวิสัยทัศน์ของผู้บริหารได้มาจากวิธีการดังต่อไปนี้

1. โดยการเก็บรวบรวมข้อมูล หมายถึง การสนทนาพูดคุย และฟังความคิดเห็นจากบุคคล ต่าง ๆ ทั้งในสถานศึกษาและนอกองค์การ

2. โดยกระบวนการจัดกระทำข้อมูล หมายถึง การวิเคราะห์ และสังเคราะห์ข้อมูลที่มีอยู่ เพื่อนำไปกำหนดวิสัยทัศน์ของผู้บริหาร ซึ่งต้องอาศัยความรู้ความสามารถของผู้บริหารในเรื่องการมีสายตายาวไกล ความเข้าใจวัฒนธรรมขององค์การ ความเข้าใจถึงผลกระทบต่าง ๆ ที่อาจ เกิดขึ้นและแนวโน้มของโลกในอนาคต ความสามารถในการมองเห็นภาพรวมขององค์การ ความสามารถในการคาดคะเนแรงต่อด้านที่อาจจะเกิดขึ้น ความพร้อมที่จะปรับเปลี่ยนความคิดเห็น ของตนเองได้ตลอดเวลา

3. กระตุ้นให้สมาชิกทุกคนทำงานเพื่อเป้าหมายขององค์การ ทั้งนี้ ถ้อยคำที่แสดงวิสัยทัศน์นั้น ควรมีลักษณะย่นย่อ ชัดเจน ท้าทาย มุ่งอนาคต มั่นคง ปรารถนาที่จะบรรลุให้ได้

4. โดยการประเมินผลเป็นระยะ หมายถึง การทดสอบว่าวิสัยทัศน์นั้นสอดคล้องกับ ความรู้ความสามารถของสมาชิกในสถานศึกษาหรือไม่ หากได้คำตอบปฏิเสธ ผู้บริหารก็จะต้องนำวิสัยทัศน์นั้นมาพิจารณาเพื่อปรับเปลี่ยนต่อไป

Fisher (1993) ได้ให้ความหมายของการสร้างวิสัยทัศน์ว่า เป็นการบอกถึงสภาพ ในปัจจุบัน และสภาพที่ต้องการจะเป็นในอนาคต จากวิสัยทัศน์ที่สร้างขึ้น ทุกสิ่งในสถานศึกษาต้องสอดคล้องกับวิสัยทัศน์ ทั้งเป้าหมาย กลยุทธ์ เพื่อให้ประสบความสำเร็จตามความมุ่งหวัง

Yuk (2002) ได้ให้ความหมายของการสร้างวิสัยทัศน์ว่า ผู้นำจะต้องสร้างเครือข่ายงานที่จะได้พบปะกับสมาชิกทั้งในองค์การและนอกองค์การ ทั้งแบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ โดยผู้นำจะต้องสนใจในความคิดเห็นของผู้อื่นโดยเฉพาะความคิดเห็นใหม่ ๆ หรือที่แตกต่างไปจากความคิดเห็นของตนและของคนอื่น ๆ เพื่อจะได้เลือกความคิดที่ดีมาใช้ประกอบการตัดสินใจ

Dubrin (2006) ได้ให้ความหมายของการสร้างวิสัยทัศน์ว่า การเตรียมและใช้แหล่งข้อมูลต่างๆ เพื่อให้มีข้อมูลข่าวสารให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ จากแหล่งข้อมูลที่หลากหลายตาม ความจำเป็น โดยได้เสนอขั้นตอนที่จะนำไปสู่การสร้างวิสัยทัศน์ได้แก่ วิเคราะห์สภาพแวดล้อม วิเคราะห์องค์การ กำหนดทักษะที่จำเป็นในการดำเนินงานให้สำเร็จ ประเมินปัญหา และโอกาส ที่เอื้ออำนวย ประเมินและตัดสินใจเลือก ทั้งนี้โดยใช้ข้อมูลเพื่อตัดสินใจอย่างถูกต้องว่าปัจจุบัน โรงเรียนมีสภาพเป็นอย่างไร และต้องการให้เป็นอย่างไรในอนาคต

อาทิตยา สุขประเสริฐ (2558) ได้ให้ความหมายของการสร้างวิสัยทัศน์ว่า เป็นความสามารถของ ผู้บริหารองค์การที่สามารถมองเห็นภาพในอนาคตขององค์การได้อย่างชัดเจนว่า

ประสิทธิผลที่ดี ที่สุดขององค์การที่ต้องการอย่างแท้จริงคืออะไร ทั้งนี้โดยอาศัยการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ ข้อมูลและการสังเคราะห์ข้อมูลของผู้บริหารองค์การนั้น

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า การสร้างวิสัยทัศน์ (formulating) หมายถึง การสร้างภาพในอนาคตของสถานศึกษาที่ต้องการให้เป็นไปได้อย่างชัดเจน ประสิทธิผลที่ดีที่สุดของสถานศึกษาที่ต้องการอย่างแท้จริงคืออะไร ทั้งนี้โดยอาศัยทักษะการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์สภาพการณ์ทั้งภายในและภายนอกองค์กร ผู้บริหารสถานศึกษากระตุ้นให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ และคิดนอกกรอบในการทำงาน

2.2.3.3 นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ ของการเผยแพร่วิสัยทัศน์ ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Tregoe (1989) ได้ให้ความหมายของการเผยแพร่วิสัยทัศน์ว่า เป็นหลักการพื้นฐาน 5 ประการของการสื่อสารวิสัยทัศน์อย่างมีประสิทธิผลได้แก่ (1) การใช้ภาษาที่เข้าใจร่วมกัน (2) ใช้คำที่เฉพาะเจาะจงหรือเข้าใจง่ายไม่ซับซ้อน (3) มีการทดสอบความเข้าใจของผู้อื่น โดยสังเกตจากพฤติกรรมรายบุคคล (4) การสื่อสารวิสัยทัศน์ซ้ำหลายครั้งหรือบ่อยเท่าที่จะทำได้ และ (5) สื่อสารให้เห็นถึงความสอดคล้องหรือตรงกับงาน ความรับผิดชอบของบุคลากร

Ellis and Joslin (1990) ได้ให้ความหมายของการเผยแพร่วิสัยทัศน์ว่า การสร้างวิสัยทัศน์ขึ้นมาได้นั้นยังไม่สำคัญเท่ากับความสามารถในการเผยแพร่วิสัยทัศน์ไปยัง สมาชิกทุกคนของสถานศึกษา ให้มีความคิดเห็นคล้อยตามและเต็มใจที่จะปฏิบัติกิจกรรมทั้งหลาย เพื่อให้บรรลุวิสัยทัศน์นั้น ซึ่งวิธีการที่ดีที่สุด คือ การให้สมาชิกทุกคนมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลง เพื่อมุ่งไปยังวิสัยทัศน์ของสถานศึกษาที่กำหนดไว้นั้นคือ เปลี่ยนสภาพของวิสัยทัศน์ส่วนบุคคล เป็นวิสัยทัศน์ของส่วนรวม จุดมุ่งหมายของการเผยแพร่วิสัยทัศน์คือการทำให้สมาชิกของ สถานศึกษายอมรับวิสัยทัศน์นั้นเป็นของตน ผู้บริหารจึงต้องมีศิลปะในการเปลี่ยนแปลงทัศนคติ และค่านิยมของสมาชิก มีวิธีการสื่อสารที่มีประสิทธิผลในการอธิบายและโน้มน้าวให้สมาชิกของ สถานศึกษาเข้าใจและยอมรับวิสัยทัศน์ที่สร้างขึ้นอย่างต่อเนื่อง

Locke (1991) ได้ให้ความหมายของการเผยแพร่วิสัยทัศน์ว่า การเผยแพร่วิสัยทัศน์สามารถทำได้โดยการกล่าวปราศรัย การพูดคุย การบันทึก จดหมายแจ้งข่าว การใช้อุปมา คำขวัญ ป้ายประกาศ การเล่าเรื่องและพิธีการต่างๆ วิธีการสื่อสารวิสัยทัศน์ทั่วทั้งองค์การไว้ว่าจะต้องสื่อสารอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอโดยอาจใช้วิธีการพิมพ์เอกสารเผยแพร่เกี่ยวกับวิสัยทัศน์ขององค์การ การเขียนบทความเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ของผู้บริหาร การจัดทำวีดีโอเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ขององค์การเผยแพร่ การประชุมกลุ่มย่อยซึ่งเป็นการพบปะที่มีการสื่อสารแบบสองทางทำให้ได้ซักถามข้อสงสัยหรือใช้

วิธีการย่อขนาดเอกสารที่บอกถึงวิสัยทัศน์ขององค์การให้มีขนาดเท่ากับบัตรเครดิตให้พนักงานพกติดตัวได้

Braun (1991) ได้ให้ความหมายของการเผยแพร่วิสัยทัศน์ว่า เป็นการให้สมาชิกในองค์การ ยอมรับว่าวิสัยทัศน์เป็นของตน ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีศิลปะในการอธิบาย และโน้มน้าวทำให้ สมาชิกขององค์การเข้าใจ และยอมรับวิสัยทัศน์ที่สร้างขึ้น

Locke and et al. (1991) ได้ให้ความหมายของการเผยแพร่วิสัยทัศน์ว่า การเผยแพร่วิสัยทัศน์สามารถทำได้โดยการกล่าวปราศรัย การพูดคุย การบันทึกจดหมายแจ้งข่าว การใช้อุปมา คำขวัญ ป้ายประกาศ การเล่าเรื่อง และพิธีการต่าง ๆ วิธีการสื่อสารวิสัยทัศน์ทั่วทั้ง องค์การไว้ว่าจะต้องสื่อสารอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอโดยอาจใช้วิธีการพิมพ์เอกสารเผยแพร่ เกี่ยวกับวิสัยทัศน์ขององค์การ การเขียนบทความเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ของผู้บริหาร การจัดทำวิดีโอ เกี่ยวกับวิสัยทัศน์ขององค์การเผยแพร่ การประชุมกลุ่มย่อยซึ่งเป็นการพบปะที่มีการสื่อสารแบบ สองทางทำให้ได้ซักถามข้อสงสัยหรือใช้วิธีการย่อขนาดเอกสารที่บอกถึงวิสัยทัศน์ขององค์การ ให้มีขนาดเท่ากับบัตรเครดิตสามารถให้พนักงานพกติดตัวได้

Hackman (1992) ได้ให้ความหมายของการเผยแพร่วิสัยทัศน์ว่า การเผยแพร่วิสัยทัศน์อย่างมีประสิทธิผลทั้งภายในองค์การและไปสู่ชุมชนควรใช้สื่อทางสายตา การนำเสนอด้วยการเขียนและการพูด ซึ่งการกระทำหรือการแสดงออกของสมาชิกในโรงเรียนเป็นการเผยแพร่วิสัยทัศน์ที่ดีที่สุดและกล่าวว่าข้อความที่เป็นวิสัยทัศน์จะต้องสามารถเห็นได้จากประกาศรายวัน รายสัปดาห์ ในจดหมายข่าว หรือคู่มือดำเนินงาน ป้ายประชาสัมพันธ์ เว็บไซต์ โฮมเพจ หรือ หนังสือพิมพ์ของโรงเรียน ซึ่งผู้บริหารโรงเรียนต้องใช้โอกาสที่จะนำเสนออย่างมีประสิทธิผล ทุกวัน เพื่อเผยแพร่วิสัยทัศน์ของโรงเรียน ทั้งนี้ต้องคำนึงถึงสารที่จะต้องการจะสื่อสารออกไป รวมทั้งวิธีการที่ใช้ให้เหมาะสมอาจเป็นการพูดหรือเป็นการกระทำสื่อสัญลักษณ์อื่น ๆ โดยจำเป็นต้องสังเกตจากปฏิกิริยาของผู้ฟัง รวมทั้งคำนึงถึงภูมิหลังความสนใจของรับสารและเวลา ที่ใช้ด้วย

Fisher (1993) ได้ให้ความหมายของการเผยแพร่วิสัยทัศน์ว่า ผู้นำนอกจากจะมีวิสัยทัศน์แล้วต้องสามารถบอกกล่าวหรือเผยแพร่วิสัยทัศน์ เพื่อให้คนอื่นเข้าใจและยอมรับในวิสัยทัศน์นั้น การเผยแพร่วิสัยทัศน์ คือ การสื่อสารให้ทุกคนทราบทั้งผู้ปกครอง สมาชิกในชุมชน และคนอื่น ๆ ทั้งที่เกี่ยวข้องและไม่เกี่ยวข้อง เพื่อให้เขาทราบว่าเราคือใคร มีภารกิจอะไร และมี จุดหมายอย่างไร รวมทั้งบอกถึงแผนงานที่ได้กำหนดไว้ เพื่อเป็นการเชิญชวนให้บุคคลเหล่านี้ เข้ามามีส่วนร่วมให้ร่วมมือและช่วยเหลือให้เกิดความสำเร็จตามวิสัยทัศน์

George (2000) ได้ให้ความหมายของการเผยแพร่วิสัยทัศน์ว่า การเผยแพร่วิสัยทัศน์โดยแบ่งเป็น 3 กลุ่มดังนี้

1. การใช้ถ้อยคำโดยเป็นเรื่องเล่าคำขวัญและละคร

2. การใช้สื่อทางสายตาโดยใช้ภาพรูปปั้นสัญลักษณ์ภาพกราฟิค

3. การใช้สัญลักษณ์โดยใช้คำอุปมาอุปไมยเรื่องเล่านิทานเพลงหรือการแสดงการละเล่น

Zaccaro and Banks (2004) ได้ให้ความหมายของการเผยแพร่วิสัยทัศน์ว่า เป็นวิธีการจะแสดงให้ผู้อื่นทราบถึงวิสัยทัศน์หรืออนาคตที่เป็นไปได้นั้น จำเป็นจะต้องสื่อสารให้ ผู้อื่นทราบเกิดความเข้าและยอมรับ ซึ่งสามารถดำเนินการได้หลายแนวทาง โดยการใช้วาทศิลป์ เช่น การใช้อุปมาการเขียนเป็นคำขวัญ การเขียนเป็นข้อความที่มีความหมาย การใช้ภาพสัญลักษณ์ ใด ๆ ที่เป็นตัวแทนของวิสัยทัศน์

Dubrin (2006) ได้ให้ความหมายของการเผยแพร่วิสัยทัศน์ว่า การเผยแพร่วิสัยทัศน์ผู้บริหารสถานศึกษาไม่ใช่เพียงแต่สร้างวิสัยทัศน์เท่านั้น แต่จะต้องสื่อสารวิสัยทัศน์ให้คนอื่น ๆ รับทราบและนำไปสู่การปฏิบัติด้วยวิธีการต่าง ๆ โดยการสื่อสารภาพที่คิดขายหรือขยายความคิดความเชื่อ แนวคิดของตนให้บุคคลที่เกี่ยวข้องได้รับรู้เข้าใจ เพื่อให้เกิดวิสัยทัศน์ร่วมขององค์การ ซึ่ง เป็นที่ยอมรับของทุกคน

สมัชชา จันทร์แสง (2558) ได้ให้ความหมายของการเผยแพร่วิสัยทัศน์ว่า เป็นพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความสามารถในการสื่อสารให้ผู้ฟัง มีความเข้าใจวิสัยทัศน์ได้อย่างชัดเจน ยอมรับและ เต็มใจที่จะปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุวิสัยทัศน์ ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีทักษะในการสื่อสาร รวมถึง พฤติกรรมในการแสดงออกถึงการโน้มน้าวจูงใจหรือกระตุ้นให้ผู้ตามเกิดความเข้าใจต่อวิสัยทัศน์ อยากอุทิศตนและทุ่มเทความพยายามมากขึ้นเป็นพิเศษ เชื่อมั่นและยอมรับในวิสัยทัศน์ว่าจะ สามารถบรรลุเป้าหมายร่วมกันได้โดยเห็นคุณค่าและให้ความสำคัญกับองค์การ

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating) หมายถึง การที่ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถสื่อสารให้คณะครู และบุคลากรทางการศึกษามีความเข้าใจใน วิสัยทัศน์ของผู้บริหารได้อย่างถูกต้องและชัดเจน สามารถยอมรับและลงมือปฏิบัติเพื่อให้บรรลุผล ในวิสัยทัศน์ที่เกิดขึ้น โดยการใช้ทักษะการพูด การฟัง การเขียน การแสดงท่าทาง การกระทำตน เป็นแบบอย่าง และการให้รางวัล

2.2.3.4 นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ ของการปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Tregoe (1989) ได้ให้ความหมายของการปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ว่า เป็นกระบวนการที่ดำเนินการอย่างต่อเนื่อง เริ่มจากการถ่ายทอดหรือเผยแพรวิสัยทัศน์และไปสิ้นสุดเมื่อวิสัยทัศน์นั้นได้ไปเป็นส่วนหนึ่งที่เดิมเต็มการปฏิบัติกิจกรรมในแต่ละวัน โดยได้เสนอแนวทางการปฏิบัติ ดังนี้ (1) การเผยแพร่วิสัยทัศน์และสร้างจุดเน้นหรือทิศทางเชิงกลยุทธ์ (2) เชื่อมโยง

วิสัยทัศน์ไปสู่แผนปฏิบัติงานและงบประมาณ เป็นการสร้างโครงการที่ตอบสนองกลยุทธ์ที่เป็นจุดเน้น และ (3) ตรวจสอบ กำกับติดตามเพื่อให้มั่นใจว่าได้นำวิสัยทัศน์ลงสู่การปฏิบัติอย่างมีประสิทธิผล ดำรงรักษาให้ดำเนินการอย่างต่อเนื่องและวางแผนปรับปรุงแก้ไขการดำเนินงานในองค์การใด ๆ ก็ตามแม้จะมีโครงการแผนงานที่ดีเยี่ยม หากขาดการนำไปปฏิบัติย่อมจะไม่เกิดผลใด ๆ ในทำนองเดียวกันแม้ว่าผู้บริหารสถานศึกษาจะสร้างวิสัยทัศน์ให้ผู้เกี่ยวข้องได้รับทราบแล้วก็ตาม หากขาดแนวทางหรือวิธีการหรือที่จะส่งเสริมให้ไปปฏิบัติอย่างจริงจัง ย่อมไม่เกิดการเปลี่ยนแปลงให้บรรลุตามที่วิสัยทัศน์ที่สร้างไว้ จึงสมควรที่จะศึกษาแนวทางหรือวิธีการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์

Ramsay and Clark (1990) ได้ให้ความหมายของการปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ว่า การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ให้ได้ผลดีนั้น คือ การหล่อหลอมวิสัยทัศน์ลงไปในโครงสร้าง นโยบาย เป้าหมายแผนงาน และกิจวัตรประจำวันของโรงเรียน การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์เป็นการนำวิสัยทัศน์ที่สร้างขึ้นไปสู่การปฏิบัติจริง โดยความร่วมมือ ทุ่มเทกำลังกาย กำลังความคิดและความพยายามของสมาชิกภายในองค์การ เพื่อให้วิสัยทัศน์ที่สร้างขึ้นนั้นดำเนินไปตามผลสำเร็จนั่นคือเป็นการรวมพลังเพื่อบรรลุสภาพการณ์ในอนาคตที่ปรารถนา ซึ่งเป็นการปรับปรุงองค์การได้ดี หรือให้ความเป็นเลิศ

Braun (1991) ได้ให้ความหมายของการปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ว่า เป็นการนำวิสัยทัศน์ที่ สร้างขึ้นสู่การปฏิบัติที่แท้จริงในสถานศึกษาโดยการร่วมมือ ทุ่มเทกำลังกาย กำลังความคิด และ ความพยายามของสมาชิก เพื่อให้วิสัยทัศน์ที่สร้างขึ้นนั้นดำเนินไปเป็นผลสำเร็จและบรรลุ สถานการณ์ในอนาคตที่ปรารถนา ซึ่งเป็นการพัฒนาปรับปรุงให้ดีขึ้นหรือให้มีความเป็นเลิศ

Locke and et al. (1991) ได้ให้ความหมายของการปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ว่า เป็นการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ให้บรรลุผลไว้อย่างชัดเจนควรดำเนินการ ดังนี้

1. ถ่ายทอดวิสัยทัศน์ออกมาเป็นบัญชีรายการที่จะต้องปฏิบัติจริง เพื่อให้ช่องว่างระหว่างสภาพขององค์การในปัจจุบันกับสภาพในอนาคตขององค์การที่ต้องการ

2. จัดโครงสร้างขององค์การให้พร้อมที่จะรับการนำวิสัยทัศน์ไปปฏิบัติ

3. คัดเลือกบุคคลให้ทำงานเหมาะกับความรู้ความสามารถและเต็มใจที่ จะปฏิบัติงาน เพื่อให้บรรลุวิสัยทัศน์ที่กำหนด

4. สร้างความกระตือรือร้นในการทำงานให้เกิดแก่สมาชิก โดยการใช้อำนาจหน้าที่ตาม ระเบียบกฎเกณฑ์ การทำให้ดูเป็นแบบอย่าง การสร้างให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเองและการกระจาย อำนาจ

5. เก็บรวบรวมและศึกษาข้อมูลเป็นอย่างดีเพื่อใช้ประกอบการตัดสินใจมิให้ผิดพลาด

6. สร้างทีมงานที่ดีให้สมาชิกได้ร่วมมือและช่วยเหลือซึ่งกันและกัน อันจะทำให้การปฏิบัติงานมีประสิทธิผลยิ่งขึ้น

7. ริเริ่มให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและสนับสนุนให้มีการใช้นวัตกรรมเพื่อพัฒนาองค์การ ไปสู่วิสัยทัศน์ที่กำหนด

Fisher (1993) ได้ให้ความหมายของการปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ว่า เป็นกระบวนการที่จะทำให้วิสัยทัศน์กลายเป็นความจริง ในการนำวิสัยทัศน์มาสู่ การปฏิบัติ กำหนดเป็นเป้าหมาย แผนยุทธศาสตร์ และกิจกรรมต่าง ๆ ที่สอดคล้องกับวิสัยทัศน์และ เป็นการรับผิดชอบต่อวิสัยทัศน์นั้นคือ ผู้บริหารต้องดำเนินการตามแผนหรือปฏิบัติตาม กระบวนการ เป็นวงจรอย่างต่อเนื่องไปเรื่อย ๆ จนกว่าจะประสบความสำเร็จตามวิสัยทัศน์

Hackman, Schmitt-Oliver and Tracy (2002) ได้ให้ความหมายของการปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ว่า เป็นการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์โดยผ่านกระบวนการวางแผน กลยุทธ์จะเป็นผลสำเร็จก็ต่อเมื่อได้รับการสนับสนุน เน้นย้ำและให้ความสำคัญจากผู้บริหารของ องค์การ รวมทั้งการยอมรับและความรู้สึกเป็นเจ้าของ ความผูกพันของสมาชิกทุกคนในองค์การ การมีความรับผิดชอบและช่วยเหลือเพื่อทำให้วิสัยทัศน์ของโรงเรียนกลายเป็นความจริง

Wilmore (2002) ได้ให้ความหมายของการปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ว่า เป็นการปฏิบัติเพื่อให้ประสบความสำเร็จตามวิสัยทัศน์นั้นจะต้องจัดการเกี่ยวกับองค์ประกอบต่าง ๆ อันได้แก่ เป้าหมาย งบประมาณ และทรัพยากรอื่น ๆ ให้ดำเนินการสอดคล้องกับวิสัยทัศน์ โดยระบุเป้าหมายและ แผนกลยุทธ์อย่างละเอียด รวมทั้งกิจกรรมทุกอย่าง กลยุทธ์การจัดการเรียนการสอน การวางแผน หลักสูตร และอื่น ๆ ต้องสอดคล้องและมุ่งสู่ความสำเร็จตามวิสัยทัศน์สถานศึกษา

Dubrin (2006) ได้ให้ความหมายของการปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ว่า เป็นการนำวิสัยทัศน์ เชื่อมโยงไปสู่การปฏิบัติจริง โดยวิธีการแปลงวิสัยทัศน์ของตนเองไปสู่นโยบาย แผนกลยุทธ์แผนงาน โครงการ และกิจกรรมของสถานศึกษาให้เกิดขึ้นจริงในอนาคต การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ คือ พฤติกรรมที่แสดงออกถึงความสามารถในการนำวิสัยทัศน์ไปสู่การปฏิบัติได้จริงโดยผู้บริหาร สถานศึกษาสามารถเชื่อมโยงและแปลงวิสัยทัศน์ไปสู่นโยบายเป้าหมายแผนงานโครงการขององค์การ ส่งเสริมสนับสนุนให้บุคลากรได้มีส่วนร่วมในการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์กระตุ้นการทำงาน เป็นทีม กระตุ้นให้บุคลากรได้ใช้ศักยภาพในการทำงานอย่างเต็มความสามารถโดยมุ่งเน้น การกระจายและเพิ่มอำนาจแก่บุคลากร

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (Implementing) หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาที่จะดำเนินการนำวิสัยทัศน์มาสู่การปฏิบัติจริง กำหนดเป็นเป้าหมาย นโยบาย แผนงาน โครงการของ

องค์การ แผนกลยุทธ์และแผนการปฏิบัติการ ด้วยการ ชักนำ ส่งเสริม ริเริ่มและเพิ่มอำนาจให้บุคลากรสามารถนำวิสัยทัศน์นั้นไปปฏิบัติใช้ได้จริง ตามภาระหน้าที่และบริบทของแต่ละบุคคล

ตารางที่ 2.3 ตัวบ่งชี้ นิยามเชิงปฏิบัติการ และสาระการวัดขององค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม

ตัวบ่งชี้	นิยามเชิงปฏิบัติการ	สาระหลักเพื่อการวัด
1. การสร้างวิสัยทัศน์ (formulating)	การสร้างภาพในอนาคตของสถานศึกษาที่ต้องการให้เป็นไปได้อย่างชัดเจน ประสิทธิผลที่ดีที่สุดของสถานศึกษาที่ต้องการอย่างแท้จริงคืออะไร ทั้งนี้โดยอาศัยทักษะการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์สภาพการณ์ทั้งภายในและภายนอกองค์การของผู้บริหารสถานศึกษา กระตุ้นให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ และคิดนอกกรอบในการทำงาน	1) สร้างภาพในอนาคตของสถานศึกษาให้ทุกคนยอมรับร่วมกันได้ชัดเจน 2) ระดับของประสิทธิผลที่สถานศึกษาสามารถบรรลุเป้าหมายที่แท้จริงได้ 3) การเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อใช้ในการพัฒนาสถานศึกษา 4) การวิเคราะห์สภาพการณ์ภายในและภายนอกองค์กร 5) การส่งเสริมให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ในการทำงานภายในสถานศึกษา 6) การส่งเสริมให้เกิดการคิดนอกกรอบในการดำเนินงานของสถานศึกษา
2. การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating)	การที่ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถสื่อสารให้คณะครู และบุคคลากรทางการศึกษามีความเข้าใจในวิสัยทัศน์ของผู้บริหารได้อย่างถูกต้องและชัดเจน สามารถยอมรับและลงมือปฏิบัติเพื่อให้บรรลุผล ในวิสัยทัศน์ที่เกิดขึ้น โดยการใช้ทักษะการพูด การฟัง การเขียน การแสดงท่าทาง การกระทำตน เป็นแบบอย่าง และการให้รางวัล	1) สื่อสารวิสัยทัศน์ให้คณะครูและบุคลากรเข้าใจได้อย่างถูกต้องชัดเจน 2) การมีส่วนร่วมของคณะครูและบุคลากรในการลงมือปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ 3) การใช้ทักษะการฟัง พูด เขียนเพื่อสื่อสารวิสัยทัศน์ 4) การใช้ท่าทางประกอบการสื่อสารอย่างเหมาะสม

ตัวบ่งชี้	นิยามเชิงปฏิบัติการ	สาระหลักเพื่อการวัด
		5) การกระทำตนเป็นแบบอย่างที่ดีของผู้บริหารในการขับเคลื่อนวิสัยทัศน์ 6) การให้รางวัลหรือแรงจูงใจเพื่อสนับสนุนการบรรลุวิสัยทัศน์
3. การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (implementing)	ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาที่จะดำเนินการนำวิสัยทัศน์มาสู่การปฏิบัติจริง กำหนดเป็นเป้าหมาย นโยบาย แผนงาน โครงการขององค์การ แผนกลยุทธ์และแผนการปฏิบัติการ ด้วยการ ชักนำ ส่งเสริม ริเริ่มและเพิ่มอำนาจให้บุคลากรสามารถนำวิสัยทัศน์นั้นไปปฏิบัติใช้ได้จริง ตามภาระหน้าที่และบริบทของแต่ละบุคคล	1) การกำหนดเป้าหมาย นโยบาย แผนงาน และโครงการที่สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ของสถานศึกษา 2) การจัดทำแผนกลยุทธ์และแผนการปฏิบัติการเพื่อนำวิสัยทัศน์ไปสู่การปฏิบัติจริง 3) การชักนำและส่งเสริมของผู้บริหารสถานศึกษาให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการขับเคลื่อนวิสัยทัศน์ของสถานศึกษา 4) ความริเริ่มในการสร้างแนวทางหรือกิจกรรมใหม่ ๆ ที่สนับสนุนการบรรลุวิสัยทัศน์ 5) การมอบหมายงานตามภาระหน้าที่และบริบทของแต่ละบุคคลเพื่อให้สามารถปฏิบัติงานตามวิสัยทัศน์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.2.3.5 ความหมายและตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบทักษะการจัดการ (Managing Skills) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายและตัวบ่งชี้ไว้ ดังนี้

สุนิสา สงัดศรี (2565) ได้ให้ความหมายของทักษะการจัดการว่า เป็นความชำนาญหรือความเชี่ยวชาญในการบริหารจัดการ ใช้ทักษะการบริหารงานให้สำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนด เพื่อให้งาน บรรลุตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีระบบระเบียนแบบแผน โดยการใช้ทรัพยากรภายในองค์การอย่างคุ้มค่า ซึ่งส่งผลให้การดำเนินงานในองค์กรประสบผลสำเร็จ และบรรลุ

ตามวัตถุประสงค์อย่างมีประสิทธิภาพองค์ประกอบของทักษะการจัดการ ได้แก่ ด้านความคิดรวบยอด ด้านมนุษยสัมพันธ์ และด้านเทคนิค

ปณิดา ใจดี (2564) ได้ให้ความหมายของทักษะการจัดการว่า เป็นความสามารถของบุคคลที ใช้กระบวนการและกลยุทธ์ ในการนำเอาทรัพยากรทางการบริหารมาบริหารจัดการ เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ขององค์การอย่างมี ประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล โดยการฝึกฝนและพัฒนาเป็นประจำองค์ประกอบของทักษะการจัดการ ประกอบด้วย 5 ด้านคือ (1) ทักษะด้านความรู้ความคิด (Cognitive Skills) (2) ทักษะด้านเทคนิค (Technical Skills) (3) ทักษะด้านการศึกษาและการสอน (Educational and Instruction Skills) (4) ทักษะด้านมนุษย์ (Human Skills) (5) ทักษะด้านมโนภาพ (Conceptual Skills)

วัชรินทร์ จันทโร (2562) ได้ให้ความหมายของทักษะการจัดการว่า เป็นความชำนาญและความสามารถของบุคคลในการทำงานอย่างมีระบบ เลือกใช้เทคนิควิธีการที่เหมาะสมในการประสานความร่วมมือในการปฏิบัติงานระหว่างบุคคลภายในองค์กรหรือสถานศึกษาเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ประกอบด้วย 1) ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล 2) ทักษะด้านความคิดรวบยอด 3) ทักษะการติดต่อสื่อสาร 4) ทักษะด้านเทคนิค 5) ทักษะการบริหารเวลา 6) ทักษะการตัดสินใจ และ7) ทักษะการวินิจฉัย

ศรัญญา น้อยพิมาย (2562) ได้ให้ความหมายของทักษะการจัดการว่า กระบวนการความรู้และความสามารถในการดำเนินกิจกรรมการบริหารงานตามภารกิจหรือกิจกรรมต่างๆ ของผู้บริหารที่ได้รับมอบหมายจากสถานศึกษาตามความสามารถอย่างเต็มศักยภาพ โดยอาศัยทรัพยากรบุคคล และกระบวนการบริหารอย่างมีระบบ อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล เพื่อให้การปฏิบัติงานให้บรรลุตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่กำหนดไว้ ประกอบด้วย (1) ทักษะด้านเทคนิควิธี (technical skills) (2) ทักษะด้านความคิดรวบยอด (conceptual skills) (3) ทักษะด้านมนุษย์สัมพันธ์ (human skills) (4) ทักษะด้านการสอน (instructional skills) (5) ทักษะด้านความรู้ความคิด (cognitive skills)

นิพัทธ์ อิ้งปกรณ์แก้ว (2561) ได้ให้ความหมายของทักษะการจัดการว่า เป็นความสามารถที่สำคัญที่ช่วยให้ผู้นำสามารถจัดการทรัพยากรและบุคลากรภายในองค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพทักษะเหล่านี้ครอบคลุมถึงความสามารถที่สำคัญต่อการบรรลุวัตถุประสงค์ขององค์กร ประกอบด้วย ทักษะด้านเทคนิค ทักษะด้านมนุษย์สัมพันธ์ และทักษะด้านการวินิจฉัย

นิพาธร มุลกุณี (2561) ได้ให้ความหมายของทักษะการจัดการว่า เป็นความชำนาญความเชี่ยวชาญที่ จะปฏิบัติงานตามบทบาททางการบริหารสถานศึกษาได้อย่างประสิทธิภาพ ประกอบด้วย (1) ทักษะด้านเทคนิค (Technic) (2) ทักษะด้านมนุษยสัมพันธ์ (Human Relation) (3) ทักษะด้านมโนมติ (Conceptual)

จิตรจรูญ ทรงวิทยา (2561) ได้ให้ความหมายของทักษะการจัดการว่า เป็นการรู้จักการเปลี่ยนแปลงและปรับปรุงตัวอย่างและวิธีการบริหารที่ได้พบเห็นและศึกษามาแล้วนำมาใช้ได้อย่างเหมาะสมการเข้าใจถึงความต้องการงบประมาณการมีความรู้เรื่องหลักสูตรทุกระดับที่สถานที่สถานศึกษาตนจัดขึ้นการอำนวยการและการให้คำปรึกษาการวางแผนการใช้อาคารสถานที่การประเมินผลการปฏิบัติงานประกอบด้วย ทักษะด้านมนุษย์ (Human Skills) ทักษะด้านเทคนิควิธี (Technical Skills) และทักษะด้านความคิดรวบยอด (Conceptual Skills)

พิมลพรรณ เพชรสมบัติ (2561) ได้ให้ความหมายของทักษะการจัดการว่า เป็นการใช้เทคนิคและวิธีในการปฏิบัติงานบริหารอย่างหลากหลาย โดยคำนึงถึงความเหมาะสมของบริบทงานนั้น ๆ เป็นผู้ที่มีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับตนเอง ส่งเสริมให้บุคลากรในสถานศึกษาได้เรียนรู้ตลอดเวลาโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล มีการวิเคราะห์สถานศึกษาจากองค์ประกอบภายในองค์กรเพื่อให้รู้และเข้าใจถึงจุดเด่นและจุดที่ต้องพัฒนาของสถานศึกษาและสามารถปรับตัวปรับปรุง และประยุกต์ใช้ความรู้เพื่อนำไปใช้ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ทั้งในปัจจุบันและอนาคตมีทักษะที่สำคัญ 5 ด้าน ได้แก่ (1) ทักษะทางด้านความคิดรวบยอด (conceptual skills) (2) ทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (human skills) (3) ทักษะทางด้านเทคนิค (technical skills) (4) ทักษะทางด้านการสอน (instructional skills) และ (5) ทักษะทางด้านความรู้ความเข้าใจ (cognitive skills)

วีนัส ม่านมุงศิลป์ (2560) ได้ให้ความหมายของทักษะการจัดการว่า เป็นตัวแปรสำคัญในด้านการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพ ที่ต้องมีความรู้ ความสามารถ ทักษะ ประสบการณ์ทางการบริหารการศึกษาเพื่อพัฒนาสถานศึกษาให้ทันสมัยเหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงของโลกทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้บริหารสถานศึกษานั้น ประกอบด้วย ทักษะด้านเทคนิค ทักษะด้านมนุษย์สัมพันธ์ และทักษะด้านความคิดรวบยอด

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า ทักษะการจัดการ (Managing Skills) หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารในการวางแผน จัดองค์กร บริหารทรัพยากรและดำเนินงานอย่างเป็นระบบ มีระเบียบและแบบแผน โดยใช้ทรัพยากรขององค์กรอย่างคุ้มค่าและเกิดประโยชน์สูงสุด รวมทั้งสามารถตัดสินใจ แก้ปัญหา ประสานความร่วมมือ ติดตามและประเมินผลการดำเนินงาน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ภายใต้การเปลี่ยนแปลงของบริบทและสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม

ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบทักษะการจัดการ ตามทัศนะของนักทฤษฎี นักวิชาการต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยได้นำประเด็นต่าง ๆ มาสังเคราะห์เพื่อกำหนดตัวบ่งชี้ที่เป็นกรอบแนวความคิดเชิงทฤษฎี (Theoretical framework) และที่เป็นกรอบแนวความคิดเพื่อการวิจัย (Conceptual framework) ตามลำดับดังแสดงในตารางที่ 2.4

ตารางที่ 2.**4** สังเคราะห์ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบทักษะการจัดการ

ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบทักษะการจัดการ	1) Drake and Roe (1986)	2) สุนิสา สังคศรี (2565)	3) ปณิดา ใจดี (2564)	4) ศรัญญา น้อยพิมาย (2562)	5) วัชรินทร์ จันทโร (2562)	6) นิพาธร มุลกุณี (2561)	7) นิพัทธ์ สิ้งปกรณ์แก้ว (2561)	8) พิมลพรรณ เพชรสมบัติ (2561)	9) จิตรจรูญ ทรงวิทยา (2561)	10) วีนัส ม่านมุงศิลป์ (2560)	**ความถี่**	**ร้อยละ**
1. ทักษะด้านเทคนิค	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	10	100
2. ทักษะด้านมนุษย์สัมพันธ์	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	9	90
3. ทักษะด้านความคิดรวบยอด	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	8	80
4. ทักษะด้านมโนภาพ	✓		✓					✓			3	30
5. ทักษะด้านการสอน	✓			✓				✓			3	30
6. ทักษะด้านการวินิจฉัย					✓	✓					2	20
7. ทักษะด้านการสื่อสาร				✓	✓						2	20
8. ทักษะด้านการบริหารเวลา					✓						1	10
9. ทักษะด้านการตัดสินใจ					✓						1	10
10. ทักษะด้านการวางแผน				✓							1	10
11. ทักษะด้านการจัดองค์กร				✓							1	10
12. ทักษะด้านการเป็นผู้นำ			✓								1	10
รวม	5	3	5	6	7	3	2	5	3	3	42	

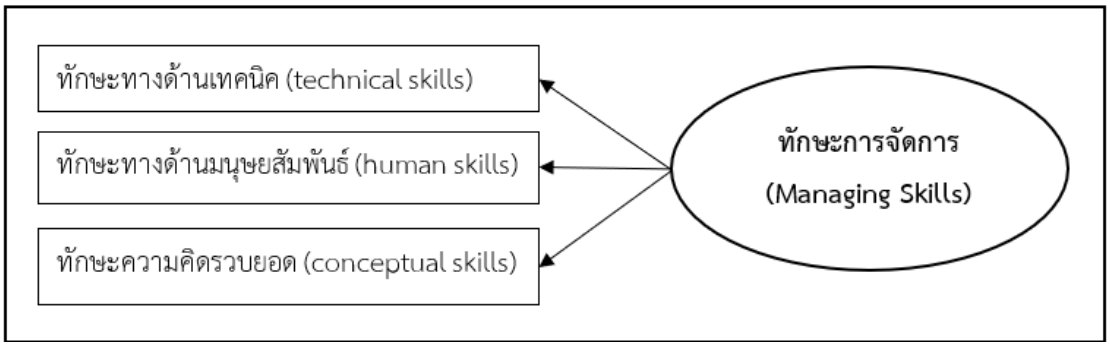
จากตารางที่ 2.4 สังเคราะห์ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบทักษะการจัดการ พบว่าผลการสังเคราะห์ตัวบ่งชี้ เชิงทฤษฎี (Theoretical framework) มีจำนวน 12 ตัวบ่งชี้แต่สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พิจารณาจากตัวบ่งชี้ที่มีความถี่ร้อยละ 80 ขึ้นไป ได้ตัวบ่งชี้จำนวน 3 ตัวบ่งชี้ คือ

ตัวบ่งชี้ที่ 1 ทักษะทางด้านเทคนิค (technical skills)

ตัวบ่งชี้ที่ 2 ทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (human skills)

ตัวบ่งชี้ที่ 3 ทักษะความคิดรวบยอด (conceptual skills)

จากองค์ประกอบข้างต้น สามารถแสดงเป็นโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบทักษะการจัดการ ดังภาพที่ 2.3



ภาพที่ 2.3 โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบทักษะการจัดการ

จากภาพที่ 2.3 แสดงโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบทักษะการจัดการ ที่ได้จากการสังเคราะห์ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องซึ่งประกอบด้วย

1. ทักษะทางด้านเทคนิค (technical skills)
2. ทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (human skills)
3. ทักษะความคิดรวบยอด (conceptual skills)

2.2.3.6 นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ ของทักษะทางด้านเทคนิค (technical skills) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Drake and Roe (1986) ได้ให้ความหมายของทักษะทางด้านเทคนิคว่า เป็นทักษะที่เกี่ยวข้องกับ การมีความรู้ความเชี่ยวชาญ และความชำนาญในกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง ความสามารถใน การใช้เครื่องมือและเทคนิควิธีการในการทำกิจกรรม

Paisey (1992) ได้ให้ความหมายของทักษะทางด้านเทคนิคว่า เป็นการรู้เกี่ยวกับงานที่ปฏิบัติในหน่วยงาน และสามารถปฏิบัติงานด้านบุคคล ระเบียบการ ในการ ควบคุม การหาแนวทางและทำงานร่วมกัน ด้วยเทคนิคเฉพาะ คือผู้บริหารการศึกษาต้องมี ความรู้ ในด้านการศึกษา ความสัมพันธ์กับชุมชน การเงินและสิ่งอำนวยความสะดวก และการ พัฒนากำลังคน

จงดี เพชรสังคูณ (2563) ได้ให้ความหมายของทักษะทางด้านเทคนิคว่า เป็นความสามารถของผู้บริหารในการใช้ความรู้ วิธีการ เทคนิค เครื่องมือ และอุปกรณ์ที่จำเป็นในการปฏิบัติภารกิจ อย่างใดอย่างหนึ่งอย่างเชี่ยวชาญ และชำนาญจากประสบการณ์ การศึกษา การฝึกอบรม มีความสามารถในการวางระบบงาน การ จัดทำงบประมาณ การประชาสัมพันธ์หน่วยงาน ส่งเสริมให้ผู้ใต้บังคับบัญชานำเทคโนโลยีใหม่ๆ มาใช้เพื่อความก้าวหน้าในการทำงาน สามารถแนะนำหรือชี้แนะให้ผู้อื่นปฏิบัติตามได้ ในการจัดหาวัสดุอุปกรณ์มาใช้ในการบริหารได้เหมาะสมกับสภาพของหน่วยงาน การใช้แผนปฏิบัติงาน เป็นเครื่องมือในการบริหารงาน การนำเทคนิคกระบวนการบริหาร

มาประยุกต์ใช้ การใช้ภาษา สื่อสารที่เข้าใจง่ายทั้งการพูดและการเขียน ใช้วิธีประชาสัมพันธ์หลากหลายรูปแบบ ใช้เทคนิค พัฒนาวิชาการได้อย่างมีประสิทธิภาพ

มลฤดี สวนดี (2565) ได้ให้ความหมายของทักษะทางด้านเทคนิคว่า เป็นความสามารถในการใช้เครื่องมือหรือวิธีการเฉพาะ

อรพรรณ ขันแก้ว (2565) ได้ให้ความหมายของทักษะทางด้านเทคนิคว่า เป็นทักษะที่เกี่ยวข้องกับการมีความรู้ความเชี่ยวชาญ และความชำนาญในการจัดทำกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่ง มีความสามารถในการวางระบบการทำงาน ส่งเสริมให้ผู้ใต้บังคับบัญชาได้นำเทคโนโลยีใหม่ ๆ มาใช้เพื่อความก้าวหน้าในการทำงาน มีการนำเทคนิคกระบวนการบริหารมาประยุกต์ใช้ มีการใช้ภาษาในการสื่อสารที่เข้าใจง่ายทั้งการพูดและการเขียน มีการใช้วิธีการประชาสัมพันธ์ที่หลากหลายรูปแบบ และมีการใช้เทคนิคพัฒนาวิชาการได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า ทักษะทางด้านเทคนิค (Technical Skills) หมายถึง ความรู้ ความสามารถ และความชำนาญในการใช้เครื่องมือ เทคโนโลยี วิธีการ หรือกระบวนการเฉพาะด้านตามบทบาทหน้าที่ของตน รวมทั้งสามารถวิเคราะห์และแก้ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานได้อย่างเหมาะสม มีการประยุกต์ใช้นวัตกรรมและเทคโนโลยีใหม่ ๆ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพและคุณภาพของงาน ตลอดจนพัฒนาตนเองให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของบริบทและความก้าวหน้าทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง

2.2.3.7 นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ ของทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (human skills) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Harris (1963) ได้ให้ความหมายของทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ว่า เป็นทักษะความเข้าอกเข้าใจ การรู้จักสังเกต สัมภาษณ์ ความสามารถในการอภิปราย สะท้อนความรู้สึก และการมีส่วนร่วม ในการอภิปราย และการแสดงบทบาทสมมติ ซึ่งเกี่ยวข้องกับทักษะการตัดสินใจของผู้บริหาร ที่ มีความสำคัญต่อการบริหารงาน ที่ถูกต้องเหมาะสมย่อมนำไปสู่การดำเนินงานที่บรรลุวัตถุประสงค์อย่างมีประสิทธิภาพ

Drake and Roe (1986) ได้ให้ความหมายของทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ว่า เป็นทักษะที่ช่วยให้ผู้บริหารสถานศึกษากับปัจเจกบุคคลหรือ กลุ่มบุคคลได้อยางมีประสิทธิภาพ ด้วยการสร้างพลังแห่งความร่วมมือของทีมงาน เพื่อบรรลุเป้าหมายขององค์กร

แคทซ์ (Katz, 1995) ได้ให้ความหมายของทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ว่า เป็นความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาในการทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพในฐานะสมาชิกของกลุ่ม และสร้างความร่วมมือกับกลุ่มในฐานะผู้นำ รวมถึงเข้าใจความต้องการของคนอื่นและกระตุ้นคนอื่นในองค์กรหรือหน่วยงานให้มีส่วนร่วมในการวางแผน ทำกิจกรรมด้านต่าง ๆ ให้

บรรลุเป้าหมาย ได้แก่ ความสามารถในการประสานงานกับผู้บังคับบัญชา เพื่อให้ได้รับการสนับสนุนและการยอมรับ ความสามารถในการติดต่อประสานงานกับหน่วยงานอื่น ในอันที่จะร่วมมือกับหน่วยงานของตนเอง ตลอดจนความสามารถในการสร้างภาพพจน์ที่ดีให้หน่วยงาน เพื่อให้บังเกิดความศรัทธาเชื่อถือ และไว้วางใจในหน่วยงานตลอดไป การบริหารงานในด้านนี้ ผู้บริหารสถานศึกษาต้องใช้ทักษะมนุษยสัมพันธ์ โดยผู้บริหารสถานศึกษาต้องสามารถปรับตัวเข้ากับผู้อื่นได้ ต้องให้ความสำคัญ และยกย่องผู้ร่วมงาน มีความเป็นกันเองกับผู้ร่วมงาน ปฏิบัติต่อผู้ร่วมงานทุกคนเท่าเทียมกัน เปิดโอกาสให้ผู้ร่วมงานมีส่วนร่วมในการแสดงตวามคิดเห็นร่วมตัดสินใจ ร่วมปฏิบัติงนตามความถนัด และต้องให้คำปรึกษาแก่ผู้ร่วมงานอย่างจริงใจ ต้องรู้จักสร้างขวัญกำลังใจในการปฏิบัติงานแก่ผู้ร่วมงาน เพื่อให้ผู้ร่วมงานปฏิบัติงานด้วยความเต็มใจจัดให้มีการพบปะสังสรรค์ แสดงความยินดี ยกช่องชมเชยให้รางวัลในโอกาสต่าง ๆ ดามความเหมาะสมผู้บริหารสถานศึกษาต้องสามารถพูดจูงใจให้คนคล้อยดามได้ ต้องแก้ปัญหาข้อขัดแย้งที่เกิดขึ้นระหว่างผู้ร่วมงานได้ ต้องติดต่อประสานงานกับชุมชนในการระดมทรัพยากรมาใช้ในการบริหารจัดการ และต้องสามารถปฏิบัติงานร่วมกับหน่วยงานอื่น คณะกรรมการสถานศึกษา และชุมชนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

มลฤดี สวนดี (2565) ได้ให้ความหมายของทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ว่า เป็นความสามารถที่จะทา งานกับคนอื่นหรือเข้ากับคนอื่นได้ดี

อรพรรณ ขันแก้ว (2565) ได้ให้ความหมายของทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ว่า เป็นการสร้างขวัญกำลังใจแก่ผู้ร่วมงานให้ความเป็นกันเองกับผู้ปฏิบัติงานเพื่อลดความกดดันในการทำงาน ยอมรับความคิดเห็นของผู้ใต้บังคับบัญชาโดยเปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็นและร่วมตัดสินใจ ให้คำปรึกษาแนะนำแก่ผู้ใต้บังคับบัญชาทุกคนทุกโอกาส มีหลักเกณฑ์ในการตัดสินใจโดยคำนึงถึงประโยชน์ส่วนรวม เข้าใจธรรมชาติความต้องการของผู้ใต้บังคับบัญชา ทำงานกับผู้อื่นได้ ส่งเสริมการทำงานเป็นทีม และมีทักษะการประสานงานในหน่วยงาน

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า ทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (human skills) หมายถึง ทักษะที่ผู้บริหารต้องใช้ความสามารถในการทำงาน ร่วมกับคนและการใช้คนเพื่อปฏิบัติภารกิจให้บรรลุเป้าหมายของหน่วยงาน ประสานความร่วมมือกับชุมชนให้มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา โดยคำนึงถึงประโยชน์ของส่วนรวมเป็นหลัก สามารถเสริมสร้างความร่วมมือของทีมงาน ในการสร้างขวัญกำลังใจแก่ผู้ใต้บังคับบัญชา การปรับตัวเข้ากับผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม

2.2.3.8 นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ของทักษะความคิดรวบยอด (conceptual skills) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Drake and Roe (1986) ได้ให้ความหมายของทักษะความคิดรวบยอดว่า เป็นความสามารถในการประสานสิ่งต่าง ๆ เข้าด้วยกัน และสามารถมองเห็น องค์การในภาพรวม ซึ่งผู้บริหารจะต้องรู้ถึงการพึ่งพาซึ่งกันและกันของ ส่วนต่าง ๆ หรือหน้าที่ต่าง ๆ ขององค์การ เข้าใจการเปลี่ยนแปลงที่จะมีผลกระทบต่อกันในส่วน อื่น ๆ

Sitterly (1993) ได้ให้ความหมายของทักษะความคิดรวบยอดว่า เป็นความสามารถในการมองเห็นภาพรวมขององค์การ ที่ส่วนประกอบต่าง ๆ ต้องพึ่งพาซึ่งกันและกัน เมื่อส่วนใดส่วนหนึ่งเปลี่ยนแปลง จะมีผลกระทบกับส่วนอื่น ๆ

แคทซ์ (Katz, 1995) ได้ให้ความหมายของทักษะความคิดรวบยอดว่า เป็นความสามารถของผู้บริหารสถานศึกยาในการเข้าใจหน่วยงานที่สั่งกัดในทุกลักษณะและทุกขั้นตอนอย่างละเมียด สามารถมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างหน่วยงานต่าง ๆ ในองค์กรหรือหน่วยงานได้อย่างชัดเจน การที่มีการเปลี่ยนแปลงในบางส่วนของงาน จะมีผลกระทบกระเทือนต่อส่วนอื่นอย่างไร รวมทั้งเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างหน่วยงานที่ตนสังกัดกับหน่วยงานอื่น ๆ ในการบริหารงานมีกิจกรรมหลายอย่างที่ผู้บริหารสถานศึกษาต้องใช้ทักษะทางด้านความคิดรวบยอด เช่น การกำหนดวิสัยทัศน์ และนโยบายของสถานศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีความรู้ ความเข้าใจในเรื่องนโยบายเกี่ยวกับการจัดการศึกยาของชาติทุกระดับ สามารถนำนโบบายของชาติไปปฏิบัติได้อย่างเป็นรูปธรรม มีความรู้ในเรื่องวัตถุประสงค์ และเป้หมายหลักสูตรสถานศึกษา ต้องศึกษาความต้องการของชุมชนและนำมาเป็นแนวทางในการจัดการศึกษาของสถานศึกษา รู้จักวางแผนการใช้จ่ายเงินงบประมาณให้สอดคล้องกับแผนปฏิบัติการประจำปี รู้จักวางแผนการใช้อาการสถานที่ในการจัดกิจกรรมการเรียนกรสอน รู้จักจัดลำดับความสำกัญในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในสถานศึกษาตลอดจนต้องรู้จักใช้เกณฑ์ในการพิจารณาความดีความชอบของผู้ใต้บังคับบัญชา เพื่อให้เกิดความบริสุทธิ์ ยุติธรรม แก่ผู้ได้บังกับบัญชาทุกคน

จงดี เพชรสังคูณ (2563) ได้ให้ความหมายของทักษะความคิดรวบยอดว่า เป็นความสามารถของผู้บริหารที่เข้าใจความ สลับซับซ้อนขององค์การทั้งหมด ความสามารถในการมองเห็นองค์การในภาพรวม เหมือนนกที่ มองจากที่สูง มีความเข้าใจถึงการเปลี่ยนแปลงภายนอกที่กระทบต่อองค์การ มีความสามารถใน การประสานงานต่าง ๆ เข้าด้วยกัน และสามารถปรับเปลี่ยนกลยุทธ์ต่าง ๆ ในการบริหารให้ทันต่อ การเปลี่ยนแปลง มีความสามารถในการมองเห็นภาพและเข้าใจหน่วยงานในทุกลักษณะโดยเน้น ความสัมพันธ์ระหว่างงานและกิจกรรมต่าง ๆ ของหน่วยงานเข้าใจโครงสร้างภารกิจของการ บริหารงานได้อย่างทะลุปรุโปร่ง พร้อมสามารถคาดการณ์สิ่งที่จะเกิดขึ้นและมีผลกระทบต่อ หน่วยงาน การวิเคราะห์สภาพเศรษฐกิจ สังคม การเมืองและสิ่งแวดล้อม เพื่อใช้เป็นข้อมูลใน การปฏิบัติงาน วิเคราะห์จุดแข็งและจุดด้อยขององค์การได้ มีการวางแผนพัฒนาการศึกษาได้ ครอบคลุมทุกด้าน จัดระบบโครงสร้างการบริหารงานโดยยึดวัตถุประสงค์เป็นหลัก

สามารถ วิเคราะห์งานเพื่อจัดสรรที่เหมาะสมกับบุคลากร นำนโยบายของรัฐและแผนการศึกษามากำหนดเป็นแผนงาน วินิจฉัยปัญหาต่าง ๆ อย่างรอบคอบก่อนตัดสินใจ

อรพรรณ ขันแก้ว (2565) ได้ให้ความหมายของทักษะความคิดรวบยอดว่า เป็นความสามารถในการประสานสิ่งต่าง ๆ เข้าด้วยกัน และสามารถมองเห็นองค์การในภาพรวม มีการจัดระบบงานที่สัมพันธ์กับโครงสร้างการบริหาร ระบบการทำงานที่ความสอดคล้องกับสถานศึกษา เข้าใจโครงสร้างภารกิจของการบริหารงานได้อย่างทะลุปรุโปร่ง มีการวางแผนพัฒนาการศึกษาได้อย่างเหมาะสมสอดคล้องกับนโยบายของหน่วยงานต้นสังกัด วิเคราะห์สภาพปัญหาในภาพรวมเพื่อนำไปสู่การพัฒนา มีการบริหารงานอย่างเป็นรูปธรรม อีกทั้ง สร้างสัมพันธ์กับชุมชนในการพัฒนาการศึกษาและสามารถจัดลำดับความสำคัญของงานได้อย่างเป็นระบบ

มลฤดี สวนดี (2565) ได้ให้ความหมายของทักษะความคิดรวบยอดว่า เป็นความสามารถในการจัดองค์กรโดยภาพรวมกับความสัมพันธ์กับ ภายนอก เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างส่วนต่าง ๆ ขององค์กรและความรู้ที่สามารถวินิจฉัย ประเมินปัญหาต่าง ๆ

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า ทักษะความคิดรวบยอด (conceptual skills) หมายถึง ความรู้ความชำนาญที่เกิดจากพื้นฐาน ทางความรู้ ความคิด สติปัญญา และวิสัยทัศน์ เพื่อการบริหารงานของสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพ โดยการใช้ความรู้ความเข้าใจในการจัดทำหลักสูตรได้สอดคล้องกับสภาพปัญหาของชุมชนและสังคม การนำแนวคิดใหม่ๆ มาใช้บริหารงานอย่างต่อเนื่อง การนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติโดยแลกเปลี่ยนความรู้ความคิดเห็นซึ่งกันและกัน การบริหารงานอย่างเป็นระบบ การกระจายอำนาจและความรับผิดชอบให้ผู้ใต้บังคับบัญชาอย่างเหมาะสม และสามารถบริหารเวลาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ตารางที่ 2.5 ตัวบ่งชี้ นิยามเชิงปฏิบัติการ และสาระการวัดองค์ประกอบการทักษะการจัดการ

ตัวบ่งชี้	นิยามเชิงปฏิบัติการ	สาระหลักเพื่อการวัด
1. ทักษะทางด้านเทคนิค (technical skills)	ความรู้และความชำนาญในการใช้เครื่องมือ วิธีการ หรือกระบวนการที่เฉพาะเจาะจงในงานหรือสาขางานที่ตนรับผิดชอบ และแก้ไขปัญหาที่เกี่ยวกับเทคโนโลยีหรือกระบวนการงานได้อย่างเหมาะสม ซึ่งช่วยให้สามารถปฏิบัติงานอย่างมีประสิทธิภาพ	1) การปฏิบัติงานเกี่ยวกับเครื่องมือที่ใช้ในงานตามความรับผิดชอบ 2) การปฏิบัติงานในการใช้วิธีการหรือกระบวนการเฉพาะทางในงานของตน 3) การแก้ไขปัญหาที่เกี่ยวข้องกับเทคโนโลยีในงานได้อย่างเหมาะสม

ตัวบ่งชี้	นิยามเชิงปฏิบัติการ	สาระหลักเพื่อการวัด
		4) การแก้ไขปัญหาที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ 5) การปฏิบัติงานโดยรวมอย่างมีประสิทธิภาพ อันเกิดจากการมีความรู้และความชำนาญที่เหมาะสม
2. ทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (human skills)	ทักษะที่ผู้บริหารต้องใช้ความสามารถในการทำงาน ร่วมกับคนและการใช้คนเพื่อปฏิบัติภารกิจให้บรรลุเป้าหมายของหน่วยงาน ประสานความร่วมมือกับชุมชนให้มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา โดยคำนึงถึงประโยชน์ของส่วนรวมเป็นหลัก สามารถเสริมสร้างความร่วมมือของทีมงานในการสร้างขวัญกำลังใจแก่ผู้ใต้บังคับบัญชา การปรับตัวเข้ากับผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม	1) การทำงานร่วมกับบุคลากรภายในหน่วยงานเพื่อบรรลุเป้าหมาย 2) การใช้ทรัพยากรบุคคลอย่างเหมาะสมในการดำเนินภารกิจของหน่วยงาน 3) การประสานความร่วมมือกับชุมชนเพื่อส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา 4) การดำเนินงานของผู้บริหารที่มุ่งเน้นประโยชน์ของส่วนรวมเป็นหลัก 5) การเสริมสร้างความร่วมมือและสร้างขวัญกำลังใจให้ทีมงาน 6) การปรับตัวเข้ากับผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างเหมาะสม
3. ทักษะความคิดรวบยอด	ความรู้ความชำนาญที่เกิดจากพื้นฐาน ทางความรู้ ความคิด สติปัญญา และวิสัยทัศน์เพื่อการบริหารงานของสถานศึกษาให้มี	1) การใช้ความรู้ ความคิด สติปัญญา และวิสัยทัศน์ในการ

มหามกุฏราชวิทยาลัย

ตัวบ่งชี้	นิยามเชิงปฏิบัติการ	สาระหลักเพื่อการวัด
(conceptual skills)	ประสิทธิภาพ โดยการใช้ความรู้ความเข้าใจในการจัดทำหลักสูตรได้สอดคล้องกับสภาพปัญหาของชุมชนและสังคม การนำแนวคิดใหม่ๆ มาใช้บริหารงานอย่างต่อเนื่อง การนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติโดยแลกเปลี่ยนความรู้ความคิดเห็นซึ่งกันและกัน การบริหารงานอย่างเป็นระบบ การกระจายอำนาจและความรับผิดชอบให้ผู้ใต้บังคับบัญชาอย่างเหมาะสม และสามารถบริหารเวลาได้อย่างมีประสิทธิภาพ	บริหารงานสถานศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ 2) การจัดทำหลักสูตรให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาของชุมชนและสังคม 3) การนำแนวคิดใหม่ ๆ มาใช้ในการบริหารงานอย่างต่อเนื่อง 4) การนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติผ่านการแลกเปลี่ยนความรู้และความคิดเห็นกับบุคลากร 5) การบริหารงานอย่างเป็นระบบ และการกระจายอำนาจและความรับผิดชอบอย่างเหมาะสม 6) การบริหารเวลาเพื่อให้การดำเนินงานมีประสิทธิภาพสูงสุด

2.2.3.9 ความหมายและตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายและตัวบ่งชี้ไว้ ดังนี้

Heifetz, Grashow, & Linsky (2009) ได้ให้ความหมายของความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนว่า เป็นการปรับตัวเข้ากับปัญหาที่ซับซ้อนที่ต้องใช้วิธีแก้ปัญหาและแนวทางใหม่ ๆ เน้นถึงความจำเป็นที่ผู้นำในการระดมบุคคลและองค์กรเพื่อเผชิญหน้ากับความท้าทายเหล่านี้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสภาพแวดล้อมที่ต้องการการเปลี่ยนแปลงและการปรับตัวอย่างมีนัยสำคัญส่วนต่อไปนี้จะอธิบายลักษณะและผลกระทบของความท้าทายในการปรับตัวณลักษณะของการมีความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) ผู้นำเสนอสถานการณ์ของปัญหา (Presenters Tell a Long) (2) สะท้อนปัญหา (Community of Jerks) (3) ยุติปัญหา (End World Hunger) (4) ชื่นชมความสำเร็จ (Breakfast of Champions)

Heifetz, Grashow & Linksy (2009) ได้ให้ความหมายของความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนว่า เป็นความสามารถในการเผชิญกับความจริง สร้างแรงกดดันแกทีม เพื่อให้เกิดการตอบสนองต่อความวิตกกังวล ปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงในด้านพฤติกรรมหรือการทำงาน ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) มองช่องว่างระหว่างค่านิยมและการปฏิบัติ (Gap between Espoused Values and Behavior) (2) มีการแข่งขัน (Competing Commitments) (3) นำเสนอปัญหา (Speaking the Unspeakable) (4) หลีกเลี่ยงงาน (Work Avoidance)

Pronovost (2011) ได้ให้ความหมายของความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนว่า เป็นการกำหนดความท้าทายในการปรับตัวเป็นปัญหาที่จำเป็นต้องเปลี่ยนแปลงลำดับความสำคัญ โดยแยกความแตกต่างจากความท้าทายทางเทคนิคที่สามารถแก้ไขได้ด้วยความรู้และแนวทางแก้ไขที่มีอยู่ในการตระหนักถึงความจำเป็นในการเปลี่ยนแปลงที่ประสบความสำเร็จ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) เผชิญปัญหาและความสูญเสีย (Surface the Real and Perceived Losses) (2) การสื่อสารเพื่อการเปลี่ยนแปลง (Communicate the Need for Change) (3) วิเคราะห์ตนเอง (Tune into WIIFM) (4) พยายามทำความเข้าใจ (Seek to Understand Rather Than Judge) (5) ติดตามปัญหาขององค์กร (Monitor the Organizational Pressure)

Heifetz & Linsky (2011) ได้ให้ความหมายของความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนว่า เป็นกลยุทธ์ความเป็นผู้นำหลายด้านเพื่อจัดการกับความท้าทายในการปรับตัวได้อย่างมีประสิทธิภาพ ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) มองปัญหา/สถานการณ์(Get on the Balcony) (2) ระบุปัญหา (Determine the Ripeness of the Issue in the System) (3) ระบุบทบาทตนเอง (Ask, Who am I in This Picture?) (4) วิเคราะห์กรอบความคิด (Think Hard about Your Framing) (5) มีความมั่นคง (Hold Steady) (6) วิเคราะห์สถานการณ์ (Analyze the Factions That Begin to Emerge) (7) มุ่งเป้าหมาย/ความสำเร็จของทีม (Keep the Work at the Center of People's Attention)

Rhead (2011) ได้ให้ความหมายของความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนว่า เป็นความท้าทายในการปรับตัวเป็นปัญหาที่ซับซ้อนที่ต้องมีการเปลี่ยนแปลงค่านิยมความเชื่อและพฤติกรรมของผู้คน มากกว่าการแก้ปัญหาทางเทคนิคความท้าทายเหล่านี้ รวมถึงความเป็นผู้นำ การปรับปรุงคุณภาพ และการเรียนรู้ทางวัฒนธรรมพวกเขาจำเป็นต้องเปลี่ยนความคิดและแนวทาง ซึ่งมักเกี่ยวข้องกับการปรับเปลี่ยนทางอารมณ์และจิตใจ ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) หลีกเลี่ยงการสั่งการเชิงเส้น (Input and Output are Not Linear) (2) มีอำนาจสั่งการ (Formal Authority is Insufficient) (3) ต้องการผลลัพธ์ที่แตกต่าง (Different Factions Each Want Different Outcomes) (4) การเปลี่ยนแปลงความท้าทาย (Changing Challenge)

Heifetz, Grashow, & Linsky (2013) ได้ให้ความหมายของความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนว่า ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) หลีกเลี่ยงการสั่งการเชิงเส้น (Input and Output Are Not Linear) (2) มีอำนาจสั่งการ (Formal Authority is Insufficient) (3) ต้องการผลลัพธ์ที่แตกต่าง (Different Factions Each Want Different Outcomes) (4) หาวิธีการใหม่ (Previously Highly Successful Protocols Seem Antiquated)

Heifetz, Grashow, & Linsky (2014) ได้ให้ความหมายของความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนว่า ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) มองภาพใหญ่ (Elephants in the Room are Named) (2) มีความรับผิดชอบร่วมกัน (Responsibility for the Organization's Future is Shared) (3) ใช้วิจารณญาณอย่างอิสระ (Independent Judgment is Expected) 4) พัฒนาภาวะผู้นำ (Leadership Capacity is Developed) (4) การสะท้อนคิดและเรียนรู้อย่าง ต่อเนื่อง (Reflection and Continuous Learning are Institutionalized)

Heifetz & Laurie (2016) ได้ให้ความหมายของความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนว่า ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) มองปัญหา/สถานการณ์ (Get on the Balcony) (2) ระบุสิ่งที่ต้องปรับเปลี่ยน (Identify the Adaptive Change) (3) มองปัญหาให้เป็นเรื่องปกติ (Regulate Distress) (4) รักษาวินัย (Maintain Disciplined Attention) (5) มอบหมายงาน (Give the Work Back to People) (6) รักษาอำนาจ (Protect Voices of Leadership from Below)

NG (2016) เป็นผู้บริหารของ International Institute for Facilitation (INIFAC) และเป็นนักสร้างแรงกระตุ้นในการพัฒนาภาวะผู้นำ ได้ให้ความหมายของความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนว่า ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) ความสัมพันธ์ของทีม (Relatable to the Team) (2) ร่วมแก้ปัญหา (Have to Willing Be Part of the Solution) (3) มีวิธีการแก้ปัญหาใหม่ (No Known Solution) (4) มีอิสระ (Requires Collective Wisdom) (5) มีการจัดการกับความ ล้มเหลว (Have to Deal with Constants Setbacks)

Sanaghan & Lohndorf (2015) ได้ให้ความหมายของความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนว่า ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) มองความซับซ้อนและคลุมเครือเป็นเรื่องท้าทาย (Complexity and Ambiguity (2) มีความสุขกับการเปลี่ยนแปลง (The Pace of Change Will Continue to Increase Over Time) (3) สนับสนุนการปรับเปลี่ยน (Foster Adaptation)

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน(Adaptive Challenge) หมายถึง การเผชิญหน้ากับสถานการณ์หรือสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วหรือไม่คาดคิด ซึ่งอาจมีต้นเหตุมาจากการเปลี่ยนแปลงเทคโนโลยี การเปลี่ยนแปลงในตลาด หรือสภาพการเงินที่ผันผวน เป็นต้น การจัดการความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนต้องการความยืดหยุ่นและความพร้อมในการปรับตัวเพื่อทำเป็นที่เสมอกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง

มันอาจเป็นโอกาสให้เราเรียนรู้และพัฒนาตัวเองหรือองค์กรให้มีความสามารถในการปรับตัวอย่างมีประสิทธิภาพในระยะยาว

ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน ตามทัศนะของนักทฤษฎีนักวิชาการต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยได้นำประเด็นต่าง ๆ มาสังเคราะห์เพื่อกำหนดตัวชี้วัดที่เป็นกรอบแนวความคิดเชิงทฤษฎี (Theoretical framework) และที่เป็นกรอบแนวความคิดเพื่อการวิจัย (Conceptual framework) ตามลำดับดังแสดงในตารางที่ 2.6

ตารางที่ 2.6 สังเคราะห์ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน

ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน	1) Heifetz, Grashow, & Linsky (2009)	2) Heifetz, Grashow & Linksy (2009)	3) Rhead (2011)	4) Heifetz & Linsky (2011)	5) Pronovost (2011)	6) Heifetz, Grashow, & Linsky (2013)	7) Heifetz, Grashow, & Linsky (2014)	8) Sanaghan & Lohndorf (2015)	9) H NG (2016)	10) Heifetz & Laurie (2016)	**ความถี่**	**ร้อยละ**
1. หาวิธีการใหม่	✓		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	8	80
2. สนับสนุนการปรับเปลี่ยน		✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	8	80
3. มุ่งสู่เป้าหมาย		✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓		7	70
4. พัฒนาความ สามารถในการปรับตัว				✓	✓		✓	✓	✓	✓	6	60
5. นำเสนอสถานการณ์ ของปัญหา	✓	✓		✓							3	30
6. มีอำนาจสั่งการ		✓	✓			✓					3	30
7. สะท้อนปัญหา	✓			✓							2	20
8. รักษาวินัย			✓							✓	2	20
9. มอบหมายงาน			✓							✓	2	20
10. รักษาอำนาจ			✓							✓	2	20
11. ยุติปัญหา	✓										1	10
12. มองภาพใหญ่						✓					1	10

ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน	1) Heifetz, Grashow, & Linsky (2009)	2) Heifetz, Grashow & Linksy (2009)	3) Rhead (2011)	4) Heifetz & Linsky (2011)	5) Pronovost (2011)	6) Heifetz, Grashow, & Linsky (2013)	7) Heifetz, Grashow, & Linsky (2014)	8) Sanaghan & Lohndorf (2015)	9) H NG (2016)	10) Heifetz & Laurie (2016)	**ความถี่**	**ร้อยละ**
13. ระบุปัญหา									✓		**1**	**10**
14. ทำงานเป็นทีม							✓				**1**	**10**
15. วิเคราะห์ตนเอง					✓						**1**	**10**
16. พยายามทำความเข้าใจ					✓						**1**	**10**
รวม	**4**	**4**	**7**	**5**	**5**	**5**	**5**	**3**	**5**	**6**	**49**	

จากตารางที่ 2.6 สังเคราะห์ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน พบว่าผลการสังเคราะห์ตัวบ่งชี้เชิงทฤษฎี (Theoretical Framework) มีจำนวน 16 ตัวบ่งชี้ แต่สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พิจารณาจากตัวบ่งชี้ที่มีความถี่ร้อยละ 60 ขึ้นไป ได้ตัวบ่งชี้ 4 ตัวบ่งชี้ คือ

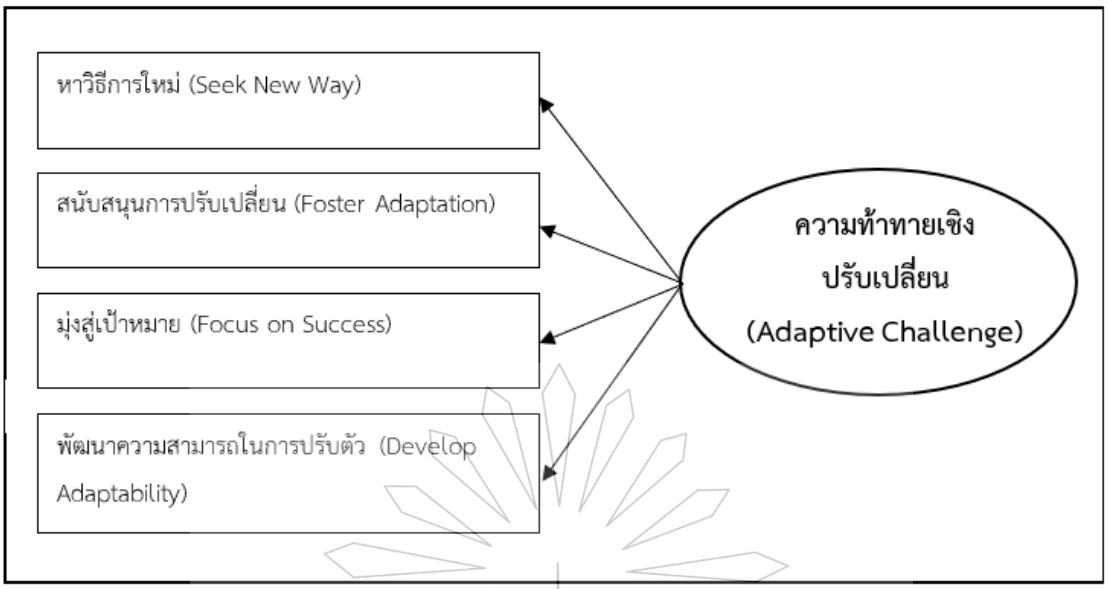
ตัวบ่งชี้ที่ 1 หาวิธีการใหม่

ตัวบ่งชี้ที่ 2 สนับสนุนการปรับเปลี่ยน

ตัวบ่งชี้ที่ 3 มุ่งสู่เป้าหมาย

ตัวบ่งชี้ที่ 4 พัฒนาความสามารถในการปรับตัว

จากตัวบ่งชี้ข้างต้น สามารถแสดงเป็นโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนดังภาพที่ 2.4



ภาพที่ 2.4 โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน

จากภาพที่ 2.4 แสดงโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน ที่ได้จากการสังเคราะห์ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องซึ่งประกอบด้วย

1. หาวิธีการใหม่ (Seek New Way)
2. สนับสนุนการปรับเปลี่ยน (Foster Adaptation)
3. มุ่งสู่เป้าหมาย (Focus on Success)
4. พัฒนาความสามารถในการปรับตัว (Develop Adaptability)

2.2.3.10 นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ ของหาวิธีการใหม่ (Seek New Way) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Kouzes and Posner (2002) ได้ให้ความหมายของแสวงหาวิธีการใหม่ว่า หมายถึง ผู้นำที่มี คุณลักษณะกระตุ้นและท้าทาย จะค้นหาวิธีการใหม่ในการจัดการกับความเสี่ยง มองปัญหาเป็นโอกาส และความท้าทาย เรียนรู้จากความผิดพลาด มีทักษะการสร้างสรรค์และแก้ปัญหา สามารถมอง ปัญหาในมุมมองที่แตกต่าง

Management Concept (2013) ได้ให้ความหมายของแสวงหาวิธีการใหม่ว่า หมายถึง การมี มุมมองที่แตกต่างไปจากเดิม โดยใช้ทรัพยากรที่มีอยู่ เพื่อลดการคุกคามและความเสี่ยง ในสถานการณ์ ที่มีการเปลี่ยนแปลง ผู้นำควรมีคุณลักษณะดังนี้ (1) การมีส่วนร่วมขององค์กร (2) สร้างสรรค์งานที่ท้าทาย (3) ไม่กลัวความล้มเหลว (4) สร้างความไว้วางใจในเครือข่าย

Management Concept (2013) ได้ให้ความหมายของแสวงหาวิธีการใหม่ว่า หมายถึง ทางเลือกที่มีประสิทธิภาพมากขึ้นคือการให้โอกาสนวัตกรรมแก่พนักงานของคุณ สิ่งนี้จะช่วยแบ่งเบา ภาระของคุณช่วยให้พนักงานเติบโตและดีที่สุดในการสร้างแนวคิดที่ดีเมื่อซื้อได้เร็วขึ้น

รัชนี พจนา (2561) ได้ให้ความหมายของแสวงหาวิธีการใหม่ว่า หมายถึง ความสามารถในการคนหาวิธีการใหม่ในการจัดการกับความเสี่ยง มองปญหาเป็นโอกาสและความท้าทาย มีทักษะการสร้างสรรคและการแก้ปญหา สามารถมองปญหาในมุมมองที่แตกต่าง ประกอบด้วย 1) คนหาวิธีการใหม่ในการจัดการกับความเสี่ยง 2) มองปญหาเป็นโอกาสและความท้าทาย 3) มีทักษะการสร้างสรรคและการแกปญหา 4) สามารถมองปญหาในมุมมองที่แตกต่าง

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า หาวิธีการใหม่ (Seek New Way) หมายถึง ความสามารถในการค้นหาวิธีการใหม่ๆในการจัดการกับความเสี่ยง มองปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นได้ทั้งโอกาสและ ความท้าทาย มีทักษะการสร้างสรรค์และการแก้ปัญหา สามารถมองปัญหาในมุมมองที่แตกต่างออกไป ให้กำลังใจ กระตุนใหผู้ใตบังคับบัญชาได้เรียนรูในงานอย่างถองแท้จากการที่ใสใจในการทำงาน คิดแกไขปรับปรุงงานอยูตลอดเวลา จนเกิดเป็นความเชี่ยวชาญในงานและเกิดเป็นภูมิปัญญา

2.2.3.11 นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ของสนับสนุนการปรับเปลี่ยน (Foster Adaptation) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Heifetz, Grashow & Linsky (2009) ได้ให้ความหมายของสนับสนุนการปรับเปลี่ยนว่า หมายถึง ความสามารถในการเผชิญกับความจริง สร้างแรงกดดันแก่ทีม เพื่อให้เกิดการตอบสนองต่อ ความวิตกกังวล ปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงในด้านพฤติกรรมหรือการทำงาน

Alipour & Karimi (2011) ได้ให้ความหมายของสนับสนุนการปรับเปลี่ยนว่า หมายถึง สนับสนุนให้มีความสามารถในการปรับตัว (Adaptability) ช่วยให้องค์กรเปลี่ยนแปลงวิธีการ ปฏิบัติงานของตนเพื่อเพิ่มคุณภาพ ความสามารถ ในการผลิต รวมทั้งก่อให้เกิดความคุ้มค่าของค่าใช้จ่ายและมีความยืดหยุ่น (Flexibility) ช่วยให้องค์กรสามารถสนองตอบต่อสถานการณ์ที่ไม่คาดหวังได้อย่างรวดเร็ว และอย่างมีประสิทธิภาพ

Childs, Keppell, Brown, Hunter, Hard, and Hughes (2011) ได้ให้ความหมายของ สนับสนุนการปรับเปลี่ยนว่าหมายถึง กลวิธีในการปรับตัวในสถานการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลง โดยการ สร้างความเข้าใจ การเรียนรู้ สนับสนุนการปรับเปลี่ยน สร้างบรรยากาศ จัดการทรัพยากร มุ่งผลลัพธ์ ที่มีประสิทธิภาพ

Raguz & Zekan (n.d.) ได้ให้ความหมายของสนับสนุนการปรับเปลี่ยนว่าหมายถึง ความ พยายามแบบพลวัตร ที่จะเผชิญกับการเปลี่ยนแปลง ส่งเสริมการปรับตัวขององค์กร ประเมินสถานการณ์ ทำให้กระบวนการปรับตัวราบรื่น มีประสิทธิภาพ คุ้มค่า

Heifetz, RGrashow, and Linksy (2009) ได้ให้ความหมายของสนับสนุนการปรับเปลี่ยนว่า หมายถึง ผู้บริหารต้องเผชิญกับความต้องการการแข่งขัน พวกเขาจะต้องดำเนินการเพื่อตอบสนอง ความท้าทายของวันนี้ จะต้องปรับวิธีการดำเนินการต่าง ๆ เพื่อให้องค์การเจริญเติบโตในโลกอนาคต ผู้นำต้องพัฒนา “การปฏิบัติต่อไป” ในแนวทางปฏิบัติที่ดีที่สุด

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า สนับสนุนการปรับเปลี่ยน (Foster Adaptation) หมายถึง ความสามารถในการเผชิญกับการเปลี่ยนแปลง โดยมีกลวิธีในการปรับตัวในสถานการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลง การประเมินสถานการณ์ได้อย่างดี สร้างความเข้าใจและการเรียนรู้ สนับสนุน การปรับเปลี่ยน ปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในด้านพฤติกรรมหรือการทำงาน เมื่อมีปญหาเกิดขึ้น สามารถก่วข้ามเพื่อคนพบทางออกได้อย่างรวดเร็ว มีมุมมองเชิงบวก เห็นโอกาสที่เป็นไปได้ มุ่งผลลัพธ์ที่มีประสิทธิภาพ

2.2.3.12 นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ ของมุ่งสู่เป้าหมาย (Focus on Success) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Andrew (2009) ได้ให้ความหมายของมุ่งความสำเร็จว่าหมายถึง กลยุทธ์ของผู้นำมีการ ตัดสินใจเลือกสิ่งที่ต้องการประสบความสำเร็จ ชัดเจนในเป้าหมาย แรงกดดันในการทำธุรกิจ ประเมิน ความต้องการ ได้แก่ การตลาด การฝึกฝนความเชี่ยวชาญ การพัฒนาผลิตภัณฑ์ และความเสี่ยงที่อาจ เกิดขึ้น

Daum (2016) ได้ให้ความหมายของมุ่งความสำเร็จว่าหมายถึง การกระทำเพื่อให้องค์กร บรรลุเป้าหมาย เลือกโอกาสที่เป็นไปได้ มีความต้องการให้องค์องค์กรประสบความสำเร็จ โดยคำนึงถึง (1) วิสัยทัศน์ (2) งบประมาณ (3) ผู้ร่วมงาน (4) สัมพันธภาพ (5) การเรียนรู้

Hooper (2015) ได้ให้ความหมายของมุ่งความสำเร็จว่าหมายถึง ผู้นำที่มีลักษณะเป็น อัจฉริยะ ได้เปรียบในการแข่งขัน ดำเนินการในสถานการณ์ที่เข้มงวด สร้างพลังแก่ทีม มุ่งเน้นผลลัพธ์

โกศล ดีศีลธรรม (ม.ป.ป.) ได้ให้ความหมายของมุ่งความสำเร็จว่าหมายถึง การมุ่งบรรลุ เป้าหมายระดับองค์กรจะต้องเกิดจากความมีส่วนร่วมของพนักงานทุกระดับ เพื่อสามารถเสนอแนะ แนวทางปรับปรุงการทำงานและร่วมแก้ปัญหา ส่วนผู้บริหารควรสนับสนุนให้บุคลากรจัดตั้งทีมงาน เพื่อร่วมปรับปรุงการทำงานและถ่ายทอดประสบการณ์เพื่อให้เกิดการเรียนรู้พัฒนาทักษะที่

รวดเร็ว ทำให้องค์กรสามารถปรับตัวได้ทันกับความเปลี่ยนแปลงซึ่งเป็นปัจจัยสนับสนุนให้องค์กรสามารถ บรรลุเป้าหมาย

วิไลภรณ์ จิรวัฒน์เศรษฐ์ (2559) ได้ให้ความหมายของมุ่งความสำเร็จว่าหมายถึง ลักษณะ สำคัญของคนที่มีความสำเร็จในชีวิตมักจะเป็นคนที่ทำงานหนัก และมีความมุ่งมั่น โดยมีลักษณะดังนี้ (1) มีความมุ่งมั่น (2) มีความเชื่อ เพื่อเป็นแรงขับที่เราจะไปให้ถึงจุดหมาย (3) กล้าที่จะเผชิญความกลัว (4) ไม่กลัวงานหนักและมีความอดทน (5) ล้มแล้วลุกขึ้นยืน (6) เป็นคนทำงานได้หลายอย่างในเวลาเดียวกัน (7) สร้างเครือข่าย

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า มุ่งสู่เป้าหมาย (Focus on Success) หมายถึง ความสามารถในการตัดสินใจ ชัดเจนในเป้าหมาย เลือกโอกาสที่เป็นไปได้ สามารถปรับตัวได้ทันกับความเปลี่ยนแปลงซึ่งเป็นปัจจัยสนับสนุนให้องคกรสามารถบรรลุ เป้าหมาย ให้องค์องค์กรประสบความสำเร็จ สร้างพลังแก่ทีม บริหารงานที่มุ่งเน้นผลลัพธ์

2.2.3.13 นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ ของการพัฒนาความสามารถในการปรับตัว (Develop Adaptability) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Crime (1998) ได้ให้ความหมายของพัฒนาความสามารถในการปรับตัวว่าหมายถึง การสนับสนุน ให้เกิดแนวทางใหม่ในการปฏิบัติที่ดี การเปลี่ยนแปลงค่านิยมขององค์กร เตรียมบุคลากร มีความ ยืดหยุ่น

Reeves (2011) ได้ให้ความหมายของพัฒนาความสามารถในการปรับตัวว่าหมายถึง ใน สถานการณ์ที่โลกมีการเปลี่ยนแปลง ต้องการผู้นำที่สามารถปรับเปลี่ยนกลยุทธ์ สร้างการดำเนินการ อย่างมีประสิทธิภาพแก่องค์กร มีคุณลักษณะดังนี้ (1) ความสามารถในการอ่านและปฏิบัติตาม สัญญาณการเปลี่ยนแปลง สร้างการตัดสินใจในการปรับตัว (2) ความสามารถในการทดลอง เพื่อพัฒนาผลิตภัณฑ์หรือบริการใหม่ (3) ความสามารถในการจัดการ ระบบงานที่ซับซ้อน (4) ความสามารถในการขับเคลื่อน (5) มีความท้าทายสำหรับธุรกิจขนาดใหญ่ ระบุความไม่แน่นอน มีความคิดริเริ่มในการจัดการกับความเสี่ยง มีทางเลือกที่หลากหลาย

Prince (2012) ได้ให้ความหมายของพัฒนาความสามารถในการปรับตัวว่าหมายถึง ความสามารถในการตอบสนอง การประเมินสถานการณ์ใหม่ นำไปสู่การปรับตัว เผชิญกับความยากลำบากด้วยความสงบ มีทัศนคติเชิงบวก เปิดรับสิ่งใหม่ และมองภาพใหญ่

Oyster Connect (n.d.) ได้ให้ความหมายของพัฒนาความสามารถในการปรับตัวว่าหมายถึง ส่งเสริมความสามารถในการปรับตัว สร้างความมั่นใจภายในและความเชื่อในตนเอง ที่จะทำให้ สามารถปรับตัวกับการเปลี่ยนแปลงและสิ่งที่ไม่เป็นไปตามที่คาดหวัง

รัน ธีรัญญ์ (2560) ได้ให้ความหมายของพัฒนาความสามารถในการปรับตัวว่า หมายถึง ความสามารถในการปรับตัว มีมุมมองใหม่ มีความยืดหยุ่นต่อการเปลี่ยนแปลง สามารถปรับตัวใน สถานการณ์ใหม่ ๆ ด้วยนวัตกรรมที่ใหม่ พร้อมปรับเปลี่ยนตนเอง มีความรู้สึกท้าทายเมื่อเกิด เหตุการณ์เปลี่ยนแปลงขึ้น

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า พัฒนาความสามารถในการปรับตัว (Develop Adaptability) หมายถึง ความสามารถในการประเมินสถานการณ์ต่าง ๆ การเตรียมบุคลากรเพื่อการส่งเสริมความสามารถในการปรับตัว เผชิญกับความยากลำบากด้วยความสงบ มีทัศนคติเชิงบวก เปิดรับสิ่งใหม่ และมองภาพใหญ่ สร้างความมั่นใจภายในตนและความเชื่อในตนเองรวมทั้งในองค์กรให้มีความยืดหยุ่น ส่งเสริมให้เกิดแนวทางใหม่ในการปฏิบัติที่ดี

ตารางที่ 2.7 ตัวบ่งชี้ นิยามเชิงปฏิบัติการ และ สาระการวัดองค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน

ตัวบ่งชี้	นิยามเชิงปฏิบัติการ	สาระหลักเพื่อการวัด
1. หาวิธีการใหม่ (Seek New Way)	ความสามารถในการค้นหาวิธีการใหม่ๆในการจัดการกับความเสี่ยง มองปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นได้ทั้งโอกาสและ ความท้าทาย มีทักษะการสร้างสรรค์และการแก้ปัญหา สามารถมองปัญหาในมุมมองที่แตกต่างออกไป ให้กำลังใจ กระตุนใหผู้ใตบังคับบัญชาได้เรียนรูในงานอย่างถองแท้จากการที่ใสใจในการทำงาน คิดแกไขปรับปรุงงานอยูตลอดเวลา จนเกิดเป็นความเชี่ยวชาญในงาน และเกิดเป็นภูมิปัญญา	1) การค้นหาวิธีการใหม่ ๆ เพื่อจัดการกับความเสี่ยงอย่างเหมาะสม 2) การมองปัญหาเป็นทั้งโอกาสและความท้าทาย 3) การคิดสร้างสรรค์และการแก้ไขปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ 4) การมองปัญหาในมุมมองที่แตกต่างและหลากหลาย 5) การให้กำลังใจและกระตุ้นให้ผู้ใต้บังคับบัญชาเรียนรู้งานอย่างลึกซึ้ง ด้วยความใส่ใจในการทำงาน 6) การปรับปรุงงานอย่างต่อเนื่อง จนเกิดความเชี่ยวชาญและก่อเกิดภูมิปัญญาในการทำงาน

ตัวบ่งชี้	นิยามเชิงปฏิบัติการ	สาระหลักเพื่อการวัด
2. สนับสนุนการปรับเปลี่ยน (Foster Adaptation)	ความสามารถในการเผชิญกับการเปลี่ยนแปลง โดยมีกลวิธีในการปรับตัวในสถานการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลง การประเมินสถานการณ์ได้อย่างดี สร้างความเข้าใจและการเรียนรู้ สนับสนุน การปรับเปลี่ยน ปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในด้านพฤติกรรมหรือการทำงาน เมื่อมีปญหาเกิดขึ้น สามารถกวข้ามเพื่อคนพบทางออกได้อย่างรวดเร็ว มีมุมมองเชิงบวก เห็นโอกาสที่เป็นไปได้ มุ่งผลลัพธ์ที่มีประสิทธิภาพ	1) การปรับตัวได้อย่างเหมาะสมเมื่อเผชิญกับการเปลี่ยนแปลง 2) การประเมินสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงได้อย่างถูกต้องและรวดเร็ว 3) การสร้างความเข้าใจและส่งเสริมการเรียนรู้เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงในองค์กร 4) การสนับสนุนและส่งเสริมให้บุคลากรปรับพฤติกรรมหรือรูปแบบการทำงานให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลง 5) การก้าวข้ามอุปสรรคและค้นพบทางออกเมื่อเผชิญปัญหา 6) การเห็นโอกาสจากสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงและการมุ่งเน้นผลลัพธ์ที่มีประสิทธิภาพ
3. มุ่งสู่เป้าหมาย (Focus on Success)	ความสามารถในการตัดสินใจ ชัดเจนในเป้าหมาย เลือกโอกาสที่เป็นไปได้ สามารถปรับตัวได้ทันกับความเปลี่ยนแปลงซึ่งเป็นปัจจัยสนับสนุนใหองคกรสามารถบรรลุเป้าหมาย ให้องค์องค์กรประสบความสำเร็จ สร้างพลังแก่ทีม บริหารงานที่มุ่งเน้นผลลัพธ์	1) การตัดสินใจเพื่อมุ่งสู่เป้าหมายขององค์กร 2) การเลือกโอกาสที่เหมาะสมและปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลง 3) การสร้างแรงจูงใจและพลังให้กับทีมงานเพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน

ตัวบ่งชี้	นิยามเชิงปฏิบัติการ	สาระหลักเพื่อการวัด
		4) การบริหารงานที่มุ่งเน้นผลลัพธ์และความสำเร็จขององค์กร
4. พัฒนาความสามารถในการปรับตัว (Develop Adaptability)	ความสามารถในการประเมินสถานการณ์ต่าง ๆ การเตรียมบุคลากรเพื่อการส่งเสริมความสามารถในการปรับตัว เผชิญกับความยากลำบากด้วยความสงบ มีทัศนคติเชิงบวก เปิดรับสิ่งใหม่ และมองภาพใหญ่ สร้างความมั่นใจภายในตนและความเชื่อในตนเองรวมทั้งในองค์กรให้มีความยืดหยุ่น ส่งเสริมให้เกิดแนวทางใหม่ในการปฏิบัติที่ดี	1) การประเมินสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสมและรอบคอบ 2) การเตรียมความพร้อมและส่งเสริมบุคลากรให้สามารถปรับตัวและเผชิญกับสถานการณ์ 3) ทัศนคติเชิงบวก เปิดรับสิ่งใหม่ และสามารถมองภาพรวมขององค์กร 4) การเสริมสร้างความมั่นใจในตนเองและความเชื่อมั่นในองค์กรให้มีความยืดหยุ่น 5) การส่งเสริมให้เกิดแนวทางใหม่ในการปฏิบัติงาน

2.2.3.14 ความหมายและตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายและตัวบ่งชี้ไว้ ดังนี้

Campinha-Bacote (2002) ได้ให้ความหมายของสมรรถนะทางวัฒนธรรมว่า หมายถึง กระบวนการให้บริการอย่างมีประสิทธิภาพ ภายใต้บริบทของความหลากหลายทางวัฒนธรรมของบุคคลหรือชุมชน ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) ความตระหนักทางวัฒนธรรม (Culture Awareness) (2) ทักษะทางด้านวัฒนธรรม (Culture Skill) (3) ความรู้ทางวัฒนธรรม (Culture Knowledge) (4) การเผชิญวัฒนธรรม (Culture Encounter) และ (5) ความปรารถนาทางวัฒนธรรม (Culture Desire)

Glover, Jerry; Rainwater, Kelley; Jones, Gordon; Friedman, Harris (2002) ได้ให้ความหมายของสมรรถนะทางวัฒนธรรมว่า เป็นทักษะและความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรม มีความรู้ว่าจะ

สังเกตอย่างไร จะวิเคราะห์อย่างไร จะวัดอย่างไร และจะเปลี่ยนแปลงมันอย่างไร ซึ่งอาจเริ่มต้นด้วยการรู้จักวัฒนธรรมเหล่านั้น ยอมรับวัฒนธรรมเหล่านั้น สังเกตความแตกต่างของวัฒนธรรมเหล่านั้น ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) ตระหนักถึงความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Awareness of Cultural Differences) (2) ยอมรับ ความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Respect of Cultural Differences) และ (3) การปรับตัวให้เข้ากับ ความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Reconciling of Cultural Differences)

Chiu & Hong (2006) ได้ให้ความหมายของสมรรถนะทางวัฒนธรรมว่า ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) ความตระหนักทางวัฒนธรรม (Culture Awareness) คือ ความไวต่อความเปลี่ยนแปลงของวัฒนธรรมภายนอกและวัฒนธรรมภายใน ความหลากหลายด้านการให้ความหมายของวัฒนธรรมจนเกิดเป็นพฤติกรรมความสามารถทาง วัฒนธรรม (2) ความรู้ทางวัฒนธรรม (Culture Knowledge) คือ การใช้ความรู้ทางวัฒนธรรม ในบริบทที่เหมาะสมในการมีปฏิสัมพันธ์ต่างวัฒนธรรมและมีความยืดหยุ่นที่จะปรับเปลี่ยนโครงสร้าง ของวัฒนธรรมตามความรู้สึกที่เกิดขึ้น และ (3) ทักษะทางวัฒนธรรม (Cultural Skill) คือ การใช้ ความรู้ทางวัฒนธรรมที่จะสร้างสรรค์หรือลดทอนการถือเอาวัฒนธรรมของตนเป็นใหญ่

Hogan (2008) ได้ให้ความหมายของสมรรถนะทางวัฒนธรรมว่า เป็นผู้นำต้องมีความซาบซึ้งในคุณค่าความสำคัญของวัฒนธรรมและความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรม ต้องมีทักษะในการสังเกต การตีความ และการให้ความสำคัญในการเปลี่ยนแปลงภายในวัฒนธรรมประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) การตระหนักถึงความสำคัญของวัฒนธรรม (The Importance of Culture Awareness) (2) การเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Understanding of Cultural Differentiation) (3) มีความสามารถปรับตัวให้เข้าวัฒนธรรมอื่น (Ability to Make Meaningful Changes within Cultures)

Addington (2010) ได้ให้ความหมายของสมรรถนะทางวัฒนธรรมว่า เป็นสิ่งสะท้อนความเป็นมนุษย์และความเจริญรุ่งเรืองรวมถึงความอยู่รอดของมนุษย์ องค์การหรือสังคมที่ไร้วัฒนธรรมจะเกิดความวุ่นวายและเสื่อมสลาย ดังนั้นผู้นำจึงต้องเรียนรู้วัฒนธรรมและปรับตัวให้เป็นผู้มีสมรรถนะเชิงวัฒนธรรม ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) มีการบูรณาการด้านความรู้ ทักษะ การปฏิบัติ และลักษณะ นิสัย (2) การดูแลเอาใจใส่บุคคลที่มาจากต่างวัฒนธรรม (3) ความไวในวัฒนธรรม (4) คิดสร้างสรรค์และเกิดประโยชน์ และ (5) การเห็นคุณค่าทางวัฒนธรรม

Hayes (2010) ได้ให้ความหมายของสมรรถนะทางวัฒนธรรมว่า เป็นผู้ที่น่าเคารพนับถือ เป็นผู้นำองค์กรสู่การจัดการที่เป็นระบบและมีความราบรื่นและยั่งยืน อย่างไรก็ตาม การที่วัฒนธรรมเกิดขึ้นได้และเสื่อมได้ ผู้นำจึงต้องเป็นผู้กระหายที่จะเรียนรู้ถึงวัฒนธรรม ยอมรับวัฒนธรรม ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) ตระหนักในความแตกต่างและการเห็นคุณค่าของความ

แตกต่างทางวัฒนธรรม (2) สร้างแรงจูงใจการแสดงออก (3) เผยแพร่ความรู้และทรัพยากร และ (4) เคารพศักดิ์ศรีซึ่งกันและกัน

Joshi (2011) ได้ให้ความหมายของสมรรถนะทางวัฒนธรรมว่า หมายถึง ความสำเร็จของการประเมินปัญหาอุปสรรค และความแตกต่างทางวัฒนธรรมในการบริการระหว่างบุคคล กลุ่มคน และองค์กร โดยการใช้กลยุทธ์การติดต่อสื่อสารเป็นสำคัญ ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) การตระหนักถึงความสำคัญของวัฒนธรรม 2) ตระหนักตน 3) ตระหนักใส่ใจผู้อื่น และ 4) ความไวในวัฒนธรรม

Rittle (2015) ได้ให้ความหมายของสมรรถนะทางวัฒนธรรมว่า หมายถึง ความสามารถที่มีอยู่ในแต่ละบุคคลที่บูรณาการ ขึ้นมาเป็นกลุ่มพฤติกรรม จนเกิดเป็นความสามารถอันเด่นชัดที่จะปฏิบัติตนในความหลากหลายทางวัฒนธรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ประกอบด้วย 1) ความตระหนักทางวัฒนธรรม 2) ความไวทางวัฒนธรรม 3) ความรู้ทางวัฒนธรรม และ4) ทักษะทางวัฒนธรรม

Bauer & Bai (2018) ได้ให้ความหมายของสมรรถนะทางวัฒนธรรมว่าหมายถึง หมายถึง ความสามารถหรือวิธีการปฏิบัติที่แสดงออกถึงการให้เกียรติ และยอมรับในความเชื่อลักษณะสัมพันธภาพ ทัศนคติ และพฤติกรรม ของครอบครัวผู้รับบริการ และความหลากหลายทางวัฒนธรรมของผู้รับบริการเอง หรือเป็นการบริการและให้ความช่วยเหลือ ที่สามารถตอบสนองต่อความเชื่อลักษณะสัมพันธภาพ ทัศนคติ ภาษา พฤติกรรมของแต่ละบุคคล ได้ในลักษณะที่ผู้รับบริการ ได้มีส่วนร่วมในวิธีปฏิบัติดังกล่าวอย่างแท้จริงซึ่งเป็นกระบวนการพัฒนาอย่างต่อเนื่องที่ต้องใช้เวลาในการสร้างความสำเร็จร่วมกัน ประกอบด้วย 1) ความตระหนักทางวัฒนธรรม 2) ความรู้ทางวัฒนธรรม 3) ทักษะทางวัฒนธรรม และ4) การพบเจอทางวัฒนธรรม

ฤชุตา เทพยากุล (2565) ได้ให้ความหมายของสมรรถนะทางวัฒนธรรมว่า หมายถึง การที่บุคคลมีความตระหนักและการให้คุณค่าทางวัฒนธรรมของแต่ละบุคคล มีความรูความเขาใจทางวัฒนธรรมทั้งของเราและผู้อื่น มีทักษะและแนวทางการปฏิบัติตอผู้อื่นที่มีวัฒนธรรมแตกต่างกันด้วยความเขาใจอันดี มีการแสดงออกซึ่งพฤติกรรมที่ดีตอผู้อื่น สงผลให้การบริหารงานเกิดประสิทธิผล สรุปได้เป็น 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความตระหนักทางวัฒนธรรม 2) ความรู้ทางวัฒนธรรม 3) ทักษะทางวัฒนธรรม และ4) ความไวทางวัฒนธรรม

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า สมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency) หมายถึง การรับรู้ เข้าใจ ใฝ่เรียนรู้เห็นถึงความสำคัญ และยอมรับในความแตกต่างทางสังคม ขนบธรรมเนียม จารีต ประเพณีของแต่ละกลุ่มคน ที่มีวัฒนธรรมที่หลากหลาย และพร้อมปรับตัวให้เข้ากับวัฒนธรรมอื่น เพื่อช่วยให้บุคคลหรือองค์กรสามารถดำเนินงานต่าง ๆ ให้สอดคล้องกลมกลืนกัน ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรมตามทัศนะของนักทฤษฎี นักวิชาการต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยได้นำประเด็นต่าง ๆ มาสังเคราะห์เพื่อกำหนดตัวบ่งชี้ที่เป็นกรอบแนวความคิดเชิงทฤษฎี (Theoretical framework) และที่เป็นกรอบแนวความคิดเพื่อการวิจัย (Conceptual framework) ตามลำดับดังแสดงในตารางที่ 2.8

ตารางที่ 2.8 สังเคราะห์ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม

ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม	1. Cambinha-Bacote	2. Glover et al. (2002)	3. Chiu & Hong (2006)	4. Hogan (2008)	5. Addington (2010)	6. Haves (2010)	7. Joshi (2011)	8. Rittle (2015)	9. Bauer & Bai (2018)	10. ณัฐดา เทพยาภรณ์	**ความถี่**	**ร้อยละ**
1. ทักษะทางด้านวัฒนธรรม	✓		✓	✓			✓	✓	✓	✓	**7**	**70**
2. ความรู้ทางวัฒนธรรม	✓	✓	✓	✓	✓	✓					**6**	**60**
3. การตระหนักทางวัฒนธรรม	✓		✓					✓	✓	✓	**5**	**50**
4. การเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม	✓		✓					✓	✓	✓	**5**	**50**
5. ความไวในวัฒนธรรม					✓		✓	✓		✓	4	40
6. การเห็นคุณค่าทางวัฒนธรรม	✓				✓	✓					**3**	**30**
7. การเผชิญวัฒนธรรม	✓										**1**	**10**
8. การปรับตัวให้เข้ากับความแตกต่างทางวัฒนธรรม		✓									**1**	**10**
9. การดูแลเอาใจใส่บุคคลที่มาจากต่างวัฒนธรรม					✓						**1**	**10**
10. คิดสร้างสรรค์และเกิดประโยชน์					✓						**1**	**10**
11. ตระหนักในความแตกต่างและการเห็นคุณค่า ของความแตกต่างทางวัฒนธรรม						✓					**1**	**10**
รวม	**6**	**2**	**4**	**2**	**5**	**3**	**2**	**4**	**3**	**4**	**35**	

จากตารางที่ 2.8 สังเคราะห์ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม พบว่าผลการสังเคราะห์ตัวบ่งชี้เชิงทฤษฎี (Theoretical framework) มีจำนวน 11 ตัวบ่งชี้แต่สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พิจารณาจากตัวบ่งชี้ที่มีความถี่ร้อยละ 50 ขึ้นไป ได้ตัวบ่งชี้ จำนวน 4 ตัวบ่งชี้ คือ

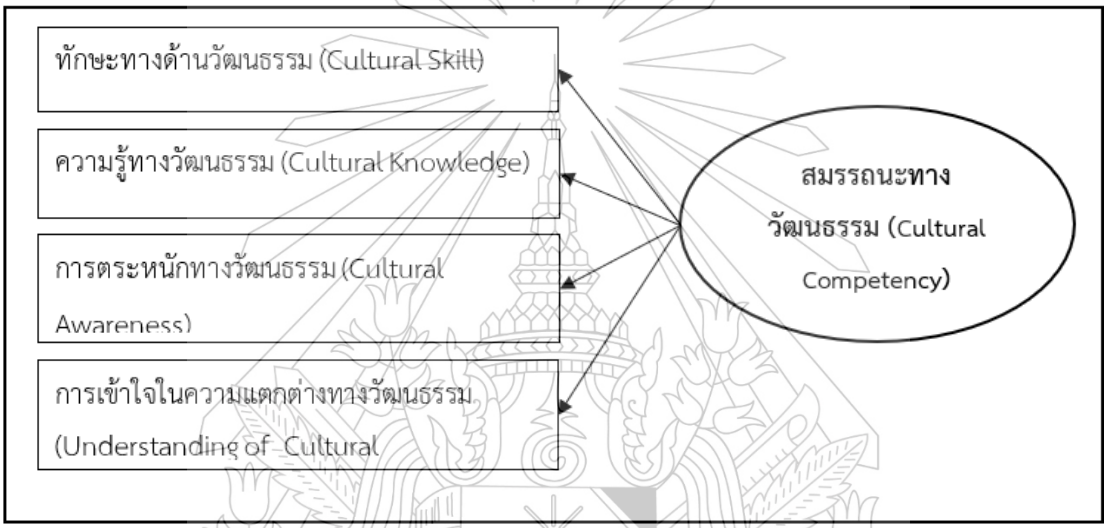
ตัวบ่งชี้ที่ 1 ทักษะทางด้านวัฒนธรรม

ตัวบ่งชี้ที่ 2 ความรู้ทางวัฒนธรรม

ตัวบ่งชี้ที่ 3 การตระหนักทางวัฒนธรรม

ตัวบ่งชี้ที่ 4 การเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม

จากองค์ประกอบข้างต้น สามารถแสดงเป็นโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรมดังภาพที่ 2.5



ภาพที่ 2.5 โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม

จากภาพที่ 2.5 แสดงโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม ที่ได้จากการสังเคราะห์ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องซึ่งประกอบด้วย

1. ทักษะทางด้านวัฒนธรรม (Cultural Skill)
2. ความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge)
3. การตระหนักทางวัฒนธรรม (Cultural Awareness)
4. การเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Understanding of Cultural Differentiation)

2.2.3.15 นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ของทักษะทางด้านวัฒนธรรม (Cultural Skill) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Young & Gavade (2018) ได้ให้ความหมายของทักษะทางวัฒนธรรมว่า หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารในการประมวลผลข้อมูลทางวัฒนธรรมต่าง ๆ ที่ตนได้รับและแสดงออกมาด้วยพฤติกรรมที่ถูกต้องเหมาะสม รวมถึงการสื่อสารที่มีประสิทธิผลของผู้บริหารในบริบทของสังคมพหุวัฒนธรรมอันส่งผลต่อความสำเร็จในการจัดการความขัดแย้งและช่วยสร้างระดับความพึงพอใจของบุคคลให้สูงขึ้น

Neb Guide (2016) ได้ให้ความหมายของทักษะทางวัฒนธรรมว่า คือความสามารถของบุคคลในการโต้ตอบ ทำงาน และพัฒนาความสัมพันธ์ที่มีความหมายกับผู้คนจากภูมิหลังทางวัฒนธรรมที่หลากหลายอย่างมีประสิทธิภาพ

Polat, Arslan, & Ölçüm (2017) ได้ให้ความหมายของทักษะทางวัฒนธรรมว่าเป็นทักษะทางวัฒนธรรมเป็นสิ่งที่สามารถสร้างสายสัมพันธ์หรือเครือข่ายอันดีกับผู้อื่นได้ ทักษะทางวัฒนธรรมของผู้บริหารในสถานศึกษาเป็นสิ่งที่ถูกให้ความสำคัญเป็นพิเศษ เพราะถือเป็นภาวะผู้นำที่มีการเรียนรู้เป็นศูนย์กลาง และช่วยพัฒนาความคิดเชิงวิเคราะห์ รวมถึงความสามารถในการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น โดยที่ปรัชญาของการเป็นผู้บริหารสถานศึกษานั้น เป็นผู้นำที่ต้องมีทักษะทางวัฒนธรรมอย่างดีเลิศ รวมถึงความทุ่มเทในการทำงานที่ปรารถนาให้เกิดความร่วมมือกับชุมชน เพราะสถานศึกษาในปัจจุบันประกอบด้วยบุคลากรที่มาจากสภาพประชากรศาสตร์ที่แตกต่างกันและสังคมวัฒนธรรมที่หลากหลาย

Hoang (2019) ได้ให้ความหมายของทักษะทางวัฒนธรรมว่า เป็นความสามารถที่จะทำงานในบริบทของสังคมพหุวัฒนธรรมและคำนึงถึงทั้งความเป็นท้องถิ่นและความเป็นสากล

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2023) ได้ให้ความหมายของทักษะทางวัฒนธรรมว่า คือความรู้พื้นฐานของบุคคลเกี่ยวกับวัฒนธรรม บรรทัดฐาน การประพฤติปฏิบัติ รวมถึงธรรมเนียมที่แตกต่างกันในแต่ละวัฒนธรรม

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า ทักษะทางด้านวัฒนธรรม (Cultural Skill) หมายถึง พฤติกรรมของบุคคลที่แสดงถึงความสามารถในการใช้ชีวิตเกี่ยวกับวัฒนธรรม ประเพณี การประพฤติปฏิบัติ รวมถึงธรรมเนียม เมื่ออยู่ในสังคมต่างวัฒนธรรมได้อย่างมีความสุข รับรู้ยอมรับ มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และสามารถปรับตัวได้

2.2.3.16 นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ ของความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Shyu (2015) ได้ให้ความหมายของความรู้ทางวัฒนธรรมว่า หมายถึง ความรู้ทางวัฒนธรรมในสถานศึกษาเป็นเรื่องที่มีความเชื่อมโยงสู่มิติทางวัฒนธรรมของผู้เรียนและครอบครัวที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม ดังนั้น การให้ความสำคัญกับการสร้างความรู้ทางวัฒนธรรมใน

สถานศึกษาให้กับผู้บริหารจึงเป็นสิ่งที่การปฏิรูปทางการศึกษาต้องให้ความสำคัญ เพราะเป็นผู้ที่ต้องบูรณาการทรัพยากรที่เกี่ยวข้องในการที่จะนำพาให้สถานศึกษาเป็นส่วนหนึ่งขององค์กรแห่งชุมชน และสามารถทำให้บุคลากรหรือผู้เรียนที่มีวัฒนธรรมแตกต่างกันเรียนรู้วัฒนธรรมซึ่งกันและกัน และมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันอย่างเหมาะสม

Pourkalhor & Esfandiari (2017) ได้ให้ความหมายของความรู้ทางวัฒนธรรมว่า หมายถึง ระบบของความรู้ที่ผู้บริหารมี อันนำไปสู่ความเข้าใจในมิติทางวัฒนธรรมมากขึ้น อาจได้รับมาจากการแบ่งปันประสบการณ์ร่วมกับผู้อื่นหรือรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง จนสามารถนำความรู้ทางวัฒนธรรมที่มีไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ท่ามกลางบริบทของพหุวัฒนธรรมได้ รวมถึงการรู้จักจัดการกับข้อมูลทางวัฒนธรรม เพื่อนำไปใช้เป็นสารสนเทศในการบริหารและนำไปสู่การใช้ประโยชน์ของแต่ละองค์กร

Martínez et al. (2018) ได้ให้ความหมายของความรู้ทางวัฒนธรรมว่า เป็นพฤติกรรมชี้บ่งเมื่อมีการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นซึ่งอยู่คนละวัฒนธรรมกัน และสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ท่ามกลางบริบทของพหุวัฒนธรรมได้

EasyLlama (2024) ได้ให้ความหมายของความรู้ทางวัฒนธรรมว่า คือความเข้าใจร่วมกันเกี่ยวกับค่านิยม ขนบธรรมเนียม ความเชื่อ และแนวปฏิบัติที่มีร่วมกันภายในกลุ่มหรือสังคมใดกลุ่มหนึ่ง ประกอบด้วยหัวข้อต่างๆ มากมาย รวมถึงภาษา ประวัติศาสตร์ และค่านิยม และสามารถได้รับมาผ่านช่องทางต่างๆ เช่น การศึกษา ประสบการณ์ และการแลกเปลี่ยนระหว่างบุคคล ความรู้ทางวัฒนธรรมมีการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลาเมื่อส่งต่อจากรุ่นสู่รุ่น

กษิด์เดช เนื่องจำนงค์ (2563) ได้ให้ความหมายของความรู้ทางวัฒนธรรมว่า หมายถึงข้อมูลเกี่ยวกับวัฒนธรรมที่เป็นส่วนหนึ่งของมนุษยชาติ ซึ่งรวมถึงประวัติศาสตร์ ศิลปะ วัฒนธรรมพื้นเมือง ความเชื่อ และประเพณีต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อการกระทำและความคิดของบุคคลในสังคมโดยรวม ความรู้เหล่านี้มีบทบาทสำคัญในการสร้างความเข้าใจระหว่างวัฒนธรรม ส่งเสริมการเคลื่อนไหว และสร้างสัมพันธภาพที่ดีในสังคม

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า ความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge) หมายถึง ความรู้ ความเข้าใจพื้นฐานของบุคคลเกี่ยวกับวัฒนธรรม บรรทัดฐาน การประพฤติปฏิบัติ รวมถึงธรรมเนียมที่แตกต่างกันในแต่ละวัฒนธรรม ความรู้เหล่านั้นเป็นสิ่งที่ได้มาจากการศึกษาและประสบการณ์ของแต่ละบุคคล และส่งผลกระทบต่อมุมมองและพฤติกรรมของบุคคล ความรู้ที่บุคคลมีจะทำให้บุคคลสามารถประเมินความเหมือนและความแตกต่างระหว่างตนเองกับบุคคลที่มาจากต่างวัฒนธรรมได้

2.2.3.17 นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ ของการตระหนักทางวัฒนธรรม (Cultural Awareness) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Campinha-Bacote (2002) ได้ให้ความหมายของการตระหนักทางวัฒนธรรมว่า ประกอบด้วย ความเคารพ การชื่นชมยินดี ความอ่อนไหวต่อทัศนคติที่เอื้อประโยชน์ ได้แก่ ค่านิยม ความเชื่อ รูปแบบการใช้ชีวิต การปฏิบัติ และกลวิธีในการแก้ปัญหาของบุคคลที่มาจากต่าง วัฒนธรรม

Chiu & Hong (2006) ได้ให้ความหมายของการตระหนักทางวัฒนธรรมว่า เป็นความไวต่อความเปลี่ยนแปลงของวัฒนธรรมภายนอกและวัฒนธรรมภายใน ความหลากหลายด้านการให้ความหมายของวัฒนธรรมจนเกิดเป็นพฤติกรรมความสามารถทาง วัฒนธรรม

Benjamin (2010) ได้ให้ความหมายของการตระหนักทางวัฒนธรรมว่า เป็นปฏิกิริยาตอบสนองของความรู้ทางวัฒนธรรมส่วนบุคคล ซึ่งมีความสัมพันธ์กับ ภาษา ประวัติศาสตร์ ประเพณี และความโดดเด่นของวัฒนธรรมนั้น ๆ ซึ่งรวมกันเป็นวัฒนธรรม การตระหนักในวัฒนธรรมเป็นพื้นฐานและค่านิยมที่สำคัญมากในการรับรู้ เข้าใจ ในประวัติศาสตร์และ มรดกวัฒนธรรมอื่น ๆ และความตระหนักในวัฒนธรรมจะช่วยลดการกดขี่ เคารพศักดิ์ศรีในความต่าง วัฒนธรรม

Kolaski (2010) ได้ให้ความหมายของการตระหนักทางวัฒนธรรมว่า เป็นผลกระทบจากสิ่งแวดล้อมขององค์กรและสังคม ที่บุคคลต้องเห็นความสำคัญ ยอมรับ เรียนรู้ และปรับตัว เป็นขั้นตอนแรกของการอยู่ในสังคมและองค์การ เป็นการตระหนักรู้ วัฒนธรรม ค่านิยมและพฤติกรรมของคนอื่น ซึ่งประกอบด้วย วัฒนธรรม มุมมอง ค่านิยม ความเชื่อ ความสนใจ และกระบวนการตัดสินใจของบุคคลและกลุ่ม

อารยา สุวรรณสุจริต (2560) ได้ให้ความหมายของการตระหนักทางวัฒนธรรมว่า เป็นการเติบโตมาจากวัฒนธรรมที่แตกต่างกันย่อมต้องปรับทัศนคติมุมมอง เพื่อที่จะยอมรับวัฒนธรรมจากคนอื่นที่แตกต่างออกไป สิ่งที่เคยเห็นว่าเป็นสิ่งที่ดีงานและน่าชื่นชมในวัฒนธรรมหนึ่งอาจจะกลายเป็นสิ่งที่ตรงกันข้ามในอีกวัฒนธรรมหนึ่ง สิ่งที่เราเห็นว่าธรรมดาๆเข้าใจง่ายในวัฒนธรรมหนึ่งอาจจะดูแปลกประหลาด น่าพิศวงสำหรับคนจากวัฒนธรรมอื่นที่แตกต่าง

บุศย์สราลี บุตรอามาตย์ (2564) ได้ให้ความหมายของการตระหนักทางวัฒนธรรมว่า คือ ความสามารถในการเข้าใจและยอมรับความแตกต่าง ของวัฒนธรรมที่มีความหลากหลาย โดยสะท้อนผ่านการเข้าใจตนเองและผู้อื่น ผ่านการเขียน พรรณนาร่วมกับการเรียนรู้โดยใช้ศิลปะเป็นฐาน

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า การตระหนักทางวัฒนธรรม (Cultural Awareness) หมายถึง พฤติกรรมที่บุคคลพื้นฐานและค่านิยมที่สำคัญมากที่แสดงออกถึงการเข้าใจ และเห็นถึงความสำคัญของภาษา ศาสนา และขนบธรรมเนียม จารีตวัฒนธรรมประเพณีต่าง ๆ ที่มีความหลากหลาย เป็นสิ่งดีงาม ที่ทุกคนต้องยึดถือและปฏิบัติ

2.2.3.18 นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ ของการเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Understanding of Cultural Differentiation) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Hogan (2008) ได้ให้ความหมายของการเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรมว่า มนุษย์ทุกคนจะต้องสร้างความเข้าใจในกลุ่มคนในหลากหลายชาติพันธ์ โดยเฉพาะด้าน ความเข้าใจต่างวัฒนธรรม ต่างกระบวนทัศน์โดยการปรับตัวเพื่อการเข้าใจกัน สามารถลดความขัดแย้ง สร้างสันติสุขในการอยู่ร่วมกัน นอกจากนั้นการรู้วัฒนธรรม ยังทำให้เรารู้อีกว่า อะไรที่ควรทำ หรืออะไรที่ไม่ควรทำ และทำให้เราเข้าใจและรู้ว่าควรปฏิบัติต่อเขาที่ต่างจากเราอย่างไร

กิดานัล กังแฮ (2557) ได้ให้ความหมายของการเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรมว่า การอยู่ร่วมกันในสังคมที่ต่างมีความหลากหลายของวัฒนธรรม เป็นเรื่องที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ ดังนั้นจึงจำเป็นต้องมีศาสตร์และศิลป์ในการอยู่ร่วมกันจึงจะอยู่ร่วมกันได้อย่างเป็นสุข ซึ่งการจัดการสังคมที่มีหลากหลายจะต้องเริ่มที่การปรับทัศนคติของตนเอง ต้องมีความเข้าใจและการยอมรับในความหลากหลายของความแตกต่างทางวัฒนธรรม โดยใช้พื้นฐานทางหลักธรรมศาสนา ทั้งเรื่องของความเอื้ออาทร ช่วยเหลือเกื้อกูล รวมถึงให้โอกาสกับทุกกลุ่มได้แสดงอัตลักษณ์ของตนอย่างเสรี มีความเคารพซึ่งกันและกัน มีความไว้ใจ และมีความปรารถนาดีต่อกัน โดยอยู่บนวิถีของคุณธรรมร่วมกัน สิ่งเหล่านี้ ล้วนเป็นส่วนสำคัญที่ช่วยทำให้ทุกคนสามารถอยู่ร่วมกันได้อย่างมีความสุข

นวรัตน์วดี ชินอัครวัฒน์ (2563) ได้ให้ความหมายของการเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Understanding of Cultural Differentiation) หมายถึง พฤติกรรมที่บุคคลแสดงออกถึงการรับรู้ และการยอมรับความแตกต่างทางด้านการใช้ภาษา นับถือศาสนา และการยึดถือ ขนบธรรมเนียม จารีต ประเพณีของแต่ละบุคคล ให้ความสำคัญและใส่ใจกับบุคคลที่มีการใช้ภาษา นับถือศาสนา และการยึดถือขนบธรรมเนียม จารีต ประเพณีแตกต่างไปจากตนเอง

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า การเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Understanding of Cultural Differentiation) หมายถึง ความสามารถในการตระหนักรู้และยอมรับความหลากหลายของค่านิยม ความเชื่อ ขนบธรรมเนียม และวิถีชีวิตของผู้คนจากวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน โดยไม่ตัดสินหรือเปรียบเทียบว่าดีกว่าหรือด้อยกว่า เป็นการเปิดใจเรียนรู้เพื่ออยู่ร่วมกันอย่างเคารพซึ่งกันและกัน ความเข้าใจนี้ช่วยลดอคติและสร้างความสัมพันธ์ที่ดีในสังคมพหุวัฒนธรรม อีกทั้งยังส่งเสริมการสื่อสารและความร่วมมืออย่างมีประสิทธิภาพในระดับบุคคลองค์กร

ตารางที่ 2.9 ตัวบ่งชี้ นิยามเชิงปฏิบัติการ และสาระการวัดขององค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม

ตัวบ่งชี้	นิยามเชิงปฏิบัติการ	สาระหลักเพื่อการวัด
1. ทักษะทางด้านวัฒนธรรม (Cultural Skill)	พฤติกรรมของบุคคลที่แสดงถึงความสามารถในการใช้ชีวิตเกี่ยวกับวัฒนธรรม ประเพณี การประพฤติปฏิบัติ รวมถึงธรรมเนียม เมื่ออยู่ในสังคมต่างวัฒนธรรมได้อย่างมีความสุข รับรู้ยอมรับ มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และสามารถปรับตัวได้	1) การใช้ชีวิตร่วมกับวัฒนธรรม ประเพณี และธรรมเนียมที่แตกต่าง 2) การรับรู้และยอมรับความแตกต่างทางวัฒนธรรมของบุคคล 3) การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่นในบริบทที่ต่างวัฒนธรรม 4) การปรับตัวให้อยู่ร่วมกับสังคมต่างวัฒนธรรม
2. ความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge)	ความรู้ ความเข้าใจพื้นฐานของบุคคลเกี่ยวกับวัฒนธรรม บรรทัดฐาน การประพฤติปฏิบัติ รวมถึงธรรมเนียมที่แตกต่างกันในแต่ละวัฒนธรรม ความรู้เหล่านั้นเป็นสิ่งที่ได้มาจากการศึกษาและประสบการณ์ของแต่ละบุคคล และส่งผลกระทบต่อมุมมองและพฤติกรรมของบุคคล ความรู้ที่บุคคลมีจะทำให้บุคคลสามารถประเมินความเหมือนและความแตกต่างระหว่างตนเองกับบุคคลที่มาจากต่างวัฒนธรรมได้	1) การมีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับวัฒนธรรม บรรทัดฐาน และธรรมเนียมที่แตกต่างกัน 2) การประพฤติปฏิบัติที่แตกต่างกันในบริบทวัฒนธรรมต่าง ๆ 3) การได้รับความรู้ด้านวัฒนธรรมจากการศึกษาและประสบการณ์ 4) อิทธิพลของความรู้ด้านวัฒนธรรมที่ส่งผลต่อมุมมองและพฤติกรรมของบุคคล 5) การประเมินความเหมือนและความแตกต่างระหว่างตนเองกับผู้อื่นที่มาจากวัฒนธรรมต่างกัน

ตัวบ่งชี้	นิยามเชิงปฏิบัติการ	สาระหลักเพื่อการวัด
		6) การนำความรู้ด้านวัฒนธรรมไปประยุกต์ใช้เพื่อสร้างความเข้าใจและอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมพหุวัฒนธรรม
3. การตระหนักทางวัฒนธรรม (Cultural Awareness)	พฤติกรรมที่บุคคลพื้นฐานและค่านิยมที่สำคัญมากที่แสดงออกถึงการเข้าใจ และเห็นถึงความสำคัญของภาษา ศาสนาและขนบธรรมเนียม จารีต วัฒนธรรมประเพณีต่าง ๆ ที่มีความหลากหลาย เป็นสิ่งดีงามที่ทุกคนต้องยึดถือและปฏิบัติ	1) การเข้าใจในความสำคัญของภาษา ศาสนา และขนบธรรมเนียมของวัฒนธรรมต่าง ๆ 2) การตระหนักรู้ในคุณค่าของความหลากหลายทางวัฒนธรรม 3) การยึดถือและปฏิบัติตามค่านิยมและจารีตประเพณีอันดีงามของแต่ละวัฒนธรรม 4) ความสม่ำเสมอในการแสดงพฤติกรรมที่ให้เกียรติและเคารพความแตกต่างทางวัฒนธรรม
4. การเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Understanding of Cultural Differentiation)	ความสามารถในการตระหนักรู้และยอมรับความหลากหลายของค่านิยม ความเชื่อ ขนบธรรมเนียม และวิถีชีวิตของผู้คนจากวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน โดยไม่ตัดสินหรือเปรียบเทียบว่าดีกว่าหรือด้อยกว่า เป็นการเปิดใจเรียนรู้เพื่ออยู่ร่วมกันอย่างเคารพซึ่งกันและกัน ความเข้าใจนี้ช่วยลดอคติและสร้างความสัมพันธ์ที่ดีในสังคมพหุวัฒนธรรม อีกทั้งยังส่งเสริมการสื่อสารและ	1) การตระหนักรู้ถึงความหลากหลายของค่านิยม ความเชื่อ และขนบธรรมเนียมจากวัฒนธรรมที่แตกต่าง 2) การยอมรับและเปิดใจเรียนรู้วัฒนธรรมที่แตกต่าง 3) การแสดงพฤติกรรมที่เคารพความแตกต่างทางวัฒนธรรม

ตัวบ่งชี้	นิยามเชิงปฏิบัติการ	สาระหลักเพื่อการวัด
	ความร่วมมืออย่างมีประสิทธิภาพในระดับบุคคล องค์กร	4) การลดอคติทางวัฒนธรรมเมื่อต้องพบเจอผู้คนจากหลากหลายพื้นที่ 5) การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีและยั่งยืนในบริบทของสังคมพหุวัฒนธรรม 6) การสื่อสารและทำงานร่วมกับผู้อื่นจากวัฒนธรรมที่หลากหลาย

2.2.3.19 ความหมายและตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบการทำงานเป็นทีม (Team Work) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายและตัวบ่งชี้ไว้ ดังนี้

Woodcock (1989) ได้ให้ความหมายของการทำงานเป็นทีมว่า หมายถึง การที่บุคคลทำงานร่วมกันเพื่อบรรลุเป้าหมายของการทำงานที่มากกว่าการทำงานเพียงลำพัง ซึ่งน่าตื่นเต้นพึงพอใจ และสนุกสนาน ประกอบด้วย (1) วัตถุประสงค์ที่ชัดเจนและเป้าหมายที่เห็นพ้องต้องกัน (2) ความเปิดเผยต่อกันและการเผชิญหน้าเพื่อแก้ปัญหา (3) การสนับสนุนและความไว้วางใจต่อกัน (4) ความร่วมมือและการใช้ความขัดแย้งทางสร้างสรรค์ (5) กระบวนการทำงานและการตัดสินใจที่ถูกต้องและเหมาะสม (6) ภาวะผู้นำที่เหมาะ (7) การตรวจสอบทบทวนผลงานและวิธีในการทำงาน (8) การพัฒนาตน (9) ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างกลุ่ม (10) การกำหนดบทบาทของสมาชิกอย่างชัดเจน (11) การติดต่อสื่อสารที่ดี

Parker (1990) ได้ให้ความหมายของการทำงานเป็นทีมว่า เป็นกลุ่มบุคคลที่มีความสัมพันธ์กันและต้องพึ่งพากันเพื่อปฏิบัติงาน ให้บรรลุเป้าหมาย หรือปฏิบัติงานให้เสร็จสมบูรณ์ คนกลุ่มนี้มีเป้าหมายร่วมกันและยอมรับว่าวิธีเดียวที่จะทำให้งานสำเร็จ คือ การทำงานร่วมกัน ประกอบด้วย (1) ความชัดเจนของวัตถุประสงค์ (2) บรรยากาศในการทำงานอย่างไม่เป็นทางการ (3) การมีส่วนร่วม (4) การรับฟังซึ่งกันและกัน (5) ความไม่เห็นด้วยทางบวก (6) ความเห็นพ้องกัน (7) การสื่อสารที่เปิดเผย (8) บทบาทและการมอบหมายงานที่ชัดเจน (9) ภาวะผู้นำร่วม (10) ความสัมพันธ์กับภายนอก (11) รูปแบบการทำงานเป็นทีมที่หลากหลาย (12) การประเมินผลตนเอง

Daft (1992) ได้ให้ความหมายของการทำงานเป็นทีมว่า หมายถึงการรวมตัวของกลุ่มคนที่ทำงานร่วมกัน โดยมีเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์เดียวกันใน การทำงาน ซึ่งทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จร่วมกัน ตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ ประกอบด้วย (1) ความต้องการการเปลี่ยนแปลงที่เกิดจาก

การที่องค์การและสมาชิก (2) แนวความคิดในการเปลี่ยนแปลง (3) การยอมรับที่จะให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (4) การดำเนินการเปลี่ยนแปลง (5) การจัดสรรทรัพยากร

Romig (1996) ได้ให้ความหมายของการทำงานเป็นทีมว่า เป็นความพยายามร่วมกันที่บุคคลให้ความสำคัญกับเป้าหมายร่วมของกลุ่มมากกว่าความสนใจส่วนตัวของพวกเขา แนวคิดนี้เน้นความสำคัญของความสามัคคีและประสิทธิภาพในการบรรลุวัตถุประสงค์ร่วมกัน ประกอบด้วย (1) การติดต่อสื่อสาร (2) การประสานงาน (3) มีความคิดสร้างสรรค์ (4) ปรับปรุงงานอย่างต่อเนื่อง

Shonk (1997) ได้ให้ความหมายของการทำงานเป็นทีมว่า กลุ่มบุคคลผู้มีพลัง มีความผูกพันรับผิดชอบที่จะทำงานให้บรรลุวัตถุประสงค์ร่วมกัน สมาชิกในทีมเป็นผู้ที่ทำงานร่วมกันได้ด้วยดี และรู้สึกเพลิดเพลินที่จะทำงานนั้นจนสามารถผลิตผลงานที่มีคุณภาพสูง มีองค์ประกอบ 5 ด้านที่ทีมจำเป็นต้องมี ซึ่งตัวแปรทั้ง 5 นี้ได้รับความสนใจอย่างมากจากผู้ที่ต้องการปรับปรุงหรือพัฒนาการทำงานเป็นทีม เนื่องจากทีมที่สามารถ จัดการกับตัวแปรทั้ง 5 ได้ จะส่งผลให้การทำงานเป็นทีมมีประสิทธิภาพมากขึ้น (1) อิทธิพลจากสภาพแวดล้อม (2) เป้าหมาย (3) กระบวนการ (4) ความสัมพันธ์ (5) บทบาท

Fasto and Larson (2001) ได้ให้ความหมายของการทำงานเป็นทีมว่า เป็นการที่บุคคลตั้งแต่สองคนขึ้นไปมาทำงานหรือกิจกรรมด้วยความเต็มใจ โดยมีวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายเดียวกันและมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในทีม ทำให้ผู้ร่วมงานมีความพอใจในงาน ตลอดจนมีการประสานความร่วม มือกันจนทำให้งานสำเร็จบรรลุตามวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายที่วางไว้ ก่อให้เกิดความภาคภูมิใจในทีม ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ เป็น องค์ประกอบที่ต้องทำความเข้าใจและจัดการอย่างจริงจัง เพื่อเพิ่มโอกาสในการให้เกิดประสิทธิผลต่อทีม องค์ประกอบดังกล่าวสามารถแสดงได้ดังภาพต่อไปนี้ (1) สภาพแวดล้อมขององค์กร (2) ภาวะผู้นำ (3) การแก้ปัญหาของทีม (4) ความสัมพันธ์ภายในทีม (5) สมาชิกในทีม สามารถอธิบายได้ว่า องค์ประกอบเริ่มต้นที่สมาชิกในทีมซึ่งเป็นหัวใจหลัก คือ การที่ได้คนที่เหมาะสม โดยต้องเป็นคนที่เปิดเผย ช่วยเหลือผู้อื่น มุ่งเป้าหมายในการทำงาน ลักษณะส่วนบุคคลเชิงบวก

Robbins (2001) ได้ให้ความหมายของการทำงานเป็นทีมว่า เป็นการกระทำกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งที่มีการวางแผนไว้ล่วงหน้า เพื่อช่วยในการปรับปรุงประสิทธิภาพของทีมในการทำงานพร้อมทั้งสมาชิกในทีมงานเกิดความพึงพอใจในการทำงานร่วมกัน ประกอบด้วย (1) การจัดรูปแบบงาน (Work design) ทีมงานที่มีประสิทธิภาพต้องปฏิบัติงานและมีความรับผิดชอบร่วมกันในการทำให้งานบรรลุเป้าหมาย ลักษณะของการจัดรูปแบบต้องมีเสรีภาพในการทำงาน ใช้ทักษะความรู้ ผลผลิตมีความชัดเจนส่งผลต่อคนส่วนใหญ่ (2) การจัดองค์ประกอบ (Composition) เป็นการจัดทีมงานว่าเป็นอย่างไรประกอบด้วยความรู้ความสามารถ บุคลิกภาพของสมาชิก การกำหนด

บทบาทที่หลากหลายขนาด ความยืดหยุ่นของทีมงาน และ ความเต็มใจร่วมทีมของสมาชิก (3) การจัดบริบท (Context) มีองค์ประกอบ ได้แก่ ทรัพยากรที่เพียงพอ ภาวะผู้นำที่ดี มีระบบการประเมินผลและค่าตอบแทนที่ดี (4) การจัดกระบวนการ (Process) ปัจจัยด้านกระบวนการมีความสำคัญต่อประสิทธิภาพของทีม ได้แก่ ความผูกพันต่อวัตถุประสงค์ร่วมกัน การกำหนดเป้าหมาย เฉพาะทีม ความเชื่อมั่น การบริหารความขัดแย้ง ลดการเอาเปรียบของสมาชิกบางคน

Hackman (2002) ได้ให้ความหมายของการทำงานเป็นทีมว่า หมายถึง กลุ่มคนที่ทำงานคล้าย ๆ กัน หรือมีผู้บังคับบัญชาคนเดียวกันที่ถูกจัดตั้งขึ้นเพื่อทำงานร่วมกัน ประกอบด้วย (1) มีการทำงานเป็นทีมจริง ๆ มากกว่าเป็นแค่ในนาม (2) ทีมมีทิศทางในการทำงาน (3) มีโครงสร้างองค์การสนับสนุนในการทำงานเป็นทีม (4) บริบทขององค์กรที่ช่วยสนับสนุน และ (5) มีการสอนงานจากผู้เชี่ยวชาญ

Lenhard (2004) ได้ให้ความหมายของการทำงานเป็นทีมว่า ความสำเร็จขององค์กรว่าขึ้นอยู่กับคนที่ทำงานในนั้นมีทักษะของตัวเองและที่อาจเกิดขึ้นและทำให้ผลงานของตัวเองเพื่อความสำเร็จนี้ องค์กรที่ประสบความสำเร็จในสิ่งที่ดีในการพัฒนากลยุทธ์และโครงสร้างและที่สำคัญคือการทำงานโดยทีมขององค์การ ส่งผลต่อประสิทธิภาพในความสำเร็จซึ่งองค์ประกอบของการทำงานเป็นทีมต้องมีองค์ประกอบดังนี้ (1) ควบคุมของทีม (2) การยอมรับของทีม (3) ความต้องการของทีม

Herrenkohl (2004) ได้ให้ความหมายของการทำงานเป็นทีมว่า หมายถึง กลุ่มคนกลุ่มเล็ก ๆ ที่มีเป้าหมายในการทำงานร่วมกัน มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ทั้งในระดับสมาชิกด้วยกันและระดับหัวหน้า ซึ่งช่วยเติมเต็มความสามารถของกันและกัน กล่าวว่าหลักการเพื่อฝึกนักเรียน ฝึกทักษะชีวิตการทำงานเป็นทีมและทักษะการสื่อสารความเป็นผู้นำและการควบคุมส่วนองค์ประกอบของการทำงานเป็นทีมต้องมี ได้กล่าวถึง องค์ประกอบการทำงานเป็นทีม ดังนี้ (1) เป้าหมาย (2) วิสัยทัศน์ (3) ภาระงาน มหามกุฎราชวิทยาลัย (4) ทักษะในการปฏิบัติงาน

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า การทำงานเป็นทีม (Team Work) หมายถึง กระบวนการที่สมาชิกในกลุ่มมุ่งมั่นทำงานหรือกิจกรรมร่วมกันด้วยความเต็มใจ เพื่อบรรลุเป้าหมายหรือผลลัพธ์ที่ร่วมกัน เป็นการแบ่งหน้าที่และการร่วมมือกันในการแก้ปัญหาโดยมีการแลกเปลี่ยนความรู้และทักษะ มีการสนับสนุนและกำหนดแผนการทำงานร่วมกัน การทำงานเป็นทีมช่วยสร้างความเชื่อมั่น สร้างแรงบันดาลใจ และสร้างผลลัพธ์ที่ดีขึ้นตามเป้าหมายขององค์กร

ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบการทำงานเป็นทีม ตามทัศนะของนักทฤษฎี นักวิชาการต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยได้นำประเด็นต่าง ๆ มาสังเคราะห์เพื่อกำหนดตัวบ่งชี้ที่เป็นกรอบแนวความคิดเชิงทฤษฎี (Theoretical framework) และที่เป็นกรอบแนวความคิดเพื่อการวิจัย (Conceptual framework) ตามลำดับดังแสดงในตารางที่ 2.10

ตารางที่ 2.10 สังเคราะห์ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบการทำงานเป็นทีม

ตัวบ่งชี้ของการทำงานเป็นทีม	1) Woodcock (1989)	2) Parker (1990)	3) Daft(1992)	4) Romig (1996)	5) Shonk (1997)	6) Fasto and Larson (2001)	7) Robbins (2001)	8) Hackman (2002)	9) Lenhard (2004)	10) Herrenkohl (2004)	**ความถี่**	**ร้อยละ**
1. การจัดองค์ประกอบ		✓	✓		✓	✓	✓			✓	6	60
2. เป้าหมายของการทำงาน	✓	✓			✓			✓	✓	✓	6	60
3. การจัดกระบวนการ	✓		✓		✓		✓	✓			**5**	**50**
4. การยอมรับของทีม	✓	✓	✓						✓		4	40
5. ความสัมพันธ์ภายในทีม	✓	✓			✓	✓					4	40
6. ภาวะผู้นำ	✓	✓				✓			✓		4	40
7. การจัดบริบทขององค์กร			✓				✓	✓			3	30
8. การแก้ปัญหาของทีม	✓			✓		✓					3	30
9. การติดต่อสื่อสาร	✓	✓		✓							3	30
10. สภาพแวดล้อม		✓			✓	✓					3	30
11. การพัฒนาตน	✓	✓									2	20
12. การจัดรูปแบบงาน		✓					✓				2	20
13. วิสัยทัศน์			✓							✓	2	20
14. ความสัมพันธ์ภายนอกทีม		✓									1	10
15. ความคิดสร้างสรรค์				✓							1	10
รวม	**8**	**10**	**5**	**3**	**5**	**5**	**4**	**3**	**3**	**3**	**49**	

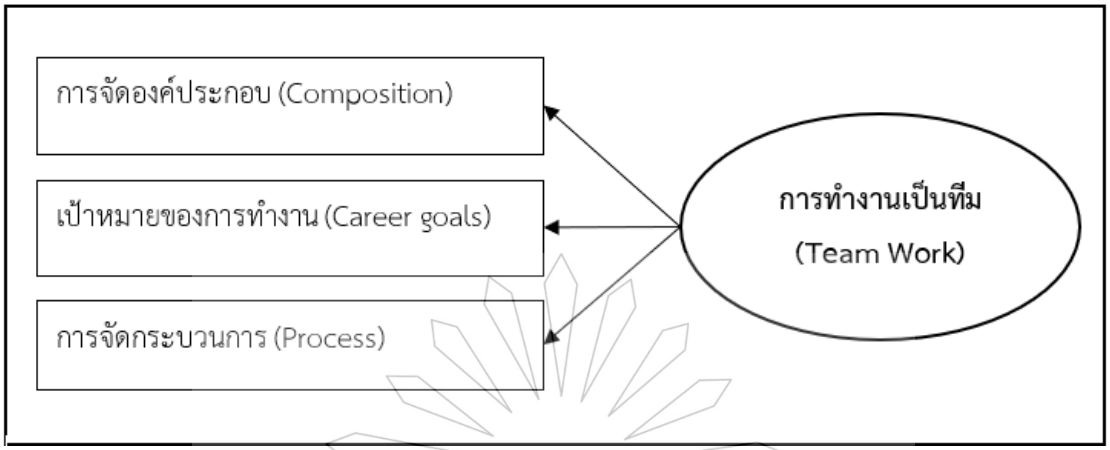
จากตารางที่ 2.10 สังเคราะห์ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบการทำงานเป็นทีม พบว่าผลการสังเคราะห์ตัวบ่งชี้ เชิงทฤษฎี (Theoretical framework) มีจำนวน 15 ตัวบ่งชี้ แต่สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พิจารณาจากตัวบ่งชี้ที่มีความถี่ร้อยละ 50 ขึ้นไป ได้ตัวบ่งชี้ จำนวน 3 ตัวบ่งชี้ คือ

ตัวบ่งชี้ที่ 1 การจัดองค์ประกอบ

ตัวบ่งชี้ที่ 2 เป้าหมายของการทำงาน

ตัวบ่งชี้ที่ 3 การจัดกระบวนการ

จากตัวบ่งชี้ข้างต้น สามารถแสดงเป็นโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบการทำงานเป็นทีมดังภาพที่ 2.6



ภาพที่ 2.6 โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบการทำงานเป็นทีม

จากภาพที่ 2.6 แสดงโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบการทำงานเป็นทีมที่ได้จากการสังเคราะห์ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องซึ่งประกอบด้วย

1. การจัดองค์ประกอบ (Composition)
2. เป้าหมายของการทำงาน (Career goals)
3. การจัดกระบวนการ (Process)

2.2.3.20 นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ ของทักษะทางการจัดองค์ประกอบ (Composition) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Woodcock (1989) ได้ให้ความหมายของการจัดองค์ประกอบ หมายถึง กระบวนการของการออกแบบและกำหนดโครงสร้างของงานหรือกิจกรรมต่าง ๆ อย่างมีระบบ เพื่อให้เกิดความชัดเจน เข้าใจง่าย และเอื้อต่อการดำเนินงานหรือการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และได้ให้แนวคิดคุณลักษณะทีมที่ดีมีองค์ประกอบ คือ บทบาทที่สมดุล (Balanced Roles) คือการผสมผสานความแตกต่างของบุคคลและวิธีการที่หลากหลายให้เหมาะสม ต้องอาศัยความกลมกลืนและบทบาทสมดุลของสมาชิก ซึ่งคล้ายพ่อครัวที่จะเลือกชนิดของเครื่องปรุงปรุงอาหารจะต้องมันใจในคุณภาพและปริมาณอาหารผู้บริหารที่จะสร้างทีมงานจะต้องหาจุดสมดุลสูงสุดของทักษะและความสามารถของสมาชิกโดยการวิเคราะห์จากบทบาทที่จำเป็นในทีม

Daft (1999) ได้ให้ความหมายของการจัดองค์ประกอบ หมายถึง กระบวนการของการจัดโครงสร้างภายในองค์กร โดยการกำหนดบทบาท หน้าที่ ความรับผิดชอบ สายบังคับบัญชา และความสัมพันธ์ในการทำงาน เพื่อให้เกิดความชัดเจนในการดำเนินงานและสามารถบรรลุ

วัตถุประสงค์ขององค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพ และได้กล่าวถึง ปัจจัยหลักซึ่งเป็นองค์ประกอบของการทำงานร่วมกันเป็น ทีมที่มีประสิทธิภาพประกอบด้วยปัจจัยด้านต่าง ๆ ด้านองค์ประกอบด้านสมาชิกกลุ่ม กลุ่มจะทำงานร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น สมาชิกควรมีคุณลักษณะ 4 ประการ คือ

1. มีเจตคติที่ดีและตั้งใจทำงาน (the will to work) ได้แก่ การอยากที่จะทำงานร่วมกัน มีความภักดี และซื่อตรงต่อกลุ่ม ยึดมั่นในอุดรการณ์ของกลุ่ม ยอมรับวัตถุประสงค์ของกลุ่มที่ได้ร่วมกันกำหนดขึ้น

2. มีทักษะในการทำงานนั้น (the skill to work) เชื่อมั่นในความสามารถของสมาชิกด้วยกัน และพร้อมที่จะช่วยเหลือกัน

3. มีความร่วมมือและประสานกันอย่างดี (cooperation and coordination) ได้แก่ ยืดหยุ่นในบทบาทที่แสดงออก มีการติดต่อสื่อสาร และประสานงานในระหว่างสมาชิกด้วยความ ยินดี มีความรู้สึกว่าทุกคนในกลุ่มมีความสำคัญและยอมรับกัน

4. มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี (human relationship) พยายามปรับค่านิยมให้กลมกลืน มีความไว้เนื้อเชื่อใจกัน พยายามเข้าใจพฤติกรรมของบุคคลอื่น มีความไวที่จะตระหนักถึงความต้องการและความรู้สึกของบุคคลอื่นในกลุ่ม

Robbins (2001) ได้ให้ความหมายของการจัดองค์ประกอบ หมายถึง การออกแบบโครงสร้างขององค์การ (Organizational Structure) ซึ่งประกอบด้วยการแบ่งงาน การจัดลำดับขั้นของอำนาจ การกำหนดสายบังคับบัญชา และการจัดกลุ่มงาน เพื่อให้เกิดความชัดเจนในการทำงานและการประสานงานที่มีประสิทธิภาพ

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า การจัดองค์ประกอบ (Composition) หมายถึง กระบวนการของการออกแบบและกำหนดโครงสร้างของงานหรือกิจกรรมต่าง ๆ อย่างมีระบบ การจัดทีมงานในด้านความรู้ความสามารถ บุคลิกภาพของสมาชิก การกำหนดบทบาทที่หลากหลายขนาด มีความยืดหยุ่นของทีมงาน และความเต็มใจร่วมของทีมสมาชิกอย่างมีประสิทธิภาพ

2.2.3.21 นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ ของเป้าหมายของการทำงาน (Career goals) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Locke and Latham (1984) ได้ให้ความหมายเป้าหมายการทำงานว่า หมายถึง เทคนิคที่ใช้ในการจูงใจผู้ปฏิบัติงานให้เกิดพยายามในการที่จะทำงานเพื่อบรรลุความสำเร็จตามเป้าหมายที่ต้องการ โดยเป้าหมายจะต้องตั้งอยู่บนพื้นฐานของความสุขสบายที่มนุษย์แสวงหา

Covey (1989) ได้ให้ความหมายเป้าหมายการทำงานว่า หมายถึง การกำหนดจุดเริ่มต้นจุดมุ่งหมายในการทำงานเพื่อจะได้เข้าใจว่าเรากำลังอยู่จุดไหนในขณะนี้ และค่อยๆ ขยับไปสู่

ทิศทางที่ถูกต้องที่สุด ด้วยการเริ่มต้นมองกรอบความคิดเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายสุดท้ายในชีวิตและกำหนดเป้าหมายในใจอย่างชัดเจนกระทำการทุกอย่างโดยไม่ขัดแย้งกับสิ่งที่กำหนดไว้สำคัญที่สุด โดยทุกวันที่ผ่านไปจะต้องมีส่วนร่วมในการทำให้เข้าใกล้เป้าหมายที่กำหนดไว้ในใจ อุปนิสัยการเริ่มต้นด้วยจุดมุ่งหมายในใจซึ่งเป็นสิ่งสำคัญในการที่จะทำให้ชีวิตดำเนินไปอย่างมีความสุข

Snyder (1994) ได้ให้ความหมายเป้าหมายการทำงานว่า หมายถึง วัตถุประสงค์ใด ๆ ก็ได้ประสบการณ์ หรือผลลัพธ์ที่เราใฝ่ฝัน และปรารถนาในใจเรา ดังนั้นเป้าหมายก็คือบางอย่างบางสิ่งที่บุคคลต้องการได้รับ หรือเข้าไปมีส่วนร่วม

เจน อิ้ง (2023) ได้ให้ความหมายเป้าหมายในการทำงานว่า หมายถึงเป้าหมายหรือเป้าหมายเฉพาะที่บุคคลตั้งไว้เพื่อให้บรรลุในชีวิตการทำงาน หากคุณต้องการกำหนดเป้าหมายการทำงาน จำไว้ว่าควร: สอดคล้องกับแรงบันดาลใจในอาชีพของคุณ กระตุ้นให้คุณบรรลุผลลัพธ์ที่ต้องการ

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า เป้าหมายการทำงาน (Career goals) หมายถึง แนวทางหรือจุดมุ่งหมายในอาชีพที่บุคคลตั้งใจจะบรรลุในอนาคต ซึ่งอาจเป็นทั้งระยะสั้นและระยะยาว โดยสะท้อนถึงความปรารถนา ความก้าวหน้า หรือความสำเร็จในสายอาชีพของตน เป้าหมายเหล่านี้ช่วยให้บุคคลมีแรงจูงใจในการพัฒนาตนเอง และวางแผนเส้นทางอาชีพได้อย่างมีทิศทาง มีประสิทธิภาพ และมีการตรวจสอบและติดตามผล

2.2.3.22 นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ ของการจัดกระบวนการ (Process) ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Liebert and Liebert (1995) ได้ให้ความหมายของการจัดกระบวนการว่า หมายถึง การดำเนินการใด ๆ ที่มีการกำหนดขั้นตอนอย่างเป็นระบบ มีความต่อเนื่องและรายละเอียดที่ชัดเจน และสามารถที่จะนำไปปฏิบัติการอย่างใดอย่างหนึ่งจนกระทั่งบรรลุวัตถุประสงค์ของการดำเนินการนั้น ๆ อย่างมีประสิทธิภาพ

Lee (1998) ได้ให้ความหมายของการจัดกระบวนการว่า เป็นชุดของเครื่องมือและเทคนิคสำหรับการปรับปรุงประสิทธิภาพของกระบวนการทางธุรกิจไม่ว่าจะเป็นการดำเนินการ การสนับสนุนหรือการตั้งค่าทิศทาง

Robbins (2001) ได้ให้ความหมายของการจัดกระบวนการว่า มีความสำคัญต่อประสิทธิภาพของทีม ได้แก่ ความผูกพัน วัตถุประสงค์ร่วมกันเฉพาะทีม มีความเชื่อมั่น ลดความขัดแย้งและการเอาเปรียบของสมาชิกบางคน

พิชชาภา เกาะเต้น (2563) ได้ให้ความหมายของการจัดกระบวนการว่า เป็นกระบวนการทำงานของพนักงานที่มีการจัดสรรบทบาท หน้าที่ ความรับผิดชอบตามความสามารถ

สมาชิกมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่าง และมีความไว้วางใจกัน มีการประสานงานช่วยเหลือเกื้อกูลกันในการปฏิบัติงาน พร้อมสนับสนุนให้สมาชิกมีโอกาสสร้างผลงาน คอยให้คำแนะนำ และให้กำลังใจกันเสมอ

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัย สรุปได้ว่า การจัดกระบวนการ (Process) หมายถึง การกำหนดลำดับขั้นตอนหรือวิธีการทำงานอย่างเป็นระบบ เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ โดยแต่ละขั้นตอนของกระบวนการจะต้องมีความสัมพันธ์กัน และสามารถวัดผลได้ กระบวนการที่ดีจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพ ลดความซ้ำซ้อน และเป็นแนวทางให้บุคลากรในองค์กรสามารถดำเนินงานได้อย่างมีทิศทาง มีมาตรฐาน และสามารถพัฒนาให้ดีขึ้นอย่างต่อเนื่อง

ตารางที่ 2.11 องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้/สาระการวัดการทำงานเป็นทีม

องค์ประกอบ	**นิยามเชิงปฏิบัติการ**	**ตัวบ่งชี้/สาระหลักเพื่อการวัด**
1. การจัดองค์ประกอบ (Composition)	กระบวนการของการออกแบบและกำหนดโครงสร้างของงานหรือกิจกรรมต่าง ๆ อย่างมีระบบ การจัดทีมงานในด้านความรู้ ความสามารถ บุคลิกภาพของสมาชิก การกำหนดบทบาทที่หลากหลายขนาด มีความยืดหยุ่นของทีมงาน และความเต็มใจร่วมของทีมสมาชิกอย่างมีประสิทธิภาพ	1) การออกแบบและกำหนดโครงสร้างของงานหรือกิจกรรมต่างๆ 2) การจัดทีมงานโดยคำนึงถึงความรู้ ความสามารถ และบุคลิกภาพของสมาชิกในทีม 3) การกำหนดบทบาทที่หลากหลายและเหมาะสมภายในทีม 4) ความพึงพอใจต่อความยืดหยุ่นในการทำงานร่วมกันของทีมงาน 5) ความร่วมมือและความเต็มใจในการทำงานร่วมกันของสมาชิกในทีม
2. เป้าหมายการทำงาน (Career goals)	แนวทางหรือจุดมุ่งหมายในอาชีพที่บุคคลตั้งใจจะบรรลุในอนาคต ซึ่งอาจเป็นทั้งระยะสั้นและระยะยาว โดยสะท้อนถึงความปรารถนา ความก้าวหน้า หรือความสำเร็จในสายอาชีพของตน เป้าหมาย	1) การตั้งเป้าหมายในอาชีพทั้งระยะสั้นและระยะยาวของตนเอง

องค์ประกอบ	นิยามเชิงปฏิบัติการ	ตัวบ่งชี้/สาระหลักเพื่อการวัด
	เหล่านี้ช่วยให้บุคคลมีแรงจูงใจในการพัฒนาตนเอง และวางแผนเส้นทางอาชีพได้อย่างมีทิศทาง มีประสิทธิภาพ และมีการตรวจสอบและติดตามผล	2) แนวทางความก้าวหน้าและความสำเร็จในสายอาชีพของตน 3) แรงจูงใจในการพัฒนาตนเองจากการตั้งเป้าหมาย 4) การวางแผนเส้นทางอาชีพอย่างมีทิศทางและมีประสิทธิภาพ 5) การตรวจสอบและติดตามความก้าวหน้าในการบรรลุเป้าหมาย
3. การจัดกระบวนการ (Process)	การกำหนดลำดับขั้นตอนหรือวิธีการทำงานอย่างเป็นระบบ เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ โดยแต่ละขั้นตอนของกระบวนการจะต้องมีความสัมพันธ์กันและสามารถวัดผลได้ กระบวนการที่ดีจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพ ลดความซ้ำซ้อน และเป็นแนวทางให้บุคลากรในองค์กรสามารถดำเนินงานได้อย่างมีทิศทาง มีมาตรฐาน และสามารถพัฒนาให้ดีขึ้นอย่างต่อเนื่อง	1) การกำหนดลำดับขั้นตอนหรือวิธีการทำงาน 2) ความสัมพันธ์กันของแต่ละขั้นตอนในกระบวนการทำงาน 3) การวัดผลของกระบวนการ 4) ประสิทธิภาพของกระบวนการทำงานในการลดความซ้ำซ้อน 5) การทำงานที่ช่วยให้บุคลากรทำงานได้อย่างมีทิศทางและมาตรฐาน 6) การพัฒนากระบวนการทำงานอย่างต่อเนื่อง

2.2.4 โมเดลสมมติฐาน

จากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัย รวมทั้งทัศนะของนักวิชาการและหน่วยงานจากหลากหลายแหล่ง เพื่อการสังเคราะห์ทั้งในระดับองค์ประกอบ องค์ประกอบหลัก และตัวบ่งชี้ แล้วสรุปเป็นโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน (Adaptive Leadership) ที่

ประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 5 องค์ประกอบ คือ (1) วิสัยทัศน์องค์รวม (2) มีทักษะการจัดการ (3) ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (4) สมรรถนะทางวัฒนธรรม (5) การทำงานเป็นทีม

1 โมเดลการวัดวิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision) ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ คือ

1.1 การสร้างวิสัยทัศน์ (Formulating)

1.2 การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (Articulating)

1.3 การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (Implementing)

2 มีทักษะการจัดการ (Managing Skills) ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ คือ

2.1 ทักษะทางด้านเทคนิค (Technical Skills)

2.2 ทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (Human Skills)

2.3 ทักษะความคิดรวบยอด (Conceptual Skills)

3 ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge) ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ คือ

3.1 หาวิธีการใหม่ (Seek New Way)

3.2 สนับสนุนการปรับเปลี่ยน (Foster Adaptation)

3.3 มุ่งสู่เป้าหมาย (Focus on Success)

3.4 พัฒนาความสามารถในการปรับตัว (Develop Adaptability)

4 สมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency) ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ คือ

4.1 ทักษะทางด้านวัฒนธรรม (Cultural Skill)

4.2 ความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge)

4.3 การตระหนักทางวัฒนธรรม (Cultural Awareness)

4.4 การเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Understanding of Cultural Differentiation)

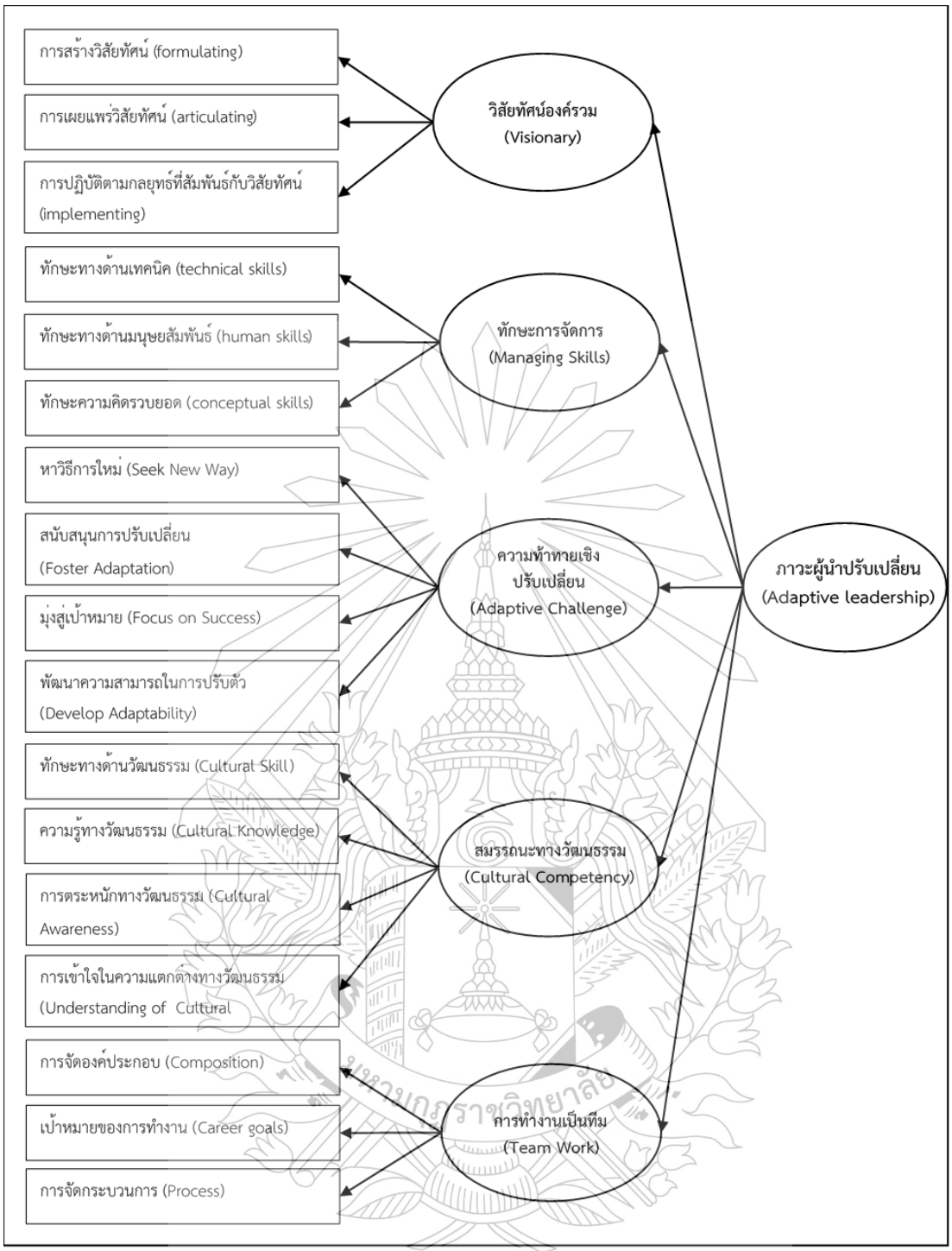
5 การทำงานเป็นทีม (Team Work) ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ คือ

5.1 การจัดองค์ประกอบ (Composition)

5.2 เป้าหมายของการทำงาน (Career goals)

5.3 การจัดกระบวนการ (Process)

ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบดังกล่าว นำมาสร้างเป็นโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนที่จะใช้เป็นโมเดลสมมติฐาน (Hypothesis Model) เพื่อการวิจัยครั้งนี้ ดังภาพที่ 2.7



ภาพที่ 2.7 โมเดลสมมติฐานตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

2.3 แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำ

แนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการที่มุ่งเน้นการสร้างและเสริมสร้างทักษะ ความสามารถ รวมถึงคุณลักษณะที่จำเป็นสำหรับการเป็นผู้นำที่มีประสิทธิภาพในองค์กร การพัฒนาภาวะผู้นำไม่เพียงแค่รวมถึงการฝึกอบรมหรือการศึกษาในเชิงทฤษฎีเท่านั้น แต่ยังเน้นการนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง เพื่อให้ผู้นำสามารถนำทีมไปสู่ความสำเร็จได้อย่างมีประสิทธิภาพ กระบวนการพัฒนาภาวะผู้นำเริ่มต้นด้วยการรับรู้ถึงความสำคัญของภาวะผู้นำในองค์กร ซึ่งมีบทบาทหลักในการกำหนดทิศทาง การสร้างแรงบันดาลใจ และการเสริมสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับทีมงาน ผู้นำที่มีคุณภาพไม่เพียงแต่มีวิสัยทัศน์ที่ชัดเจน แต่ยังต้องสามารถสื่อสารและสร้างแรงจูงใจให้กับผู้ตามได้อย่างมีประสิทธิผล การพัฒนาภาวะผู้นำควรมีการประเมินและติดตามพัฒนาการอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ผู้นำสามารถปรับตัวและพัฒนาตนเองให้เหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงในองค์กรและสภาพแวดล้อมที่เกิดขึ้น ด้วยเหตุนี้การพัฒนาภาวะผู้นำจึงเป็นกระบวนการที่ไม่มีที่สิ้นสุด ซึ่งต้องการความมุ่งมั่นและความพยายามจากทั้งผู้บริหารและทีมงาน เพื่อให้เกิดผลลัพธ์ที่ดีที่สุดในองค์กร

2.3.1 ความหมายของแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำ

การพัฒนาภาวะผู้นำ เป็นกระบวนการที่มุ่งเน้นการเสริมสร้างและเพิ่มพูนทักษะ ความสามารถ และคุณลักษณะที่จำเป็นในการเป็นผู้นำที่มีประสิทธิภาพในองค์กร โดยการพัฒนานี้ไม่เพียงแต่รวมถึงการศึกษาและการฝึกอบรม แต่ยังเกี่ยวข้องกับการประยุกต์ใช้ความรู้ในสถานการณ์จริง ซึ่งได้มีนักวิชาการให้ความหมายไว้แตกต่างกันดังนี้

สิริรักษ์ นักดนตรี (2560) กล่าวว่า การที่ผู้นำสามารถช่วยให้ผู้ตามบรรลุเป้าหมายโดยสะท้อนถึงค่านิยม แรงจูงใจ ความต้องการ ความจำเป็น และความคาดหวังของทั้งผู้นำและผู้ตามนั้น สามารถเกิดขึ้นได้ในสามลักษณะดังนี้

1. ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยน (Transactional Leadership) : เป็นรูปแบบที่ผู้นำและผู้ตามมีการแลกเปลี่ยนผลประโยชน์กัน โดยที่ผู้นำจะมอบรางวัลตอบแทนความสำเร็จในการทำงานและตอบสนองต่อความต้องการของผู้ตาม ซึ่งสร้างความสัมพันธ์ที่เน้นผลลัพธ์ในระดับที่ชัดเจน

2. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership) : เป็นรูปแบบที่ผู้นำและผู้ตามร่วมกันยกระดับความต้องการของกันและกัน โดยผู้นำมีความตระหนักถึงความต้องการและความรู้สึกของผู้ตาม และมีเป้าหมายในการสร้างการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลดีต่อทั้งสองฝ่าย

3. ภาวะผู้นำแบบจริยธรรม (Moral Leadership) : เป็นรูปแบบที่ผู้นำมุ่งยกระดับจริยธรรมของตนเองและผู้ตามให้สูงขึ้น โดยการสร้างจิตสำนึกและกระตุ้นให้ผู้ตามมีแรงบันดาลใจในระดับที่สูงกว่าทฤษฎีความต้องการของมาสโลว์ หรือระดับการพัฒนาจริยธรรมตามทฤษฎีของโคลเบิร์ก ซึ่งจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงในทิศทางที่ก้าวหน้าและมีคุณค่าในสังคม

ชุติกาญจน์ ทักโลวา และวันทนา อมตาริยกุล (2564) ให้ความหมายว่า การพัฒนาภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการต่าง ๆ ในการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างพฤติกรรม ทักษะ และคุณลักษณะที่จำเป็นสำหรับการเป็นผู้นำ โดยมีการดำเนินการและกระบวนการที่สอดคล้องกับเป้าหมายการพัฒนาองค์กร เพื่อให้ผู้นำสามารถส่งเสริมบุคลากรให้มีภาวะผู้นำที่จะช่วยให้องค์กรบรรลุเป้าหมายและวัตถุประสงค์ โดยเน้นการพัฒนาบุคลากรให้มีความสามารถในการนำพาองค์กรไปสู่ความสำเร็จ ดังนี้

1. การพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง หมายถึง กระบวนการต่าง ๆ ในการดำเนินกิจกรรมเพื่อส่งเสริมพฤติกรรม ทักษะ และคุณลักษณะที่จำเป็นสำหรับการเป็นผู้นำ โดยกิจกรรมและกระบวนการเหล่านี้สอดคล้องกับเป้าหมายการพัฒนาองค์กร เพื่อให้ผู้นำสามารถพัฒนาบุคลากรให้มีภาวะผู้นำที่ช่วยให้องค์กรบรรลุตามเป้าหมายและวัตถุประสงค์ โดยเน้นการพัฒนาบุคลากรให้สามารถนำองค์กรสู่ความสำเร็จได้

2. วิธีการพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มี 6 วิธี ดังนี้

2.1 การฝึกอบรม

2.2 การสัมมนา

2.3 การเรียนรู้จากประสบการณ์จริง

2.4 การจัดประชุมเชิงปฏิบัติการ

2.5 การศึกษาดูงาน

2.6 การศึกษาผ่านเอกสารและตำรา

สมบุญ ศิลป์รุ่งธรรม (2565) กล่าวว่า การพัฒนาภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการเสริมสร้างความสามารถในการรับบทบาทผู้นำอย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพ โดยสามารถนำสิ่งที่ได้รับจากประสบการณ์ที่หลากหลายมาปรับใช้ในบริบทการทำงานที่แตกต่างกัน เพื่อให้บรรลุผลลัพธ์ที่สอดคล้องกับคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียน

จากความหมายของการพัฒนาภาวะผู้นำสรุปได้ว่า การพัฒนาภาวะผู้นำคือกระบวนการที่มุ่งเน้นการเสริมสร้างทักษะ ความสามารถ และคุณลักษณะที่จำเป็นสำหรับการเป็นผู้นำที่มีประสิทธิภาพในองค์กร โดยไม่เพียงแต่การเรียนรู้ในทฤษฎี แต่ยังรวมถึงการนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริงเพื่อให้สามารถนำทีมงานไปสู่ความสำเร็จได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ยังต้องมีการประเมินและติดตามพัฒนาการอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ผู้นำสามารถปรับตัวและพัฒนาตนเองให้เหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงในองค์กรและสภาพแวดล้อมต่าง ๆ โดยรวมแล้ว การพัฒนาภาวะผู้นำถือเป็นกระบวนการที่ไม่มีที่สิ้นสุดที่ต้องการความมุ่งมั่นจากทั้งผู้บริหารและทีมงาน

2.3.2 รูปแบบของแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำ

การพัฒนาภาวะผู้นำเป็นกระบวนการสำคัญในการเสริมสร้างศักยภาพของบุคคลให้มีความรู้ ความสามารถ ทักษะ คุณลักษณะ เจตคติ และพฤติกรรมที่เหมาะสมต่อการปฏิบัติหน้าที่ผู้นำ โดยเฉพาะในบริบทของสถานศึกษาซึ่งผู้บริหารจำเป็นต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงทางสังคม เทคโนโลยี เศรษฐกิจ และการจัดการศึกษาอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น การพัฒนาภาวะผู้นำจึงไม่ควรจำกัดอยู่เฉพาะการฝึกอบรมหรือการถ่ายทอดความรู้ แต่ควรเป็นกระบวนการที่เชื่อมโยงระหว่างการเรียนรู้ การปฏิบัติจริง การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ การสะท้อนผล และการนำผลการเรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในบริบทการทำงาน

Vogel et al. (2021) อธิบายว่า แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาภาวะผู้นำในปัจจุบันมีแนวโน้มเปลี่ยนจากการมุ่งพัฒนาคุณลักษณะหรือทักษะของผู้นำเป็นรายบุคคล ไปสู่การพัฒนาที่ให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ทีมงาน เครือข่าย และบริบทขององค์การ การพัฒนาภาวะผู้นำจึงควรพิจารณาทั้งระดับบุคคลและระดับองค์การควบคู่กัน เพราะความสามารถในการเป็นผู้นำไม่ได้เกิดจากตัวบุคคลเพียงอย่างเดียว แต่เกิดจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับบริบทที่ปฏิบัติงาน

Day et al. (2021) ได้จำแนกความแตกต่างระหว่างการฝึกอบรมภาวะผู้นำกับการพัฒนาภาวะผู้นำ โดยการฝึกอบรมมักมุ่งเน้นการเพิ่มพูนความรู้หรือทักษะเฉพาะด้าน ขณะที่การพัฒนาภาวะผู้นำมีขอบเขตกว้างกว่า และมุ่งให้เกิดการเปลี่ยนแปลงด้านความสามารถในการนำ การตระหนักรู้ในตนเอง การสร้างความสัมพันธ์ และความสามารถในการประยุกต์ใช้สิ่งที่เรียนรู้ในสถานการณ์จริง ดังนั้น รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำจึงควรออกแบบให้ผู้เข้ารับการพัฒนาได้เรียนรู้จากทั้งทฤษฎีและประสบการณ์จริง รวมทั้งมีโอกาสได้รับข้อมูลย้อนกลับและสะท้อนผลการปฏิบัติงาน

จากแนวคิดดังกล่าวสามารถสรุปได้ว่า รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำ หมายถึง กรอบหรือระบบที่กำหนดองค์ประกอบ หลักการ วัตถุประสงค์ เนื้อหา วิธีการ กระบวนการ กิจกรรม และการประเมินผลไว้อย่างสัมพันธ์กัน เพื่อให้บุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาความสามารถในการปฏิบัติบทบาทผู้นำอย่างมีประสิทธิภาพและเหมาะสมกับบริบทขององค์การ

2.3.2.1 ความหมายของรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำ

รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเป็นการจัดระบบองค์ประกอบต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาบุคคลให้สามารถแสดงพฤติกรรมผู้นำได้อย่างเหมาะสม โดยรูปแบบที่ดีควรแสดงให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ อย่างชัดเจน ตั้งแต่ปัจจัยนำเข้า กระบวนการพัฒนา ผลผลิต และผลลัพธ์

กฤติมา มะโนพรม (2562) ศึกษารูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำที่แท้จริงของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำประกอบด้วยองค์ประกอบภาวะผู้นำ วิธีการพัฒนา กิจกรรมการพัฒนา กระบวนการพัฒนา และปัจจัยความสำเร็จ โดยวิธีการพัฒนาประกอบด้วยการพัฒนาด้วยตนเอง การปฏิบัติให้เห็นเป็นแบบอย่าง การศึกษากรณีศึกษา การฝึกอบรม และการสอนงาน ส่วนกิจกรรมการพัฒนาประกอบด้วยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การใช้สื่อและเทคโนโลยี การศึกษาจากตัวแบบ และการเรียนรู้จากประสบการณ์ แนวคิดดังกล่าวสะท้อนว่ารูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำไม่ควรเป็นเพียงรายการกิจกรรม แต่ต้องมีความสัมพันธ์ระหว่างเป้าหมาย เนื้อหา วิธีการ และผลลัพธ์ที่ต้องการให้เกิดขึ้น ทั้งนี้กิจกรรมแต่ละประเภทควรได้รับการออกแบบให้สอดคล้องกับสมรรถนะหรือพฤติกรรมภาวะผู้นำที่ต้องการพัฒนา

ทัศนีย์ มณีวรรณ และคณะ (2564) ศึกษารูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานยุคดิจิทัล โดยดำเนินการวิจัยเป็นขั้นตอน ได้แก่ การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน การสร้างรูปแบบ และการประเมินรูปแบบ ผลการศึกษาสะท้อนว่าการสร้างรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำควรเริ่มต้นจากการศึกษาสภาพจริงและความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย ก่อนนำข้อมูลมาสังเคราะห์เป็นองค์ประกอบและกระบวนการพัฒนา จากนั้นจึงนำรูปแบบไปตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้

ดังนั้น รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำควรมีลักษณะเป็นระบบ มีองค์ประกอบที่สัมพันธ์กัน และสามารถนำไปใช้ได้จริงในบริบทขององค์การ

2.3.2.2 หลักการของรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำ

หลักการสำคัญของรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำสามารถสังเคราะห์ได้หลายประการ ประการแรก การพัฒนาต้องยึดความต้องการจำเป็นของผู้รับการพัฒนาเป็นฐาน เนื่องจากผู้บริหารแต่ละคนมีประสบการณ์ ความรู้ ความสามารถ และปัญหาในการปฏิบัติงานแตกต่างกัน การกำหนดกิจกรรมการพัฒนาโดยไม่ศึกษาความต้องการจำเป็นอาจทำให้การพัฒนาไม่ตรงกับปัญหาที่แท้จริง ประการที่สอง การพัฒนาต้องเป็นกระบวนการต่อเนื่อง ภาวะผู้นำไม่ได้เกิดขึ้นจากการเข้ารับการอบรมเพียงครั้งเดียว แต่ต้องอาศัยการเรียนรู้ การฝึกฝน และการปรับปรุงตนเองอย่างต่อเนื่อง ประการที่สาม การพัฒนาควรเน้นการปฏิบัติจริง ผู้รับการพัฒนาควรมีโอกาสนำความรู้ไปทดลองใช้กับสถานการณ์จริง และได้รับข้อมูลย้อนกลับเพื่อนำไปปรับปรุงการปฏิบัติงาน ประการที่สี่ การพัฒนาควรส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกัน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนร่วมงาน ผู้บริหาร ผู้เชี่ยวชาญ และเครือข่ายทางวิชาชีพ ช่วยให้ผู้รับการพัฒนาเห็นมุมมองที่หลากหลาย ประการที่ห้า การพัฒนาควรคำนึงถึงบริบทขององค์การ เนื่องจากภาวะผู้นำที่เหมาะสมในองค์การหนึ่งอาจไม่เหมาะสมกับอีกองค์การหนึ่ง การพัฒนาจึงต้องเชื่อมโยงกับสภาพแวดล้อม วัฒนธรรม และภารกิจของสถานศึกษา

2.3.2.3 รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

กฤติมา มะโนพรม (2562) เสนอรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำที่แท้จริงของผู้บริหารสถานศึกษา โดยให้ความสำคัญกับการพัฒนาด้วยตนเอง การฝึกอบรม การสอนงาน การใช้กรณีศึกษา และการเรียนรู้จากประสบการณ์ ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าการพัฒนาภาวะผู้นำควรใช้วิธีการที่หลากหลายและเชื่อมโยงกับการปฏิบัติงานจริง

ทัศนีย์ มณีวรรณ และคณะ (2564) เสนอรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในยุคดิจิทัล โดยให้ความสำคัญกับการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน การสร้างรูปแบบ และการประเมินรูปแบบ แนวคิดดังกล่าวสะท้อนความสำคัญของการพัฒนาภาวะผู้นำให้สอดคล้องกับบริบทของการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยี

จิตราวี สุสุต และคณะ (2564) ศึกษารูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยมีกระบวนการศึกษาภาวะผู้นำและแนวทางการพัฒนา การสร้างและตรวจสอบรูปแบบโดยผู้เชี่ยวชาญ และการประเมินรูปแบบ ผลการศึกษาสนับสนุนแนวคิดว่ารูปแบบการพัฒนาควรผ่านกระบวนการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญก่อนนำไปใช้

ยุพา กลิ่นชัย และคณะ (2565) ศึกษารูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารสถานศึกษา โดยเน้นคุณธรรม จริยธรรม และความรับผิดชอบของผู้นำ ซึ่งสะท้อนว่าการพัฒนาภาวะผู้นำในปัจจุบันควรพัฒนาทั้งความสามารถในการบริหารและคุณลักษณะด้านคุณธรรมควบคู่กัน

สายฝน สวัสเอื้อ และคณะ (2566) ศึกษารูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาประถมศึกษาขนาดเล็กในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ การสร้างเครือข่ายการมีส่วนร่วม วิสัยทัศน์ สมรรถนะด้านเทคโนโลยีดิจิทัล และภาวะผู้นำทางวิชาการ โดยรูปแบบประกอบด้วยหลักการ วัตถุประสงค์ เนื้อหา กระบวนการพัฒนา และการประเมินผล ผลการวิจัยดังกล่าวแสดงให้เห็นว่ารูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำควรเชื่อมโยงความสามารถด้านการบริหารกับการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีและการมีส่วนร่วมของบุคลากร

สำหรับงานวิจัยต่างประเทศ Day et al. (2021) เสนอว่าการพัฒนาภาวะผู้นำควรพิจารณาความแตกต่างระหว่างการฝึกอบรมกับการพัฒนา โดยการพัฒนาควรมุ่งให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในระยะยาวและสามารถนำไปใช้ในการปฏิบัติงานจริง ขณะที่ Vogel et al. (2021) พบแนวโน้มว่าการศึกษาการพัฒนาภาวะผู้นำในปัจจุบันให้ความสำคัญกับบุคคล ทีม ความสัมพันธ์ และบริบทองค์การมากขึ้น

จากการศึกษาและสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สรุปได้ว่า รูปแบบของแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำ เป็นระบบการดำเนินงานที่ประกอบด้วยองค์ประกอบที่สัมพันธ์กัน ตั้งแต่การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น การกำหนดเป้าหมายและสมรรถนะที่ต้องการพัฒนา การ

กำหนดเนื้อหา การเลือกวิธีการพัฒนา การนำไปปฏิบัติ การติดตามและสะท้อนผล ตลอดจนการประเมินผลและการปรับปรุงพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

2.3.3 ความสำคัญของแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำ

ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

สมบุญ ศิลป์รุ่งธรรม (2565) กล่าวว่า การพัฒนาภาวะผู้นำถือเป็นสิ่งที่มีความสำคัญอย่างยิ่งสำหรับผู้บริหาร เพื่อส่งเสริมการพัฒนาและความก้าวหน้าขององค์กร ความสำคัญของการพัฒนาภาวะผู้นำมีดังนี้

1. การเพิ่มประสิทธิภาพและผลลัพธ์ขององค์กร เนื่องจากบทบาทของผู้นำคือการชักจูงและมีอิทธิพลต่อบุคคล (ผู้ตามหรือบุคคลอื่น) ผ่านความสัมพันธ์ที่สร้างความเชื่อมั่นและการสนับสนุนอย่างเหมาะสมในบริบทต่าง ๆ เพื่อบรรลุเป้าหมายขององค์กร หากผู้นำสามารถแสดงศักยภาพในการเป็นผู้นำอย่างมีคุณภาพ ผู้นำจะสามารถสร้างแรงบันดาลใจและกระตุ้นให้บุคคลอื่นทำงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพและผลลัพธ์ที่ดี ในทางตรงกันข้าม หากผู้นำขาดคุณภาพในบทบาทการนำ จะไม่สามารถกระตุ้นให้บุคคลอื่นทำงานอย่างเต็มที่และใช้ศักยภาพได้เต็มที่ ซึ่งจะส่งผลให้ประสิทธิภาพและผลลัพธ์ขององค์กรลดลง

2. การสร้างความได้เปรียบในการแข่งขัน เป็นกระบวนการที่ช่วยให้องค์กรสร้างความแตกต่างเชิงกลยุทธ์จากคู่แข่ง องค์กรที่มีความได้เปรียบทางการแข่งขันจะสามารถดำเนินธุรกิจอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน ผู้นำมีบทบาทสำคัญในการสร้างความได้เปรียบดังกล่าวผ่านการพัฒนาบุคลากรให้มีคุณค่า รวมถึงการดำเนินธุรกิจที่ไม่สามารถเลียนแบบได้ สิ่งเหล่านี้จะช่วยให้องค์กรประสบความสำเร็จในระยะยาว

3. การวางแผนการสืบทอดตำแหน่งผู้นำ เป็นวิธีการป้องกันการขาดแคลนผู้นำ เนื่องจากผู้นำรุ่นเก่าจะทยอยเกษียณออกจากองค์กร องค์กรจึงจำเป็นต้องเตรียมความพร้อมสำหรับตำแหน่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคต ด้วยการค้นหาบุคคลที่มีศักยภาพและนำมาพัฒนาเพื่อให้พร้อมสำหรับการเป็นผู้นำ เมื่อถึงเวลาที่ผู้นำรุ่นเก่าลงจากตำแหน่ง การมีแผนการสืบทอดตำแหน่งอย่างเป็นระบบยังช่วยสร้างเส้นทางความก้าวหน้าให้กับบุคคลที่มีศักยภาพ ส่งผลให้ลดอัตราการลาออกและเพิ่มแรงจูงใจในการทำงานในระยะยาว

4. การบริหารคนเก่ง หากองค์กรสามารถระบุและสนับสนุนบุคคลที่มีศักยภาพในการเป็นผู้นำ องค์กรจะได้รับผลการทำงานที่ยอดเยี่ยมจากบุคคลเหล่านั้น แต่หากองค์กรไม่เห็นความสำคัญและไม่ดูแลบุคคลที่มีศักยภาพเหล่านี้ พวกเขาอาจออกไปหาความท้าทายและโอกาสที่ดีกว่าจากที่อื่น ส่งผลให้องค์กรสูญเสียโอกาสในการรักษาบุคลากรที่มีความสามารถซึ่งสามารถสร้างผลงานที่เป็นเลิศให้แก่องค์กรได้

5. การบริหารเส้นทางอาชีพ องค์กรควรสร้างวิธีการหลากหลายและให้โอกาสในการเติบโตแก่บุคลากร เพื่อช่วยรักษาคนทำงานที่มีศักยภาพและความมุ่งมั่น โดยเฉพาะในบทบาทผู้นำการชี้ให้เห็นเส้นทางความก้าวหน้าในอาชีพและการสนับสนุนการพัฒนาอย่างต่อเนื่องจะทำให้บุคลากรมีแรงจูงใจที่จะอยู่ทำงานกับองค์กรในระยะยาว หากบุคลากรไม่เห็นโอกาสในการเติบโตในบทบาทผู้นำ พวกเขาอาจเลือกที่จะออกไปหาความก้าวหน้าในองค์กรอื่น ซึ่งจะทำให้องค์กรสูญเสียบุคลากรที่มีศักยภาพไป

จากความหมายของความสำคัญของการพัฒนาภาวะผู้นำสรุปได้ว่า ความสำคัญของการพัฒนาภาวะผู้นำมีหลายประการ โดยผู้บริหารจำเป็นต้องมีความรู้และความสามารถในการนำทีม รวมถึงภาวะผู้นำที่สามารถมีอิทธิพลต่อบุคลากรในองค์กร ภาวะผู้นำไม่ใช่สิ่งที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ แต่สามารถเรียนรู้และพัฒนาได้ ซึ่งเป็นสิ่งที่ผู้บริหารควรพัฒนาต่อเนื่อง การพัฒนาภาวะผู้นำถือเป็นหัวใจหลักในการเพิ่มประสิทธิภาพของการเป็นผู้นำ ช่วยให้ผู้นำสามารถทำหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเป็นหนึ่งในกลยุทธ์ที่สำคัญในการผลักดันศักยภาพขององค์กร เพื่อให้เกิดผลลัพธ์ทางธุรกิจอย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ ควรมีการพัฒนาภาวะผู้นำเกิดขึ้นในทุกระดับขององค์กร เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพและผลลัพธ์ขององค์กร สร้างความได้เปรียบในการแข่งขัน วางแผนการสืบทอดตำแหน่ง บริหารคนเก่ง และการบริหารเส้นทางอาชีพ ซึ่งล้วนส่งผลดีต่อประสิทธิภาพและความสำเร็จขององค์กร

2.4 แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับตัวบ่งชี้

2.4.1 ความหมายของตัวบ่งชี้

ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

ชะเอม มีเชาว์ (2565) ได้กล่าวถึงความหมายของ ตัวบ่งชี้ ว่าหมายถึง สารสนเทศเชิงปริมาณ หรือ ตัวประกอบ ตัวแปรที่บ่งบอกถึง สิ่งที่ต้องการตรวจสอบ เพื่อสะท้อนลักษณะการดำเนินการศึกษา ณ ช่วงเวลาใดเวลาหนึ่งและสื่อไปในทิศทางเดียวกัน และวิชุดา ไชยศิวามงคล (2560: 29) กล่าวว่า ตัวบ่งชี้ หมายถึง ตัวแปรประกอบหรือองค์ประกอบหรือสารสนเทศทางสถิติที่แสดงค่าเป็นตัวเลขหรือปริมาณเชิงสัมพันธ์เกี่ยวกับสภาวะหรือสถานการณ์ที่สนใจศึกษาในช่วงระยะเวลาใดเวลาหนึ่ง ซึ่งอาจมีการผันแปรได้ตามเวลาและสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนไป โดยจะแสดงค่าเป็นองค์รวมอย่างกว้าง ๆ แต่ชัดเจนเพียงพอที่จะใช้ในการเปรียบเทียบกับเกณฑ์หรือเทียบกันในช่วงเวลาที่ต่างกัน เพื่อสะท้อนภาพการเปลี่ยนแปลงของสภาวะหรือสถานการณ์ที่สนใจศึกษา รวมถึง คงศักดิ์ ชมชุม (2557: 58) ได้ให้ความหมายของตัวบ่งชี้ หมายถึง ลักษณะข้อความที่บ่งบอก ถึงสภาพหรือสภาพการณ์ในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง ตามคุณลักษณะที่ต้องการวัดอย่างถูกต้อง แม่นยำ วัดได้

ตรงประเด็น เป็นการนำข้อมูล ตัวแปร หรือข้อเท็จจริงที่สัมพันธ์กัน เพื่อให้เกิด คุณค่าที่สามารถชี้ให้เห็นลักษณะของสภาพการณ์นั้น ๆ และมีความเป็นปรนัย และพาที เกศธนากร (2560: 32) ได้ให้ความหมาย ตัวบ่งชี้ หมายถึง องค์ประกอบหรือตัวแปร ที่สัมพันธ์กันที่สามารถสังเกตได้ ซึ่งใช้บ่งบอกหรือสะท้อนเกี่ยวกับสถานภาพ หรือลักษณะ ที่สะท้อนการดาเนินงานหรือผลการดำเนินงานของสิ่งที่ต้องการจะวัดหรือตรวจสอบในช่วงเวลาใด เวลาหนึ่ง สำหรับ มนัสพร เติมประยูร (2562: 50) กล่าวว่า ตัวบ่งชี้ หมายถึง ค่าสังเกตได้ ตัวแปร ประกอบ หรือ องค์ประกอบ ซึ่งเป็นการรวมตัวแปรที่เกี่ยวข้อง โดยบ่งบอกสถานภาพหรือสะท้อนลักษณะ การดำเนินงานหรือผลการดำเนินงานที่สามารถวัดและสังเกตได้ เพื่อบอกสภาพทั้งทางเชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพในประเด็นที่ต้องการศึกษา และอลิษา จ้อยสีดา (2562: 41) กล่าวว่า ตัวบ่งชี้ หมายถึง สิ่งที่ใช้วัดเพื่อตรวจสอบสภาวะหรือสถานะในเชิงปริมาณหรือเชิงคุณภาพของสิ่งใด ๆ ตามประเด็นการประเมิน เพื่อให้ค่าระดับตามเกณฑ์การประเมินที่กำหนดไว้ ซึ่งใช้เป็นสารสนเทศที่บ่งบอกสถานภาพหรือ ภาพสะท้อนลักษณะการดำเนินบ่งบอกสภาวะของสิ่งที่มุ่งวัด หรือสะท้อนลักษณะรวมทั้งปัญหา อุปสรรคของการดำเนินงานอย่างกว้าง ๆ ในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง ที่มีความสัมพันธ์กับเกณฑ์ มาตรฐาน

สรุปได้ว่าตัวบ่งชี้ (Indicator) หมายถึงตัวแปรประกอบหรือองค์ประกอบหรือคุณลักษณะที่มีค่าแสดงถึงลักษณะของสภาพที่ต้องการศึกษาค้นคว้าหรือค่าที่สังเกตได้ซึ่งใช้บ่งชี้บอกสถานภาพหรือสะท้อนลักษณะดำเนินงานหรือผลการดำเนินงาน

2.4.2 แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับตัวบ่งชี้

ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Finch & French (2019) ได้กล่าวว่า 1. ความตรง (Validity) ตัวบ่งชี้ที่ดีจะตองบ่งชี้ได้ตามคุณลักษณะที่ต้องการวัดอย่างถูกต้องแม่นยำ ตัวบ่งชี้ที่สามารถชี้ได้แม่นยำ ตรงตามคุณลักษณะที่มุ่งวัดนั้นมีลักษณะดังนี้ 1.1 มีความตรงประเด็น (Relevant) คือ ตัวบ่งชี้ตองชี้วัดได้ตรงประเด็น มีความ เชื่อมโยง สัมพันธ์หรือเกี่ยวของโดยตรงกับคุณลักษณะที่มุ่งวัด 1.2 มีความเปนตัวแทน (Representative) คือ ตัวบงชี้ต้องมีความเป็นตัวแทน คุณลักษณะที่มุงวัดหรือมุมมองที่ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญของคุณลักษณะที่มุ่งวัดอย่างครบถ้วน และ 2. ความเที่ยง (Reliability) ตัวบงชี้ที่ดีจะตองบงชี้คุณลักษณะที่มุงวัดได้อย่าง น่าเชื่อถือ คงเส้นคงวาหรือบ่งชี้ได้คงที่เมื่อทำการวัดซ้ำในช่วงเวลาเดียวกัน ตัวบ่งชี้ที่สามารถชี้ได้ อย่างคงเส้นคงวาเมื่อทำการวัดซ้ำ มีลักษณะคือ 2.1 มีความเป็นปรนัย (Objectivity) คือ ตัวบ่งชี้ต้องชี้วัดได้อย่างเป็นปรนัย การตัดสินใจเกี่ยวกับค่าของตัวบ่งชี้ควรขึ้นอยู่กับสภาวะที่เป็นอยู่หรือคุณสมบัติของสิ่งนั้นมากกว่าที่จะขึ้นอยู่กับความรู้สึกตามอัตวิสัย 2.2 มีความคลาดเคลื่อนต่ำ (Minimum Error) คือ ตัวบ่งชี้ต้องชี้วัดได้อย่าง มีความคลาดเคลื่อนต่ำ ค่าที่ได้จะต้องมาจากแหล่งข้อมูลที่น่าเชื่อถือ

จารุภัทร บุญส่ง (2556) และมณฑาทิพย์ เสยยงคะ (2556) ให้ความหมาย ตัวบ่งชี้คล้ายกันว่าตัวบงชี้หรือตัวชี้วัด เป็นตัวประกอบ ตัวแปรหรือค่าที่สังเกตได้ ซึ่งใช้บ่งบอกสถานภาพหรือลักษณะของสิ่งต่าง ๆ ที่สะท้อนให้เห็นถึงลักษณะของทรัพยากรการดำเนินงานหรือผลการดำเนินงาน สรุปได้ว่าตัวบ่งชี้ หมายถึง สิ่งที่นำมาวัดหรือชี้ให้เห็นถึงสภาพการณ์ของสิ่งกำลัง ศึกษาในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง เป็นค่าที่สังเกตได้ทั้งเชิงปริมาณหรือคุณภาพที่บอกความหมายหรือ สะท้อนลักษณะของสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่ต้องการศึกษา ลักษณะของตัวบ่งชี้ ลักษณะของตัวบ่งชี้ที่ดีต้องมีการแสดงค่าเชิงปริมาณและคุณภาพเป็นตัวเลข เพื่อนำไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ได้ และเนื่องจากตัวบ่งชี้ (Indicator) มีความหมายใกล้เคียงกับคำว่า ดัชนี (Index) ในดิกชันนารี Webster’s Ninth New Collegiate Dictionary (1991) อธิบายว่า Indicator เป็นคำที่มีรากศัพท์ มาจากภาษาลาติน in = in, to + Dicare = Declare, Point Out หรือ Indicare = To Point Out, To Indicate เริ่มใช้ในภาษาอังกฤษเมื่อปี ค.ศ. 1660 โดยให้ความหมายของตัวบ่งชี้ว่าคือเครื่องมือ (Device) เครื่องวัดระบุปริมาณ (Gauge) หน้าปัด (Dial) เครื่องบันทึก (Register)หรือตัวชี้ (Pointer) สำหรับวัด หรือบันทึกหรือแสดง อีกนัยหนึ่งหมายถึงกลุ่มของค่าสถิติที่นำมารวมกันเพื่อระบุสภาพ เศรษฐกิจ ส่วนคำว่า Index มีรากศัพท์มาจากภาษาลาตินว่า Indicis = An Informer that Which Points Out เริ่มใช้ในภาษาอังกฤษเมื่อปี ค.ศ. 1571 หมายถึง ตัวชี้ หรือตัวบ่งชี้ เช่นเข็มนาฬิกาบอก เวลาบนหน้าปัดที่ใช้บอกแสดง หรือแทนปริมาณ เช่นดัชนีวัดความสามารถ (Index of Ability) อีกนัย หนึ่งมีความหมายถึงสัดส่วนหรืออัตราส่วนระหว่างปริมาณสองจำนวนหรือการเปรียบเทียบปริมาณ ระหว่างเวลาหนึ่งกับอีกเวลาหนึ่งอันเป็นความหมายของเลขดัชนี (Index Number) ซึ่งเริ่มใช้ใน ภาษาอังกฤษเมื่อปี ค.ศ.1896 เมื่อพิจารณาจากความหมาย ตัวบ่งชี้มีความหมายกว้างกว่าดัชนี จัดว่าเป็นตัวบ่งชี้ชนิดหนึ่ง โดยที่ลักษณะของดัชนีต้องอยู่ในรูปของอัตราส่วนระหว่างปริมาณสอง จำนวน แต่ตัวบ่งชี้ไม่มีข้อจำกัดว่าจะต้องอยู่ในรูปอัตราส่วน คำวา Indicator ในภาษาอังกฤษ มีการให้ความหมายในภาษาไทยกันอย่าง หลากหลาย เช่น ดัชนีดัชนีบ่งชี้ตัวบ่งชี้ตัวชี้ตัวชี้นำตัวชี้วัด เครื่องชี้เครื่องชี้บอกและเครื่องชี้วัด เป็น

ตัวบ่งชี้เป็นการรวมตัวแปรหลายตัวที่มีความสัมพันธ์กันเข้าด้วยกัน ที่เกี่ยวข้องกัน นำเสนอเป็นภาพรวมกว้าง ๆ ของสิ่งหรือสภาพที่ต้องการศึกษา ตัวบ่งชี้จะแสดงค่าออกเป็นเชิงปริมาณ คือสามารถแสดงเป็นค่าตัวเลขหรือเป็น ปริมาณได้ มิใช่เป็นข้อความเชิงบรรยายอย่างเดียว ต้องเป็นตัวเลขที่ใช้สำหรับตีความแสดงถึง สารสนเทศตามกฎเกณฑ์หรือมาตรฐานที่กำหนด รวมทั้งค่าของตัวบ่งชี้แสดงค่าของสิ่งที่ต้องการศึกษาเพียงจุดใดจุดหนึ่งหรือช่วงเวลาใด ช่วงเวลาหนึ่งเท่านั้น ไม่เป็นสิ่งถาวร ซึ่งตัวบ่งชี้บางตัวอาจให้สารสนเทศประกอบด้วยค่าหลายค่าเป็น อนุกรมเวลาก็ได้เมื่อนำตัวบ่งชี้ที่ได้จากจุดเวลา หรือช่วงเวลาต่างกันมาเปรียบเทียบกัน จะแสดงถึงสภาพความเปลี่ยนแปลงของสภาพที่ต้องการศึกษาได้ดังนั้นการตีความหมายค่าตัวบ่งชี้จึงสอดคล้อง กับช่วงเวลาหนึ่ง ๆ

เท่านั้น โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ตัวบ่งชี้เป็นหน่วยพื้นฐานสำหรับการพัฒนาทฤษฎี ใน 4 ขั้นตอน คือ 1) กำหนด ข้อความเชิงบรรยายสภาพปรากฏการณ์ที่ต้องการศึกษา 2) นิยามเชิงทฤษฎีเป็นภาพกว้างๆ เกี่ยวข้อง กับปรากฏการณ์ที่ต้องการศึกษา 3) การนิยามเชิงปฏิบัติการให้กับมโนทัศน์ และ 4) วางแผนการเก็บ รวบรวมข้อมูลและสร้างตัวบ่งชี้ ดังนั้นในการสร้างทฤษฎีใหม่จึงจำเป็นต้องสร้างตัวบ่งชี้ให้ชัดเจนใน การเก็บข้อมูล ตัวบงชี้หรือตัวชี้วัดที่ดี มีคุณสมบัติที่สำคัญดังนี้

จากทั้งหมดข้างต้นของตัวบ่งชี้ ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า ตัวบ่งชี้เป็นการรวมหลายตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันหรือ ที่เกี่ยวข้องกัน นำเสนอเป็นภาพรวมกว้าง ๆ ของสิ่งที่ต้องการศึกษาในรูปของเชิงปริมาณ กล่าวคือการแสดงค่าต่าง ๆ เป็นค่าตัวเลขหรือเป็นปริมาณได้ ที่ตีความแสดงถึงสารสนเทศตามกฎเกณฑ์หรือมาตรฐานที่กำหนด รวมทั้งค่าของตัวบ่งชี้แสดงค่าของสิ่งที่ต้องการศึกษาเพียงจุดใดจุดหนึ่งหรือช่วงเวลาใด ช่วงเวลาหนึ่งเท่านั้น ไม่เป็นสิ่งถาวร ซึ่งตัวบ่งชี้บางตัวอาจให้สารสนเทศประกอบด้วยค่าหลายค่าเป็นอนุกรมเวลาก็ได้เมื่อนำตัวบ่งชี้ที่ได้จากจุดเวลา หรือช่วงเวลาต่างกันมาเปรียบเทียบกัน จะแสดงถึงสภาพความเปลี่ยนแปลงของสภาพที่ต้องการศึกษาได้ดังนั้นการตีความหมายค่าตัวบ่งชี้จึงสอดคล้อง กับช่วงเวลาหนึ่ง ๆ เท่านั้น

2.4.3 ลักษณะของตัวบ่งชี้

ลักษณะของตัวบ่งชี้มี 5 ประการ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2556) คือ

1. ตัวบ่งชี้ต้องระบุสารสนเทศเกี่ยวกับสิ่งหรือสภาพที่ศึกษาอย่างกว้าง ๆ ตัวบ่งชี้ต้องให้สารสนเทศที่ถูกต้องแม่นยำไม่มากก็น้อย (More or Less Exactness) แต่ไม่จำเป็นต้องถูกต้องแม่นยำแน่นอนอย่างละเอียดถี่ถ้วน (Precise) ตามความหมายตัวบ่งชี้มีความหมายเทียบเคียงได้กับกระดาษลิทมัสซึ่งเป็นอินดิเคเตอร์บ่งชี้สภาพความเป็นกรดด่างในวิชาเคมีกระดาษลิทมัสสีแดงจะเปลี่ยนสีน้ำเงินในสารละลายที่มีฤทธิ์เป็นด่างและกระดาษทมัสสีน้ำเงินจะเปลี่ยนเป็นสีแดงในสารละลายที่มีฤทธิ์เป็นกรดดังนั้นนักเคมีจึงสามารถตรวจสอบสภาวะความเป็นกรดด่างได้โดยใช้กระดาษทมัส โดยไม่จำเป็นต้องใช้กระบวนการทดสอบความเป็นกรดด่างทางเคมีด้วยวิธีการที่ซับซ้อนซึ่งให้ผลการวัดอย่างละเอียดถูกต้องแน่นอน

2. ตัวบ่งชี้แตกต่างจากตัวแปร

ถึงแม้ว่าตัวบ่งชี้จะให้สารสนเทศแสดงคุณลักษณะเกี่ยวกับสิ่งหรือสภาพที่ศึกษาเหมือนตัวแปร แต่ตัวบ่งชี้ก็ไม่เหมือนตัวแปรเพราะตัวแปรจะให้สารสนเทศของสิ่งหรือสภาพที่ต้องการศึกษาเฉพาะเพียงด้าน (Facet) เดียวไม่สามารถสรุปสภาพโดยรวมทุกด้านได้ แต่ตัวบ่งชี้เป็นการรวมตัวแปรที่เกี่ยวข้องกันนำเสนอเป็นภาพรวมกว้าง ๆ ของสิ่งหรือสภาพที่ต้องการศึกษาโดยความหมายตัวบ่งชี้จึงเป็นตัวแปรประกอบ (Composite Variable) หรือองค์ประกอบ (Factor) ก็ได้

และไม่จำเป็นต้องมีตัวเดียวตัวบ่งชี้อาจมี 20-30 ตัวหรือหลายร้อยตัวก็ได้ในการวัดระบบการศึกษาทั้งระบบ

3. ค่าของตัวบ่งชี้ (Indicator Value) แสดงถึงปริมาณ (Quantity)

ตัวบ่งชี้ต้องแสดงสภาพที่ศึกษาเป็นค่าตัวเลขหรือปริมาณเท่านั้นไม่ว่าสิ่งที่ศึกษาจะเป็นสภาพเชิงปริมาณหรือเชิงคุณภาพและการแปรความหมายค่าของตัวบ่งชี้ต้องแปลความหมายเปรียบเทียบกับเกณฑ์หรือมาตรฐานที่กำหนดไว้แล้วในตอนสร้างตัวบ่งชี้ดังนั้นการสร้างตัวบ่งชี้ต้องมีการกำหนดความหมายและเกณฑ์เกี่ยวกับตัวบ่งชี้อย่างชัดเจนความหมายของตัวบ่งชี้ในประเด็นนี้แยกความแตกต่างระหว่างตัวแปรและตัวบ่งชี้ออกจากกันได้ชัดเจนขึ้นการวัดตัวแปรไม่ต้องมีเกณฑ์ในการแปลความหมาย แต่ตัวบ่งชี้ต้องมีการกำหนดเกณฑ์

4. ค่าของตัวบ่งชี้แสดงสภาพเฉพาะจุดหรือช่วงเวลา (Time Point or Period)

ตัวบ่งชี้แสดงค่าของสิ่งหรือสภาพที่ต้องการศึกษาเฉพาะจุดหรือช่วงเวลาที่กำหนดตัวบ่งชี้บางตัวอาจให้สารสนเทศเฉพาะปีใดปีหนึ่งหรือเดือนใดเดือนหนึ่งและตัวบ่งชี้บางตัวอาจให้สารสนเทศเกี่ยวกับสภาพการพัฒนาหรือการดำเนินงานในช่วงเวลา 5 เดือนหรือ 3 ปีก็ได้นอกจากนี้ตัวบ่งชี้อาจให้สารสนเทศประกอบด้วยค่าหลายค่าเป็นอนุกรมเวลา (time series) ก็ได้เมื่อนำตัวบ่งชี้ที่ได้จากจุดเวลาหรือช่วงเวลาต่างกันมาเปรียบเทียบกันจะแสดงถึงสภาพความเปลี่ยนแปลงของสภาพที่ต้องการศึกษาได้

5. ตัวบ่งชี้เป็นหน่วยพื้นฐาน (Basic Units) สำหรับการพัฒนาทฤษฎีโดยการวิจัย

การวิจัยเพื่อพัฒนาทฤษฎีใหม่มีการดำเนินงานที่สำคัญเฉพาะส่วนที่เกี่ยวกับตัวแปร 4 ขั้นตอนขั้นตอนแรกคือการบรรยายสภาพปรากฏการณ์ที่ศึกษาวิจัยขั้นตอนที่สองคือการนิยมสังกับของปรากฏการณ์ที่ศึกษาวิจัยหรือการให้นิยามเชิงทฤษฎีเป็นภาพกว้าง ๆ การให้นิยามแบบกว้าง ๆ นี้เหมือนกับการให้นิยามของตัวบ่งชี้ซึ่งแตกต่างจากการให้

นิยามของตัวแปรขั้นตอนที่สามคือการกำหนดนิยมเชิงปฏิบัติการของปรากฏการณ์ในขั้นตอนนี้นักวิจัยต้องกำหนดนิยามชัดเจนว่าปรากฏการณ์นั้นวัดได้จากตัวแปรอะไรและขั้นตอนสุดท้ายคือการวางแผนการเก็บรวบรวมข้อมูล และการสร้างตัวแปรปรากฏการณ์ที่ศึกษาวิจัยในการดำเนินงานทั้งสี่ขั้นตอนนี้การกำหนดนิยามเชิงทฤษฎีและการกำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการควรจะต้องสอดคล้องและตรงกัน

2.4.4 คุณลักษณะของตัวชี้วัดที่ดี

คุณลักษณะของตัวชี้วัดที่ดี ประมวลจากเอกสารสรุปสาระสำคัญได้ดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2556)

1. มีความตรงหมายถึงความตรงหรือความถูกต้องของเนื้อหา (Content validity) ทั้งเนื้อหาของตัวชี้วัดและการสร้างตัวชี้วัดสามารถชี้วัดได้ตามคุณลักษณะที่ต้องการวัดได้อย่างถูกต้องแม่นยำชัดเจนตรงตามคุณลักษณะที่มุ่งวัดและความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct validity) เป็นวิธีการรวมตัวแปรหลายตัวเข้าด้วยกันความตรงมีความสำคัญเนื่องจากจะนำไปสู่คุณสมบัติอื่น ๆ คือจะทำให้เกิดความเชื่อมั่นหรือความเที่ยงความเป็นปรนัยความสามารถในการแปลความหมายและความครอบคลุมของตัวชี้วัดในการวัดสิ่งที่สนใจศึกษา

2. มีความตรงประเด็น (Relevant) หมายถึง ความสามารถวัดได้ตรงประเด็น มีความเกี่ยวข้องเชื่อมโยง สัมพันธ์โดยตรงกับคุณลักษณะที่มุ่งวัด เช่น GPA เป็นตัวชี้วัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยทั่วไป

3. มีความเป็นตัวแทน (Representative) หมายถึง ตัวชี้วัดที่กำหนดขึ้นวัดได้ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญของคุณลักษณะของสิ่งที่จะศึกษาอย่างครบถ้วน และมีความชัดเจนเช่น คุณภาพของผู้ทำหน้าที่บริการ สามารถชี้วัดด้วยลักษณะการให้สารสนเทศ ความรวดเร็วในการตอบสนองความต้องการ การพูดจา สีหน้าท่าทางของผู้ให้บริการ เป็นต้น

4. มีความเชื่อมั่น หรือความเที่ยง (Reliability) มีความคงเส้นคงวา หรือบ่งชี้ได้คงที่เมื่อทำการวัดซ้ำในช่วงเวลาเดียวกัน เก็บข้อมูลได้แม่นยำ ไม่ว่าจะเก็บข้อมูลกี่ครั้งและโดยใคร

5. มีความเป็นปรนัย (Objectivity) หมายถึง ความชัดเจน การตัดสินใจเกี่ยวกับค่าของตัวชี้วัดเกิดจากสภาวะที่เป็นอยู่หรือคุณสมบัติของสิ่งนั้นมากกว่าขึ้นอยู่กับความรู้สึกของผู้ประเมินที่เรียกว่าตามจิตวิสัย (Subjectivity) เช่น การรับรู้ประสิทธิภาพของหลักสูตร หรือ อัตราการสำเร็จการศึกษาตามระยะเวลาของหลักสูตร ต่างเป็นตัวชี้วัดคุณภาพของหลักสูตร แต่อัตราการสำเร็จการศึกษาตามระยะเวลาของหลักสูตรจะเป็นตัวชี้วัดที่มีความเป็นปรนัยมากกว่า การรับรู้ประสิทธิภาพของหลักสูตร

6. มีความคลาดเคลื่อนต่ำ (Minimum Error) ค่าที่ได้ต้องมาจากแหล่งข้อมูลที่น่าเชื่อถือ

7. มีความเป็นกลาง (Neutrality) ไม่มีความลำเอียง ไม่โน้มเอียงเข้าข้างฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งไม่ชี้นำโดยการเน้นการบ่งชี้เฉพาะลักษณะความสำเร็จ หรือความล้มเหลว ความเป็นกลางของตัวชี้วัด

8. มีความไว (Sensitivity) หมายถึงความสามารถของตัวชี้วัดที่วัดความแตกต่างระหว่างหน่วยวิเคราะห์แสดงความผันแปรหรือความแตกต่างระหว่างหน่วยวิเคราะห์ได้อย่างชัดเจนมีมาตรและหน่วยวัดที่มีความละเอียดเพียงพอเช่นการประเมินผลความพึงพอใจของผู้รับบริการหากระบุว่าพอใจไม่พอใจจะมีช่วงการผันแปรแคบคือ 1 เท่านั้นควรให้ผู้ตอบแสดงระดับความพึงพอใจด้วย

เช่นมากที่สุดมากปานกลางน้อยและน้อยที่สุดแทนที่ให้ระบุเพียงความพอใจหรือไม่พอใจซึ่งมีการผันแปรแคบมากคือ 1 แบบเท่านั้นควรให้กลุ่มบอกได้ว่ามีความพอใจไม่พอใจระดับมากน้อยเพียงใด

9. มีความสะดวกในการนำไปใช้หรือการนำไปใช้ได้จริง (Practicalibility) กระบวนการวัดที่สะดวกเก็บข้อมูลได้ง่ายและแปลความหมายง่ายไม่ยุ่งยากมีเกณฑ์การเปรียบเทียบที่เหมาะสมโดยแปลงนามธรรมให้เป็นรูปธรรมที่สามารถวัดหรือสังเกตได้เป็นที่เข้าใจง่ายตรงกันตัวชี้วัดที่ดีควรให้ค่าการวัดที่มีจุดสูงสุดและต่ำสุดเข้าใจง่ายสามารถสร้างเกณฑ์ตัดสินคุณภาพได้ง่ายสามารถปรับเปลี่ยนได้ง่ายใช้ต้นทุนต่ำทั้งในการพัฒนาและการใช้ประโยชน์จากตัวชี้วัดผลการปฏิบัติงาน

10. มีความเป็นที่ยอมรับจากผู้นำไปใช้ผู้เกี่ยวข้องหรือผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในการกำหนดตัวชี้วัดควรคำนึงถึงการแสดงเป้าหมายของกิจกรรมของหน่วยงานที่เกี่ยวโยงกับพันธกิจองค์การสอดคล้องกับลำดับขั้นของเป้าหมายขององค์การและมีความเป็นไปตามลำดับชั้นของตัวชี้วัด 3 ระดับ ได้แก่ ภาพรวมโครงสร้างการกระจาย (Aggregate Structural Distribution Indicators) โดยตัวชี้วัด“ภาพรวม” เป็นตัวชี้วัดที่บ่งชี้ผลลัพธ์สุดท้ายของการปฏิบัติตามนโยบายเฉพาะด้านเป็นตัวชี้วัดที่บ่งชี้ผลผลิตจากการดำเนินกิจกรรมตามโครงการที่จะนำไปสู่การบรรลุนโยบายเฉพาะด้านและ “การกระจาย” คือความหลากหลายของกิจกรรมซึ่งจัดทำโดยนำปัจจัยการ “โครงสร้าง” ผลิตเข้าสู่กระบวนการและควรกำหนดกลุ่มเป้าหมายที่เป็นประชาชนเป็นผู้ได้รับประโยชน์มากกว่ามูลค่าทางการเงิน

2.4.5 ประโยชน์ของตัวบ่งชี้

นงลักษณ์ วิรัชชัย (2551) ได้รวบรวมประโยชน์ของตัวบ่งชี้จากแนวคิดของบุคคลต่าง ๆ อาทิ Johnstone (1981) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของตัวบ่งชี้ทางการศึกษาว่าจะเป็นประโยชน์ในด้านการกำหนดนโยบายและวัตถุประสงค์การศึกษา ด้านการกำกับและการประเมินระบบการศึกษา อีกทั้ง Burstein,L ; Oakes ; and Guiton (1992) นอกจากนี้ Resnick Nolan and Resnick (1995) เสนอว่า ตัวบ่งชี้ทางการศึกษาเป็นประโยชน์อย่างมากต่อการกำหนดเป้าหมายที่ตรวจสอบได้ และสรุปว่าในด้านการประเมินผลของระบบการศึกษา ตัวบ่งชี้ทางการศึกษาเป็นประโยชน์มากในการกำกับและประเมินผลระบบการศึกษา การจัดอันดับการศึกษาการประกันคุณภาพ และการแสดงความรับผิดชอบต่อหน้าที่ การกำหนดเป้าหมายที่ตรวจสอบได้ การปรับปรุงและพัฒนาระบบการศึกษาโดยใช้ผลการประเมินเป็นแนวทางซึ่งจะเรียกตัวบ่งชี้ประเภทนี้ว่า ตัวบ่งชี้ผลการปฏิบัติงาน (Performance Indicators) จากแนวคิดในเรื่องประโยชน์ของตัวบ่งชี้จากบุคคลต่างๆ ข้างต้นนี้สามารถสรุปได้ว่าตัวบ่งชี้ทางการศึกษา มีประโยชน์ ดังนี้

1. ใช้ในการกำหนดนโยบายและวัตถุประสงค์ของการจัดการศึกษา

2. ใช้ในการวางแผนการดำเนินงานทางการศึกษาเพื่อให้บรรลุผลตามต้องการ

3. ใช้ในการกำกับดูแล และประเมินระบบการศึกษาและการประกันคุณภาพ

4. ใช้ในการกำหนดเกณฑ์มาตรฐานการศึกษาที่ดีที่สุดเพื่อการเทียบเคียง (Benchmarking)

วันเพ็ญ นันทะศรี (2555, หน้า 152) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของตัวบ่งชี้ไว้ว่า ตัวบ่งชี้ด้านการศึกษามีประโยชน์มากต่อการบริหารและการวิจัยในด้านการบริหารตัวบ่งชี้ การศึกษาใช้ในการกำหนดนโยบายและวัตถุประสงค์ในการวางแผนการศึกษาใช้ในการกำกับติดตามตรวจสอบการดำเนินงาน และการประเมินผลการดำเนินงาน ทั้งในเรื่อง การประกันคุณภาพ การแสดงความรับผิดชอบต่อภาระหน้าที่ และการกำหนดเป้าหมายที่ตรวจสอบได้ ตลอดจนการจัดลำดับและจัดประเภทระบบการศึกษาเพื่อประโยชน์ในการดำเนินงานพัฒนาในด้านการวิจัย ตัวบ่งชี้การศึกษาช่วยให้ได้ผลการวิจัยมีความตรงสูงกว่า การใช้ตัวแปรเพียงตัวเดียว หรือการใช้ชุดตัวแปร และให้แนวทางการตั้งสมมุติฐานวิจัย สำหรับศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวบ่งชี้การศึกษา

กล่าวโดยสรุป ตัวบ่งชี้ด้านการการศึกษามีประโยชน์มากต่อการบริหารและการวิจัย ในด้านการบริหารการศึกษา โดยใช้ในการกำหนดนโยบายและวัตถุประสงค์ในการวางแผนการศึกษาใช้ในการกำกับติดตามตรวจสอบการดำเนินงาน และการติดตามประเมินผลการดำเนินงาน ทั้งในเรื่องการดำเนินงานตามมาตรฐานการศึกษา เพื่อการประกันคุณภาพ การแสดงความรับผิดชอบต่อภาระหน้าที่ และการกำหนดเป้าหมายที่ตรวจสอบได้ ตลอดจนการจัดลำดับและจัดประเภทระบบการศึกษาเพื่อประโยชน์ในการดำเนินงานพัฒนาในด้านการวิจัย ตัวบ่งชี้การศึกษาช่วยให้ได้ผลการวิจัยมีความตรงสูงกว่าการใช้ตัวแปรเพียงตัวเดียว หรือการใช้ชุดตัวแปร และให้แนวทางการตั้งสมมุติฐานวิจัยสำหรับศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวบ่งชี้การศึกษา

2.4.6 กระบวนการสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้

กระบวนการสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้ ประกอบด้วยขั้นตอน ดังต่อไปนี้

2.4.6.1 การสร้างตัวบ่งชี้ การสร้างตัวบ่งชี้ มีวิธีการที่สำคัญ 3 วิธี ซึ่งแต่ละวิธีก็ให้ข้อมูลที่แตกต่างกันออกไปดังนี้ (สุทธิธัช คนกาญจน์, 2547 อ้างอิงจาก สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2530)

วิธีที่ 1 การสร้างตัวบ่งชี้ความก้าวหน้า (Self-referenced Indicator Formation) เป็นการสร้างข้อมูลของระบบการศึกษาในช่วงเวลาต่างกัน เพื่อให้เห็นความก้าวหน้าของการดำเนินงานจากช่วงเวลาหนึ่งถึงอีกช่วงเวลาหนึ่ง ตามปกติจะเปรียบเทียบข้อมูลระหว่างปีโดยกำหนดปีที่เริ่มต้น และปีที่สิ้นสุด เนื่องจากช่วงระยะเวลาดังกล่าว มีการดำเนินการที่นักวางแผนหรือผู้บริหารมีความประสงค์จะทราบความก้าวหน้าที่เกิดขึ้น ข้อมูลที่จำเป็นสำหรับตัวบ่งชี้ประเภทนี้คือข้อมูลระยะ

ยาวโดยกำหนดข้อมูลในปีฐานเท่ากับ 100 แสดงว่า ระดับคำของตัวบ่งชี้ในปีนั้นสูงกว่าในปีฐานของการอ้างอิงค่าของความแตกต่างนี้ คือ ค่าร้อยละที่เปลี่ยนแปลงไปในช่วงเวลาที่คิดจากปีฐาน

วิธีที่ 2 การสร้างตัวบ่งชี้แบบอิงเกณฑ์ (Criterion- referenced Indicator Formation) ตัวบ่งชี้ประเภทนี้จะต้องนำไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์มาตรฐาน ซึ่งมักจะกำหนดไว้ในแผนพัฒนาการศึกษาหรือแผนปฏิบัติการ โดยระบุไว้ว่าในช่วงระยะเวลาที่อยู่ในแผนจะพยายามปรับปรุงการดำเนินงานในด้านต่างๆ เพื่อให้ได้ผลตามที่เป้าหมายวางไว้ เป้าหมายดังกล่าวประกอบกับระยะเวลาที่ระบุไว้ในแผน จึงเป็นเกณฑ์ที่จะชี้วัดว่า การดำเนินงานได้บรรลุผลตามที่กำหนดไว้หรือไม่อย่างไร

วิธีที่ 3 การสร้างตัวบ่งชี้โดยอิงปทัสฐาน (Norm – referenced Indicator Formation) ตัวบ่งชี้ประเภทนี้สร้างขึ้นเพื่อแสดงสถานภาพของระบบการศึกษาต่างๆ ว่าอยู่ในระดับใดโดยเปรียบเทียบกับระหว่างระบบการศึกษาที่คล้ายคลึงกัน หรือเปรียบเทียบระบบการศึกษาย่อยที่อยู่ภายใต้ระบบการศึกษาใหญ่เดียวกัน วิธีการสร้างดัชนีชี้วัด โดยอิงปทัสฐานจึงมีความเหมาะสมที่จะนำมาใช้สำหรับการพัฒนาระบบการศึกษา เพื่อให้เกิดความเสมอภาคในด้านการจัดสรรทรัพยากรด้านการบริหารการนิเทศและการเรียนการสอน ทั้งนี้ โดยมีเป้าหมายสูงสุดในการสร้างความเสมอภาคในด้านคุณภาพการศึกษา ซึ่งอาจวัดได้จากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน เป็นต้น

2.4.6.2 การพัฒนาตัวบ่งชี้

กระบวนการพัฒนาตัวบ่งชี้มีขั้นตอนคล้ายกับขั้นตอนใน กระบวนการวัดตัวแปร แต่มีขั้นตอนเพิ่มมากขึ้นในส่วนที่เกี่ยวกับการรวมตัวแปรเข้าเป็นตัวบ่งชี้ และการตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นขั้นตอนในกระบวนการพัฒนาตัวบ่งชี้ที่นักวิชาการกำหนดไว้มีลักษณะคล้ายคลึงกัน มีส่วนแตกต่างกันในบางขั้นตอน (Blank, 1993 ; Johnstone, 1981 ; Burstein, Oakes, and Guiton, 1992 ; Nardo, etal,2005 อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2551) ซึ่งสามารถสรุปรวมเป็นขั้นตอนที่สำคัญในการพัฒนาตัวบ่งชี้ : ขั้นตอน คือ ขั้นการกำหนดวัตถุประสงค์ของการพัฒนาตัวบ่งชี้ การนิยามตัวบ่งชี้ การรวบรวมข้อมูล การสร้างตัวบ่งชี้ การตรวจสอบคุณภาพตัวบ่งชี้และการนำเสนอรายงาน รายละเอียดแต่ละขั้นตอนมีดังต่อไปนี้

1. การกำหนดวัตถุประสงค์

ขั้นตอนแรกของการพัฒนาตัวบ่งชี้ คือ การกำหนดวัตถุประสงค์ของการพัฒนาตัวบ่งชี้ นักประเมินต้องกำหนดล่วงหน้าว่าจะนำตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นไปใช้ประโยชน์ในเรื่องอะไรและอย่างไร วัตถุประสงค์สำคัญในการพัฒนาตัวบ่งชี้ คือ เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นให้ได้ตัวบ่งชี้ที่จะนำไปใช้ประโยชน์โดยที่ตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นเพื่อใช้ประโยชน์ต่างกัน มีลักษณะแตกต่างกัน เช่น ตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นเพื่อประเมินคุณภาพการศึกษา ควรเป็นตัวบ่งชี้ประเภทอิงเกณฑ์ ตัวบ่งชี้ เพื่อประเมินความก้าวหน้าในการดำเนินงาน ควรเป็นตัวบ่งชี้ประเภทอิงเกณฑ์ ตัว

บ่งชี้ เพื่อใช้จัดจำแนกระบบการศึกษาของประเทศต่างๆ หลายประเทศ ควรเป็นตัวบ่งชี้ประเภทอิงกลุ่ม เป็นต้น ด้วยเหตุนี้นักประเมินที่ต้องการพัฒนาตัวบ่งชี้จึงต้องกำหนดวัตถุประสงค์ในการพัฒนาตัวบ่งชี้ให้ชัดเจนว่าจะพัฒนาตัวบ่งชี้ไปใช้ประโยชน์ทำอะไร และเป็นประโยชน์ในการดำเนินงานอย่างไร การกำหนดวัตถุประสงค์ของการพัฒนาตัวบ่งชี้ที่ชัดเจนย่อมส่งผลให้ได้ตัวบ่งชี้ที่มีคุณภาพสูงและเป็นประโยชน์สมตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการ

2. การนิยามตัวบ่งชี้

หลังจากการกำหนดวัตถุประสงค์ในการพัฒนาตัวบ่งชี้แล้วงานสำคัญชิ้นแรกในกระบวนการพัฒนาตัวบ่งชี้ คือ การกำหนดนิยามตัวบ่งชี้ เพราะนิยามตัวบ่งชี้ที่กำหนดขึ้นนั้นจะเป็นตัวชี้นำวิธีการที่จะต้องใช้ในขั้นตอนต่อไปของกระบวนการพัฒนาตัวบ่งชี้ เนื่องจากตัวบ่งชี้หมายถึง องค์ประกอบที่ประกอบด้วยตัวแปรย่อย ๆ รวมกันเพื่อแสดงสารสนทศ หรือคุณลักษณะของสิ่งที่ต้องการบ่งชี้ ดังนั้นในขั้นตอนการนิยามตัวบ่งชี้นี้ นอกจากจะเป็นการกำหนดนิยามในลักษณะเดียวกับการนิยามตัวแปรในการวิจัยทั่วไปแล้ว นักประเมินต้องกำหนดว่าตัวบ่งชี้ประกอบด้วยตัวแปรย่อยอะไร และรวมตัวแปรย่อย เป็นตัวบ่งชี้อย่างไร Burstein, Oakes and Guiton แยกการนิยามตัวบ่งชี้เป็น 2 ส่วน ส่วนแรก คือ การกำหนดกรอบความคิด หรือการสร้างสังกัป (Conceptualization) เป็นการให้ความหมายคุณลักษณะของสิ่งที่ต้องการบ่งชี้โดยการกำหนดรูปแบบหรือโมเดลแนวคิด(Conceptual Model) ของสิ่งที่ต้องการบ่งชี้ก่อนว่ามีส่วนประกอบแยกย่อยเป็นกี่มิติ (Dimension) และกำหนดว่าแต่ละมิติประกอบด้วยสังกัป (Concept) อะไรบ้าง ส่วนที่สองยังแยกได้เป็นสองส่วนย่อย คือ การพัฒนาตัวแปรส่วนประกอบ หรือตัวแปรย่อย (Development of Component Measures) และการสร้างและกำหนดมาต (Construction and Scaling) การนิยามในส่วนนี้ เป็นการกำหนดนิยามปฏิบัติการตัวแปรย่อยตามโมเดลแนวคิด และการกำหนดวิธีการรวมตัวแปรย่อยเข้าเป็นตัวบ่งชี้จากการนิยามตัวบ่งชี้ นักประเมินจะได้รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้าง (Structural Relationship Model) ของตัวบ่งชี้ เนื่องจากรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างของตัวบ่งชี้ คือ โดรงสร้าง (Structure) ที่อธิบายว่าตัวบ่งชี้ ประกอบด้วยตัวแปรย่อยอะไร ตัวแปรย่อยมีความสัมพันธ์กับตัวบ่งชี้อย่างไร และตัวแปรย่อยแต่ละตัวมีน้ำหนักความสำคัญต่อตัวบ่งชี้ต่างกันอย่างไร ดังนั้น การกำหนดนิยามตัวบ่งชี้จึงประกอบด้วยการกำหนดรายละเอียด 3 ประการ ประการแรก คือ การกำหนดส่วนประกอบ (Components) หรือตัวแปรย่อย (component variables) ของตัวบ่งชี้ นักประเมินต้องอาศัยความรู้จากทฤษฎี และประสบการณ์ศึกษาตัวแปรย่อยที่เกี่ยวข้อง

สัมพันธ์ (Relate) และตรง (Relevant)กับตัวบ่งชี้ แล้วตัดสินใจคัดเลือกตัวแปรย่อยเหล่านั้นว่าจะใช้ตัวแปรย่อยจำนวนเท่าใด ใช้ตัวแปรย่อยประเภทใดในการพัฒนาตัวบ่งชี้ ประการที่สอง คือการกำหนดวิธีการรวม (Combination Method) ตัวแปรย่อย นักประเมินต้องศึกษา และตัดสินใจเลือกวิธีการรวมตัวแปรย่อยให้ได้ตัวบ่งชี้ ซึ่งโดยทั่วไปทำได้เป็น 2 แบบ คือ การ

รวมตัวแปรย่อยด้วยการบวก (Addition) และการคูณ (Multiplication) ส่วนประการที่สาม คือ การกำหนดน้ำหนัก (Weight) ตัวแปรย่อยเข้าเป็นตัวบ่งชี้ นักประเมินต้องกำหนดน้ำหนักแทนความสำคัญของตัวแปรย่อยแต่ละตัวในการสร้างตัวบ่งชี้โดยอาจกำหนดให้ตัวแปรย่อยทุกตัวมีน้ำหนักเท่ากัน หรือต่างกันได้ การกำหนดรายละเอียดทั้งสามสำหรับการนิยามตัวบ่งชี้นั้น johnstone อธิบายว่าทำได้ 3 วิธี แต่ละวิธีมีความเหมาะสมกับสถานการณ์ต่างกันดังต่อไปนี้

2.1 การพัฒนาตัวบ่งชี้โดยใช้นิยามเชิงปฏิบัติการ (Pragmatic Definition) นิยามเชิงปฏิบัติการ เป็นนิยามที่ใช้ในกรณีที่มีการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับตัวแปรย่อยที่เกี่ยวข้องกับตัวบ่งชี้ไว้พร้อมแล้ว มีฐานข้อมูลแล้ว หรือมีการสร้างตัวแปรประกอบจากตัวแปรย่อย ๆ หลายตัวไว้แล้ว นักประเมินเพียงแต่ใช้วิจารณญาณคัดเลือกตัวแปรจากฐานข้อมูลที่มีอยู่และนำมาพัฒนาตัวบ่งชี้โดยกำหนดวิธีการรวมตัวแปรย่อย และกำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรย่อย วิธีการกำหนดนิยามตัวบ่งชี้วิธีนี้อาศัยการตัดสินใจและ ประสบการณ์ของนักประเมินเท่านั้น ซึ่งอาจทำให้ได้นิยามที่ลำเอียงเพราะไม่มีการอ้างอิงทฤษฎีหรือตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแต่อย่างไรจึงเป็นนิยามที่มีจุดอ่อนมากที่สุดเมื่อเทียบกับนิยามแบบอื่นและไม่ค่อยมีผู้นิยมใช้

2.2 การพัฒนาตัวบ่งชี้โดยใช้นิยามเชิงทฤษฎี (Theoretical Definition)นิยามเชิงทฤษฎี เป็นนิยามที่นักประเมินใช้ทฤษฎีรองรับสนับสนุนการตัดสินใจของนักวิจัยโดยตลอด และใช้วิจารณญาณของนักวิจัยน้อยมากกว่าการนิยามแบบอื่น การนิยามตัวบ่งชี้โดยใช้การนิยามเชิงทฤษฎีนั้นอาจทำได้สองแบบ แบบแรกเป็นการใช้ทฤษฎี และเอกสารงานวิจัยเป็นพื้นฐานสนับสนุนทั้งหมดตั้งแต่การกำหนดตัวแปรย่อย การกำหนดวิธีการรวมตัวแปรย่อย และการกำหนดน้ำหนักตัวแปรย่อย โดยอาจใช้โมเดลหรือสูตรในการสร้างตัวบ่งชี้ตามที่มีผู้พัฒนาไว้แล้วทั้งหมด แบบที่สอง เป็นการใช้ทฤษฎี และเอกสารงานวิจัยเป็นพื้นฐานสนับสนุนในการคัดเลือกตัวแปรย่อย และการกำหนดวิธีการรวมตัวแปรย่อยเท่านั้น ส่วนในขั้นตอนการกำหนดน้ำหนักตัวแปรย่อยแต่ละตัวนั้นเป็นการใช้ความคิดเห็นผู้ทรงคุณวุฒิหรือผู้เชี่ยวชาญประกอบในการตัดสินใจ วิธีแบบนี้ใช้ในกรณีที่ยังไม่มีผู้ใดกำหนดสูตรหรือโมเดลตัวบ่งชี้ไว้ก่อน

2.3 การพัฒนาตัวบ่งชี้โดยใช้นิยามเชิงประจักษ์ (Empirical Definition) นิยามเชิงประจักษ์ เป็นนิยามที่มีลักษณะใกล้เคียงกับนิยามเชิงทฤษฎี เพราะเป็นนิยามกำหนดว่าตัวบ่งชี้ประกอบด้วยตัวแปรย่อยอะไร และกำหนดรูปแบบวิธีการรวมตัวแปรให้ได้ตัวบ่งชี้โดยมีทฤษฎี เอกสารวิชาการ หรืองานวิจัยเป็นพื้นฐาน แต่การกำหนดน้ำหนักของตัวแปรแต่ละตัวที่จะนำมารวมกันในการพัฒนาตัวบ่งชี้นั้นมิได้อาศัยแนวคิดทฤษฎีโดยตรง แต่อาศัยการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงประจักษ์ การนิยามแบบนี้มีความเหมาะสมและเป็นที่นิยมใช้กันอยู่มาจนถึงทุกวันนี้ เมื่อพิจารณาวิธีการนิยามตัวบ่งชี้ทั้ง 3 วิธีของ Johnstone ที่กล่าวข้างต้นเปรียบเทียบกับวิธีการนิยามตัวแปร 2 วิธีที่ใช้ในการวิจัยทั่วไปจะเห็นได้ว่า Johnstone ให้ความสำคัญกับการนิยามระดับนามธรรมตาม

ทฤษฎี หรือการนิยามโครงสร้างที่มีทฤษฎีและเอกสารงานวิจัยเป็นพื้นฐานในการนิยาม วิธีการนิยามตัวบ่งชี้ทั้ง 3 วิธี โดยเฉพาะสองวิธีหลังของ Johnstone ล้วนแต่ต้องมีทฤษฎีเป็นหลักทั้งสิ้น จึงกล่าวได้ว่าการนิยามทุกวิธีในส่วนของการกำหนดตัวแปรย่อย และการกำหนดวิธีการรวมตัวแปรเป็นนิยามโครงสร้างตามทฤษฎีทั้งสิ้น ส่วนการแบ่งประเภทวิธีการนิยามนั้นเป็นเพียงการแบ่งโดยใช้เกณฑ์มากำหนดว่าน้ำหนักตัวแปรย่อยจะใช้ทฤษฎี หรือข้อมูลเชิงประจักษ์ สรุปได้ว่านิยามเชิงประจักษ์มีลักษณะเทียบเคียงได้กับนิยามเชิงทฤษฎี ต่างกันที่การกำหนดน้ำหนักตัวแปรย่อยในวิธีแรกใช้ทฤษฎี ส่วนในวิธีหลังใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ ในจำนวนวิธีการกำหนดนิยามตัวบ่งชี้ทั้ง 3 วิธีของ Johnstone ที่กล่าวข้างต้นนั้น วิธีการนิยามเชิงประจักษ์ เป็นวิธีที่นิยมใช้กันมากที่สุด ประเด็นที่น่าสังเกตเกี่ยวกับการกำหนดนิยามเชิงประจักษ์ คือ การกำหนดน้ำหนักตัวแปรย่อยนั้น ในความเป็นจริงมิใช่การกำหนดนิยามจากการศึกษาเอกสารและทฤษฎี แต่เป็นการดำเนินการวิจัยโดยใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ เมื่อเปรียบเทียบการกำหนดนิยามเชิงประจักษ์ซึ่งต้องใช้การวิจัยในการนิยาม กับการวิจัยที่มีการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น หรือโมเดลลิสเรล (Linear Structural relationship model or LISREL Model) จะเห็นได้ว่ามีวิธีการสอดคล้องกัน เนื่องจากการกำหนดนิยามเชิงประจักษ์ของตัวบ่งชี้มีงานสำคัญสองส่วน ส่วนแรก เป็นการกำหนดโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์ว่าตัวบ่งชี้ประกอบด้วยตัวแปรย่อยอะไรและอย่างไรโดยมีทฤษฎีเป็นพื้นฐานรองรับโมเดลที่ได้เป็น โมเดลการวัด (Measurement Model) ที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรย่อยซึ่งเป็นตัวแปรสังเกตได้ (Observed Variables) กับตัวบ่งชี้ซึ่งเป็นตัวแปรแฝง (Latent Variables) นั่นเอง งานส่วนที่สอง คือ การกำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรย่อยจากข้อมูลเชิงประจักษ์โดยการวิจัย งานส่วนนี้เป็นงานวิจัยที่ใช้การวิเคราะห์โมเดลลิสเรลนั่นเอง กล่าวคือ นักวิจัยต้องรวบรวมข้อมูลได้แก่ตัวแปรย่อยทั้งหลายตามโมเดลที่พัฒนาขึ้น แล้วนำมาวิเคราะห์ให้ได้ค่าน้ำหนักตัวแปรย่อยที่จะใช้ในการสร้างตัวบ่งชี้ วิธีการวิเคราะห์ที่นิยมใช้กันมากที่สุด คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis ใช้เมื่อมีทฤษฎีรองรับโมเดลแบบหนักแน่นเข้มแข็ง และสามารถตรวจสอบความตรงของโมเดลโดยพิจารณาจากความสอดคล้องระหว่างโมเดลตามทฤษฎีกับข้อมูล เมื่อพบว่าโมเดลมีความตรง จึงนำสมการแสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรและค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรย่อยมาสร้างตัวแปรแฝง

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล (Data Collection)

ขั้นตอนการรวบรวมข้อมูลในกระบวนการพัฒนาตัวบ่งชี้ คือการดำเนินการวัดตัวแปรย่อย ได้แก่ การสร้างเครื่องมือสำหรับวัด การทดลองใช้และการปรับปรุงเครื่องมือ ตลอดจนการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ การกำหนดกลุ่มประชากรและกลุ่มตัวอย่าง การออกภาคสนามเพื่อ

ใช้เครื่องมือเก็บข้อมูล และการตรวจสอบคุณภาพของข้อมูลที่เป็นตัวแปรย่อยซึ่งจะนำมารวมเป็นตัวบ่งชี้ ในขั้นตอนนี้ มีวิธีการดำเนินงานคล้ายกับกระบวนการวัดตัวแปรที่ได้กล่าวแล้ว

4. การสร้างตัวบ่งชี้

ในขั้นตอนนี้นักวิจัยสร้างสเกล (Scaling) ตัวบ่งชี้โดยนำตัวแปรย่อยที่ได้จากการรวบรวมข้อมูลมาวิเคราะห์รวมให้ได้เป็นตัวบ่งชี้ โดยใช้วิธีการรวมตัวแปรย่อยและการกำหนดน้ำหนักตัวแปรย่อยตามที่ได้นิยามตัวบ่งชี้ไว้

5. การตรวจสอบคุณภาพ (Quality Check) ตัวบ่งชี้

การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นครอบคลุมถึงการตรวจสอบคุณภาพของตัวแปรย่อย และตัวบ่งชี้ด้วย โดยตรวจสอบทั้งเรื่องความเที่ยง (Reliability) ความตรง (Validity) ความเป็นไปได้ (Feasibility) ความเป็นประโยชน์ (Uility) ความเหมาะสม (Appropriateness) และความเชื่อถือได้ (Credibility) ตัวบ่งชี้ที่มีคุณภาพซึ่งจะใช้เป็นสารสนเทศในการบริหารและการจัดการระบบการศึกษา ควรมีคุณสมบัติที่สำคัญ 4 ประการ ดังนี้ (UNESCO, 1993, Johnstone, 1981 อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2551) ประการแรก ตัวบ่งชี้ควรมีความทันสมัย ทันเหตุการณ์ เหมาะสมกับเวลาและสถานที่ สารสนทศที่ได้จากตัวบ่งชี้ต้องสามารถบอกถึงสถานะ และแนวโน้มการเปลี่ยนแปลง หรือสภาพปัญหาที่จะเกิดขึ้นในอนาคตได้ทันเวลาให้ผู้บริหารสามารถดำเนินการแก้ปัญหาได้ทันท่วงที ประการที่สอง ตัวบ่งชี้ควรตรงกับความต้องการหรือจุดมุ่งหมายของการใช้งาน ตัวบ่งชี้ที่สร้างขึ้นเพื่อใช้ในการกำหนดนโยบายการศึกษาไม่ควรจะมีลักษณะเป็นแบบเดียวกับตัวบ่งชี้ที่สร้างขึ้นมาเพื่อใช้ในการบรรยายสภาพของระบบการศึกษา แต่อาจจะมีตัวบ่งชี้ย่อยบางตัวเหมือนกันได้ ประการที่สาม ตัวบ่งชี้ควรมีคุณสมบัติตามคุณสมบัติของการวัด คือ มีความตรง ความเที่ยง ความเป็นปรนัย และใช้ปฏิบัติได้จริง คุณสมบัติข้อนี้มีความสำคัญมากในการสร้างหรือการพัฒนาตัวบ่งชี้จึงต้องมีการตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ทุกครั้ง ประการสุดท้าย ตัวบ่งชี้ควรมีกฎเกณฑ์การวัด(Measurement Rules) ที่มีความเป็นกลาง มีความเป็นทั่วไป และให้สารสนเทศเชิงปริมาณที่ใช้เปรียบเทียบกันได้ไม่ว่าจะเป็นการเปรียบเทียบระหว่างจังหวัด ระหว่างเขตในประเทศใดประเทศหนึ่ง หรือการเปรียบเทียบระหว่างประเทศ ในทางปฏิบัติ นักประเมินนิยมตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) ของตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นโดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) โดยมีทฤษฎีหรือนิยามตัวบ่งชี้รองรับโมดลแบบหนักแน่นเข้มแข็ง และสามารถตรวจสอบความตรงของโมเดลโดยพิจารณาจากความสอดคล้องระหว่างโมเดลตามทฤษฎีกับข้อมูล ด้วยโปรแกรมการวิเคราะห์ข้อมูลลิสเรล (Linear Structural relationship = LISREL) นอกจากนี้ยังนิยมตรวจสอบความตรงเชิงทำนาย Predicive Validity) และความตรงร่วมสมัย (Concurrent Validity) โดยการใช้ผลการวัดด้วยเครื่องมือชนิดอื่นเป็นเกณฑ์ใน

การตรวจสอบ นักประเมินหลายคนนิยมตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยผู้เชี่ยวชาญ

6. การจัดเข้าบริบท และการนำเสนอรายงาน (Contextualization and Presentation) ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนหนึ่งในการพัฒนาตัวบ่งชี้ที่มีความสำคัญมากเพราะเป็นการสื่อสาร (Communication) ระหว่างนักประเมินที่เป็นผู้พัฒนากับผู้ใช้ตัวบ่งชี้ หลังจากสร้างและตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้แล้ว นักประเมินต้องวิเคราะห์ข้อมูลให้ได้ค่าของตัวบ่งชี้ที่เหมาะสมกับบริบท (Context) โดยอาจวิเคราะห์ตีความแยกตามระดับเขตการศึกษา จังหวัด อำเภอ โรงเรียน หรือแยกตามประเภทของบุคลากร หรืออาจวิเคราะห์ตีความในระดับมหาภาค แล้วจึงรายงานคำของตัวบ่งชี้ ให้ผู้บริโภค/ผู้บริหาร/นักวางแผน/นักวิจัย ตลอดจนนักการศึกษาทั่วไปได้ทราบและใช้ประโยชน์มากตัวบ่งชี้ได้อย่างถูกต้องต่อไป

สรุปได้ว่า การนำเสนอข้อมูลในด้านหลักการ แนวคิด และทฤษฎี จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวบ่งชี้ สามารถนำเอากระบวนการสร้าง และพัฒนาตัวบ่งชี้มาใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ได้เป็นอย่างดี เริ่มตั้งแต่ความหมายของตัวบ่งชี้ ทำให้ผู้วิจัยสรุปประเด็นของคำว่า" ตัวบ่งชี้" ได้ชัดเจน รวมถึงการเน้นที่ลักษณะ ประเภท คุณสมบัติ และเกณฑ์ของตัวบ่งชี้ที่ดี ทำให้ได้แนวทางในการพัฒนาตัวบ่งชี้ที่เกี่ยวกับภาวะปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาได้ถูกต้อง เหมาะสม และที่เป็นประโยชน์สูงสุดในการวิจัยครั้งนี้ คือ กระบวนการสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้ที่ถูกต้อง รวมถึงวิธีการเลือกและลดตัวบ่งชี้ซึ่งทำให้งานวิจัยในครั้งนี้เป็นงานวิจัยที่มีความชัดเจน และตรงประเด็นของการพัฒนา

ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษายิ่งขึ้นและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวบ่งชี้ สามารถนำเอากระบวนการสร้าง และพัฒนาตัวบ่งชี้มาใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ได้เป็นอย่างดี เริ่มตั้งแต่ความหมายของตัวบ่งชี้ ทำให้ผู้วิจัยสรุปประเด็นของคำว่า" ตัวบ่งชี้" ได้ชัดเจน รวมถึงการเน้นที่ลักษณะ ประเภท คุณสมบัติ และเกณฑ์ของตัวบ่งชี้ที่ดี ทำให้ได้แนวทางในการพัฒนาตัวบ่งชี้ที่เกี่ยวกับภาวะปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาได้ถูกต้อง เหมาะสม และที่เป็นประโยชน์สูงสุดในการวิจัยครั้งนี้ คือ กระบวนการสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้ที่ถูกต้อง รวมถึงวิธีการเลือกและลดตัวบ่งชี้ ซึ่งทำให้งานวิจัยในครั้งนี้เป็นงานวิจัยที่มีความชัดเจน และตรงประเด็นของการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษายิ่งขึ้น

2.5 แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดล

2.5.1 การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างกลุ่มพหุ

การวิเคราะห์กลุ่มพหุ (multiple sample or multiple group analysis) ด้วยโปรแกรมลิสเรล เป็นการวิเคราะห์สำหรับกรณีที่ข้อมูลประกอบด้วยประชากรหรือกลุ่มตัวอย่าง

มากกว่า 2 กลุ่มขึ้นไป เพื่อตรวจสอบโมเดลลิสเรลที่มาจากกรอบแนวคิดที่นักวิจัยสร้างขึ้นความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ของกลุ่มตัวอย่างแต่ละกลุ่ม โดยมีข้อตกลงเบื้องต้นว่า กลุ่มตัวอย่างจะต้องเป็นอิสระจากกันและได้มาโดยการสุ่มจากกลุ่มประชากรแต่ละกลุ่ม (Bollen, 1998; Toreskog & Sorbon, 1989 อ้างถึงใน วรรณี แกมเกตุ, 2540) โดยที่กลุ่มตัวอย่างหรือกลุ่มประชากรนั้นอาจจะเป็นกลุ่มซึ่งเกิดจากการจัดแบ่งกลุ่มตามตัวแปรจัดประเภท เช่น ตัวแปรเพศ ระดับการศึกษา เชื้อชาติ หรืออาจเป็นกลุ่มประชากรมาจากพื้นที่หรือประเทศที่มีวัฒนธรรมแตกต่างกัน หรืออาจเป็นกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเชิงทดลอง ซึ่งประกอบด้วยกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม นั่นคือการวิเคราะห์กลุ่มพหุใช้ได้กับการวิจัยที่มีการแบ่งกลุ่มทุกประเภท โดยมีเงื่อนไขในการแบ่งกลุ่มว่าหน่วยตัวอย่างทุกหน่วยต้องเป็นสมาชิกของกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งเพียงกลุ่มเดียว และต้องไม่เป็นสมาชิกร่วมกันทั้งสองกลุ่ม (mutually exclusive) (Joreskog & Sorbom, 1989 อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542)

หลักสำคัญการวิเคราะห์กลุ่มพหุ คือ การวิเคราะห์ข้อมูลที่รวบรวมมาจากกลุ่มตัวอย่างทุกกลุ่ม โดยมีเงื่อนขบังคับให้โมเดลลิสเรลที่ผู้วิจัยสร้างจากกรอบแนวคิดในการวิจัยนั้น มีลักษณะแบบเดียวกันสำหรับกาตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งหากโมเดลที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นจากกรอบแนวคิดทฤษฎีสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ทุกกลุ่มและโมเดลมีลักษณะเดียวกัน ซึ่งหากผลการวิเคราะห์ให้ค่าไค-สแคว ในการทดสอบความกลมกลืนต่ำกว่าค่าวิกฤตอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ จะกล่าวได้ว่าโมเดลลิสเรลไม่แปรเปลี่ยนหรือมีความยืนยงระหว่างกลุ่ม (invariance across groups) (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542)

จุดเด่นของการวิเคราะห์กลุ่มพหุที่เหนือกว่าการวิเคราะห์โมเดลลิสเรลแบบเดิมสำหรับกลุ่มประชากหนึ่งกลุ่ม มี 2 ประการ คือ ประการแก การประมาณค่าพารามิเตอร์ในโมเดลแต่ละกลุ่มประชากร ค่าพารามิเตอร์นี้เป็นค่าที่บอกความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในโมเดลทั้งตัวแปรแฝงและตัวแปรสังเกตได้ ซึ่งการประมาณค่าพารามิเตอร์นี้สามารถนำมาใช้ประโยชน์ในการอธิบายความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรและการพัฒนาตัวบ่งชี้ และประการที่สองมีการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยน (invariance)ของค่าพารามิเตอร์ในโมเดลระหว่างกลุ่มประชากรต่างกันได้ ซึ่งเป็นการทดสอบความคงที่ของคำพารามิเตอร์ที่ได้ในแต่ละกลุ่มประชากรที่แตกต่างกัน และเป็นการยืนยันรูปแบบโมเดลลิสเรลของแต่ละกลุ่มประชากว่ามีรูปแบบเดียวกันและมีค่าพารามิเตอร์เท่ากันหรือไม่ (Bollen, 1998; Toreskog & Sorbon, 1989 อ้างถึงใน วรรณี แกมเกตุ, 2540)

2.5.2 ขั้นตอนการวิเคราะห์โมเดลกลุ่มพหุ

การวิเคราะห์โมเดลกลุ่มพหุโดยลิสเรล ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนแรก เป็นการวิเคราะห์กลุ่มพหุไม่มีการกำหนดเงื่อนไขบังคับ ขั้นตอนที่สองเป็นการวิเคราะห์กลุ่มพหุมีการ

กำหนดเงื่อนไขบังคับ และขั้นตอนสุดท้ายเป็นการวิเคราะห์สรุป (Joreskog & Sorbon, 1989; Jaccard & Wan, 1996; Bollen, 1989 อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542)

ขั้นตอนแรก การวิเคราะห์กลุ่มพหุไม่มีการกำหนดเงื่อนไขบังคับ เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้กลยุทธ์กลุ่มพหุในโปรแกรมลิสเรลจากกลุ่มตัวอย่างหลายกลุ่มเพื่อประมาณค่าพารามิเตอร์ ในแต่ละกลุ่มประชากรแยกกัน พร้อมทั้งทดสอบว่าโมเดลสำหรับแต่ละกลุ่มประชากรนั้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ หากผลการทดสอบพบว่าค่าไค-สแควร์รวมไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่าโมเดลแต่ละกลุ่มประชากรกับข้อมูลเชิงประจักษ์มีความสอดคล้องกลมกลืน แต่หากค่าไค-สแควร์รวมมีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นคือมีประชากรอย่างน้อยหนึ่งกับข้อมูลเชิงประจักษ์ไม่สอดคล้องกลมกลืนกัน ซึ่งหากเป็นเช่นนี้จะต้องมีการปรับโมเดลให้สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตามที่รายงานในส่วนของดัชนีดัดแปร (modification indices) จากโปรแกรมลิสเรลหรือปรับแก้ตามข้อสังเกตของนักวิจัยบนพื้นฐานทฤษฎี จนได้โมเดลที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์แล้วจึงดำเนินการขั้นตอนต่อไป

ขั้นตอนที่สอง การวิเคราะห์กลุ่มพหุแบบมีการกำหนดเงื่อนไขบังคับซึ่งในขั้นตอนนี้เป็นการกำหนดเงื่อนไขบังคับเพื่อทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลระหว่างประชากรแต่ละกลุ่มซึ่งจะต้องทำการวิเคราะห์หลายครั้งตามจำนวนสมมติฐานที่ผู้วิจัยต้องการตรวจสอบ

ขั้นตอนที่สามหรือขั้นตอนสุดท้าย การวิเคราะห์สรุป ในขั้นตอนนี้เป็นการวิเคราะห์เพื่อคำนวณหาผลต่างของดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ได้จากการทดสอบสมมติฐานในขั้นตอนที่สองระหว่างคู่ที่มีเงื่อนไขบังคับน้อยกับมีเงื่อนไขบังคับมาก การสรุปผลการวิเคราะห์โมเดลกลุ่มจะได้มาจากการตีความหมายของผลต่างของค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ได้

2.5.3 หลักการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดล

หลักการวิเคราะห์เพื่อทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดล เป็นการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบของโมเดล (model from) และการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของค่าพารามิเตอร์ (parameter) ระหว่างกลุ่มประชากร สำหรับการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบโมเดล หมายถึงการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลลิสเรลตามทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ของประชากแต่ละกลุ่ม และการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของพารามิเตอร์ในโมเดลเป็นการทดสอบที่หลังจากพิสูจน์ได้ว่ารูปแบบของโมเดลไม่แปรเปลี่ยนระหว่างกลุ่มประชากร เมื่อทราบว่ากลุ่มตัวอย่างทุกกลุ่มมีรูปแบบโมเดลเดียวกัน แล้วจึงทดสอบต่อว่าพารามิเตอร์ในแต่ละเมทริกซ์มีค่าเท่ากันทุกกลุ่มประชากร หรืออาจกล่าวได้ว่าคำพารามิเตอร์ในโมเดลของประชากรทุกกลุ่มมีค่าเท่ากัน เมื่อเมทริกซ์พารามิเตอร์ของโมเดลทุกกลุ่มเป็นแบบเดียวกัน มีขนาดเมทริกซ์เท่ากันและสถานะของพารามิเตอร์ในเมทริกซ์เป็นพารามิเตอร์กำหนด (fixed) อิสระ (free) และบังคับ (constrainded)

เหมือนกันและต้องมีค่าพารามิเตอร์เท่ากันด้วย โดยหลักการทดสอบจะทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของเมทริกซ์พารามิเตอร์ที่มีความเข้มงวดน้อยที่สุด (least restriction) ไปจนถึงการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของเมทริกซ์พารามิเตอร์ที่มีความเข้มงวดมากที่สุด (most restriction) (Bollen, 1998; Toreskog & Sorbon, 1989; Jaccard & Wan อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542)

2.5.4 การวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของโมเคลการวัด

จากที่ได้กล่าวมาแล้วว่าโมเดลการวัด หรือ โมดลกรวิเคราะห์องค์ประกอบ เป็นโมเคลที่แสดงความสัมพันธ์ของข้อคำถาม (item) กับองค์ประกอบที่ต้องการ วัด (construct) น้ำหนักองค์ประกอบซึ่งบ่งบอกความสัมพันธ์ของข้อคำถามกับ ะกอบที่ต้องการวัดการมีค่าสูงและมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงจะสรุ เครื่องมือวัดที่พัฒนาขึ้นนั้นมีคุณภาพในด้านความตรงเชิงสู่เข้า (convergent validity) เมื่อนักวิจัยนำเครื่องมือวัดนี้ไปใช้และต้องการเปรียบเทียบ ค่าเฉลี่ยหรือตรวจสอบความสัมพันธ์ขององค์ประกอบที่วัดตามกลุ่มย่อย ๆ ของ กลุ่มตัวอย่าง เช่น กลุ่มเพศ ชาย-หญิง หรือกลุ่มระดับการศึกษา ประถมศึกษา มัธยมศึกษา อุดมศึกษา เป็นต้น โดยการนำผลการตอบข้อคำถามที่กลุ่มตัวอย่าง ตอบมาวิเคราะห์ ประเด็นสำคัญที่ผู้เขียนต้องการเน้นในตอนนี้คือการจะ ศึกษาเปรียบเทียบหรือการศึกษาความสัมพันธ์จากกลุ่มตัวอย่างหลายกลุ่มที่ตอบ แบบสอบถามชนิดเดียวกัน ผู้วิจัยต้องเชื่อมั่นว่าการวัดมีความเท่าเทียมกันระหว่าง ลุ่ม (measurement invariance หรือ equivalence of measurement) หากไม่เป็นไปตามข้อตกลงนี้แล้วการสรุปผลการวิจัยก็จะมีความบิดเป็นไปเพราะแบบวัดที่ สร้างขึ้นไม่ได้วัดเรื่องเดียวกัน หรือวัดไม่เหมือนกัน เป็นต้น ดังข้อสรุปว่าถ้า คะแนนที่ได้จากแต่ละกลุ่มมีโครงเสร้างขององค์ประกอบ (factorial structure) แตกต่างกัน การนำคะแนนไปเปรียบเทียบกันย่อมจะทำให้การแปลความหมาย คะแนนผิดพลาดไป (Pomplum และ Omar, 2001) โมเดลสมการ โครงสร้างมีข้อดีตรงที่สามารถใช้วิเคราะห์ข้อมูลโดยแยก วิเคราะห์ได้ตามกลุ่มประชากร หรือการวิเคราะห์กลุ่มพหุ ดังนั้นการตรวจสอบ ความไม่แปรเปลี่ยนของโมเคลการวัดก็ใช้หลักการวิเคราะห์นี้ในการตรวจสอบ โดขมี 4 ขั้นตอนต่อไปนี้ (Mullen, 1995; Kaplan, 2000)

ขั้นตอนที่ 1 การตรวจสอบว่าแต่ละกลุ่มประชากรมีรูปแบบของโมเดล การวิเคราะห์องค์ประกอบเป็นแบบเดียวกัน Kaplan (2000) แนะนำให้ตรวจสอบ โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบต้อง สนับสนุนว่าแต่ละกลุ่มประชากรมีจำนวนองค์ประกอบเท่ากัน แต่หากเป็นการ วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน Mullen แนะนำว่าให้ตรวจสอบรูปแบบของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบชิงยืนยันที่ต้องมีรูปแบบของเมทริกซ์ LX TD และ PH เหมือนกันในทุกๆ กลุ่ม โดยยังไม่บังคับคู่พารามิเตอร์ให้เท่ากัน การวิเคราะห์ในขั้นนี้ต้องได้ค่า ไค-สแควร์ไม่มีนัยสำคัญ

ขั้นตอนที่ 2 การบังคับให้น้ำหนักองค์ประกอบของแต่ละกลุ่มเท่ากัน (factorial invariance) ดังนี้

$$\mathrm{H_A}: \Lambda_1 = \Lambda_2 = \ldots = \Lambda_G$$

หรือกำหนดเงื่อนไขบังคับให้คำพารามิเตอร์ในเมทริกซ์ LX เท่ากันทุกกลุ่ม หากสมมติฐานนี้ยอมรับได้ (ค่าไค-สแควร์ไม่มีนัยสำคัญ หรือโมเดลยังสอดกล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์) และผลต่างของค่า $\chi^2\ (\Delta\chi^2)$ ระหว่างขั้นที่ 2 กับขั้นที่ 1 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่องศาความเป็นอิสระ Δdf ก็ดำเนินการวิเคราะห์ขั้นตอนต่อไป แต่หากการทดสอบแล้วปฏิเสธสมมติฐานนี้ก็หยุดการทดสอบ

ขั้นตอนที่ 3 การบังดับทั้งน้ำหนักองค์ประกอบและความคลาดเคลื่อนของตัวแปรสังเกตได้ให้เท่ากันทุกกลุ่ม คามสมมุติฐานนี้

$$\mathrm{H_{AB}}: \Lambda_1 = \Lambda_2 = \ldots = \Lambda_G$$
$$\Theta_1 = \Theta_2 = \ldots = \Theta_G$$

หรือกำหนดเงื่อนไขบังคับให้ค่าพารามิเตอร์ในเมทริกซ์ LX และ TD เท่ากันทุกกลุ่ม หากสมมติฐานนี้ยอมรับได้ (ค่าไค-สแควร์ไม่มีนัยสำคัญ หรือโมเดลยังสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และผลต่างของคู่ $\chi^2\ (\Delta\chi^2)$ ระหว่างขั้นที่ 3 กับขั้นที่ 2 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่องศาความเป็นอิสระ Δdf ก็ดำเนินการวิเคราะห์ขั้นตอนต่อไป แต่หากการทดสอบแล้วปฏิเสธสมมติฐานนี้ก็หยุดการทดสอบ

ขั้นตอนที่ 4 การบังคับให้น้ำหนักองค์ประกอบ ความคลาดเคลื่อน และความแปรปรวนขององค์ประกอบให้เท่ากันทุกกลุ่ม เรียกว่าเป็นการตรวจสอบความไม่แปรเปลี่ยนแบบสมบูรณ์ (complete invariance) ดังสมมติฐานนี้

$$\mathrm{H_{AB}}: \Lambda_1 = \Lambda_2 = \ldots = \Lambda_G$$
$$\Theta_1 = \Theta_2 = \ldots = \Theta_G$$
$$\phi_1 = \phi_2 = \ldots = \phi_G$$

หรือกำหนดเงื่อนไขบังคับให้ค่าพารามิเตอร์ในเมทริกซ์ LX TD และ PH เท่ากันทุกกลุ่ม หากสมมติฐานนี้ยอมรับได้ (ค่าไค-สแควร์ไม่มีนัยสำคัญ หรือโมเดลยังสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์) และผลต่างของค่า $\chi^2\ (\Delta\chi^2)$ ระหว่างขั้นที่ 4 กับขั้นที่ 3 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่องศาความเป็นอิสระ Δdf แสดงว่าโมเคลมีความไม่แปรเปลี่ยนแบบสมบูรณ์ (complete invariance) แต่หากการทดสอบแล้วปฏิเสธสมมติฐานนี้ก็หยุดการทดสอบ

2.6 บริบทของโรงเรียนมัธยมศึกษา

สำนักงานคณะการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (Office of the Basic Education Commission : OBEC) เป็นสำนักงานเลขานุการของคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นหัวหน้าส่วนราชการและขึ้นตรงต่อรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ โดยมีหน้าที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาในระดับพื้นฐานตั้งแต่ระดับปฐมวัยจนถึงระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยแบ่งออกเป็น 3 ระดับ โดยเฉพาะสำนักงานคณะการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จัดตั้งขึ้นตั้งแต่ปีพุทธศักราช 2546 ซึ่งเป็นผลจากการที่กระทรวงศึกษาธิการได้ปรับโครงสร้างการบริหารราชการเป็นไปตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และพระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2546 โดยตราสัญลักษณ์สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วยอักษรย่อ สพฐ. ล้อมรอบด้วยลายบัวผูกเป็นวงรีบนพื้นสีเขียว ภายใต้รูปเสมา ธรรมจักร หมายถึง หน่วยราชการขึ้นตรงกับกระทรวงศึกษาธิการ เบื้องล่างเป็นแถบชื่อเต็มของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน อักษรทอง และขลิบข้างแถบทองพื้นเขียวอันเป็นสีประจำกระทรวงศึกษาธิการ สีลายของบัวดอกขาวปลายกลีบชมพูใบเขียวบนพื้นสีส้ม ดอกบัว หมายถึง ความเจริญทางพุทธิปัญญาและความงอกงามทางการศึกษา อันหมายถึงสีประจำวันพฤหัส ซึ่งโบราณถือว่าเป็นวันครู ผู้ประสิทธิ์วิทยาการให้แก่ศิษย์ ทั้งเป็นผู้วางรากฐานทางการศึกษาให้ถูกต้องและมีคุณธรรม ทั้งหมดที่เป็นสีทอง หมายถึงความเจริญรุ่งเรืองในด้านการศึกษายังผลของการศึกษานั้น สู่การมีบุคลากรที่ดี มีความรู้ มีคุณธรรม ในการพัฒนาประเทศให้เจริญ

กฎกระทรวงแบ่งส่วนราชการสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2546 ให้ไว้ ณ วันที่ 7 กรกฎาคม 2546 อาศัยอำนาจตามความในมาตรา 8 และมาตรา 11 แห่งพระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2546 รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการออกกฎกระทรวงไว้ดังต่อไปนี้

ข้อ 1 ให้สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีภารกิจเกี่ยวกับการจัดและการส่งเสริมการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยให้มีอำนาจหน้าที่ดังต่อไปนี้ (1) จัดทำข้อเสนอนโยบาย แผนพัฒนาการศึกษา มาตรฐานการจัดการศึกษา และหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2) กำหนดหลักเกณฑ์ แนวทาง และดำเนินการเกี่ยวกับการสนับสนุนทรัพยากร การจัดตั้งจัดสรรทรัพยากร และบริหารงบประมาณอุดหนุนการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน (3) พัฒนาระบบการบริหาร และส่งเสริมประสานงานเครือข่ายข้อมูลสารสนเทศ การนำเทคโนโลยีสารสนเทศไปใช้ในการเรียนการสอน รวมทั้งส่งเสริมการนิเทศการบริหารและการจัดการศึกษา (4) ติดตาม ตรวจสอบ และประเมินผลการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของเขตพื้นที่การศึกษา (5) พัฒนานวัตกรรมทางการศึกษา ประสาน ส่งเสริม

สนับสนุน และกำกับดูแลการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน การศึกษาเพื่อคนพิการ ผู้ด้อยโอกาสและผู้มีความสามารถพิเศษ และประสาน ส่งเสริมการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของเอกชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น บุคคล ครอบครัว องค์กรชุมชนองค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการและสถาบันสังคมอื่นของเขตพื้นที่การศึกษา (6) ดำเนินการเกี่ยวกับงานเลขานุการของคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (7) ปฏิบัติงานอื่นใดตามที่กฎหมายกำหนดให้เป็นอำนาจหน้าที่และความรับผิดชอบของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน หรือตามที่รัฐมนตรีหรือคณะรัฐมนตรีมอบหมาย

ข้อ 2 ให้แบ่งส่วนราชการสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้

(1) สำนักอำนวยการ

(2) สำนักการคลังและสินทรัพย์

(3) สำนักติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน

(4) สำนักทดสอบทางการศึกษา

(5) สำนักเทคโนโลยีเพื่อการเรียนการสอน

(6) สำนักนโยบายและแผนการศึกษาขั้นพื้นฐาน

(7) สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ

(8) สำนักพัฒนานวัตกรรมการจัดการศึกษา

(9) สำนักพัฒนาระบบบริหารงานบุคคลและนิติการ

(10) สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา

ข้อ 3 ส่วนราชการของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีอำนาจหน้าที่ดังต่อไปนี้

วิสัยทัศน์ และพันธกิจของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน คือ สร้างคุณภาพผู้เรียน สู่สังคมอนาคตที่ยั่งยืน โดยมีพันธกิจคือ (1) จัดการศึกษาเพื่อเสริมสร้างความมั่นคงของมนุษย์ (2) พัฒนาสถานศึกษาให้มีความปลอดภัยแก่ผู้เรียน (3) ส่งเสริมความเป็นเลิศของผู้เรียนให้เต็มตามศักยภาพ เพื่อเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขัน (4) พัฒนาคุณภาพผู้เรียนให้มีสมรรถนะตามหลักสูตร และทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 (5) สร้างโอกาส และความเสมอภาค ลดความเหลื่อมล้ำ ให้กับผู้เรียนทุกคนได้รับบริการทางการศึกษาอย่างทั่วถึงและเท่าเทียม (6) พัฒนาผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษา ให้มีความเชี่ยวชาญในการจัดการศึกษาที่ตอบสนองทิศทางการพัฒนาประเทศ (7) จัดการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตที่เป็นมิตรต่อสิ่งแวดล้อม โดยยึดหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง (8) พัฒนาระบบการบริหารจัดการศึกษาทุกระดับ และจัดการศึกษาโดยใช้เทคโนโลยีดิจิทัล (Digital Technology)

2.6.1 บทบาทหน้าที่ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เป็นหน่วยงานทางการศึกษา ที่อยู่ภายใต้การกำกับดูแลของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีอำนาจหน้าที่ ตามมาตรา 37 ของพระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษา พ.ศ. 2546 ดังนี้

ก. ดำเนินการให้เป็นไปตามอำนาจหน้าที่ของคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษา (มาตรา 36)

ข. มีอำนาจหน้าที่เกี่ยวกับการศึกษาที่กำหนดไว้ในกฎหมายนี้ (พรบ.ระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ) และกฎหมายอื่นและ

ค. มีอำนาจหน้าที่ ดังนี้

(1) จัดทำนโยบาย แผนพัฒนา และมาตรฐานการศึกษาของเขตพื้นที่การศึกษาให้สอดคล้องกับนโยบาย มาตรฐานการศึกษา แผนการศึกษา แผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐานและความต้องการของท้องถิ่น

(2) วิเคราะห์การจัดตั้งงบประมาณเงินอุดหนุนทั่วไปของสถานศึกษา และหน่วยงานในเขตพื้นที่การศึกษา และแจ้งจัดสรรงบประมาณที่ได้รับให้หน่วยงานข้างต้นรับทราบและกำกับตรวจสอบ ติดตามการใช้จ่ายงบประมาณของหน่วยงานดังกล่าว

(3) ประสาน ส่งเสริม สนับสนุน และพัฒนาหลักสูตรร่วมกับสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา

(4) กำกับ ดูแล ติดตาม และประเมินผลสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และในเขตพื้นที่การศึกษา

(5) ศึกษา วิเคราะห์ วิจัย และรวบรวมข้อมูลสารสนเทศด้านการศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา

(6) ประสานการระดมทรัพยากรด้านต่าง ๆ รวมทั้งทรัพยากรบุคคล เพื่อส่งเสริมสนับสนุน การจัดและพัฒนาการศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา

(7) จัดระบบการประดันคุณภาพการศึกษา และประเมินผลสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา

(8) ประสาน ส่งเสริม สนับสนุน การจัดการศึกษาของสถานศึกษาของเอกชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น รวมทั้งบุคคล องค์กรชุมชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการและสถาบันอื่นที่จัดรูปแบบที่หลากหลายในเขตพื้นที่การศึกษา

(9) ดำเนินการและประสาน ส่งเสริม สนับสนุนการวิจัยและพัฒนาการศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา

(10) ประสาน ส่งเสริมการดำเนินงานของคณะอนุกรรมการ และคณะทำงานด้านการศึกษา

(11) ประสานการปฏิบัติราชการทั่วไปกับองค์กร หน่วยงานภาครัฐ เอกชน และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ในฐานะสำนักงานผู้แทนกระทรวงศึกษาธิการในเขตพื้นที่การศึกษา

(12) ปฏิบัติหน้าที่อื่นเกี่ยวกับกิจการภายในเขตพื้นที่การศึกษาที่มิได้ระบุให้เป็นหน้าที่ของผู้ใดโดยเฉพาะ หรือปฏิบัติงานอื่นตามที่มอบหมาย

2.6.2 บทบาทหน้าที่ของคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษา

มาตรา 36 ของพระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2546 กำหนดอำนาจหน้าที่ของคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษา ดังนี้

(1) กำกับ ดูแล จัดตั้ง ยุบ รวม หรือเลิกสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตพื้นที่การศึกษา โดยกำกับ ดูแล สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และจัดตั้ง ยุบรวม เลิกล้มสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

(2) ประสาน ส่งเสริมและสนับสนุนสถานศึกษาเอกชนในเขตพื้นที่การศึกษา

(3) ประสานและส่งเสริมองค์กรปกครองส่วน ท้องถิ่น ให้สามารถจัดการศึกษาสอดคล้องกับนโยบายและมาตรฐานการศึกษา

4) ส่งเสริมและสนับสนุนการจัดการศึกษาของบุคคล ครอบครัว องค์กรชุมชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบันสังคมอื่นที่จัดการศึกษาในรูปแบบที่หลากหลายในเขตพื้นที่การศึกษา

(5) หน้าที่อื่น ๆ ตามกฎหมายกำหนด เช่น

ม.34 วรรคสาม ของพรบ.ระเบียบบริหาร ศธ. 2546 ให้ออกระเบียบเกี่ยวกับการแบ่งส่วนราชการภายในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

ม.39 (4) ของ พรบ.ระเบียบบริหาร ศธ. 2546 รับทราบรายงานประจำปีเกี่ยวกับกิจการของสถานศึกษา

ม.45 (6) ของ พรบ.ระเบียบบริหาร ศธ. 2546 ออกระเบียบให้ผู้อำนวยการสถานศึกษามอบอำนาจให้ข้าราชการอื่นในสถานศึกษา

ข้อ 3 ของกฎกระทรวงว่าด้วยสิทธิในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยครอบครัว พ.ศ. 2547 พิจารณาอนุญาตให้ครอบครัวจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานให้บุคคลในครอบครัว

ข้อ 4 กฎกระทรวงการแบ่งส่วนราชการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ให้ออกระเบียบเกี่ยวกับการแบ่งส่วนราชการภายในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

ข้อ 9 ของกฎกระทรวงเกี่ยวกับคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พิจารณาให้ความเห็นชอบให้ สพท.ออกประกาศให้สถานศึกษาใดเป็นสถานศึกษาที่มีสภาพและลักษณะการปฏิบัติงานที่แตกต่างจากสถานศึกษาขั้นพื้นฐานโดยทั่วไป

ข้อ 7 (4) ของกฎกระทรวงเกี่ยวกบคณะกรรมการติดตาม ประเมินผลและนิเทศฯเขตพื้นที่การศึกษา พิจารณาและลงมติให้คณะกรรมการฯพ้นจากตำแหน่งกรณีมีความประพฤติเสื่อมเสียบกพร่องต่อหน้าที่

มาตรา 5 ของ พรบ.การศึกษาภาคบังคับ ให้ประกาศรายละเอียดการส่งเด็กเข้าเรียนและจัดสรรโอกาสการเข้าเรียน มาตรา7 รับรายงานของพนักงานเจ้าหน้าที่เกี่ยวกับการดำเนินการให้เด็กเข้าเรียน

มาตรา 12 ของ พรบ.การศึกษาภาคบังคับ จัดการศึกษาเป็นพิเศษสำหรับเด็กบกพร่อง เด็กพิการ เด็กด้อยโอกาส เด็กสามารถพิเศษ รวามทั้งจัดสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นๆให้กับเด็กดังกล่าวด้วย

ข้อ 5 กฎกระทรวงแบ่งส่วนราชการใน สพท. ให้ความเห็นชอบแบ่งส่วนราชการใน สพท.เป็นกลุ่มงานต่าง ๆ เป็นต้น

2.6.3 บทบาทหน้าที่ของ อ.ก.ค.ศ.เขตพื้นที่การศึกษา

มาตรา 23 ของ พรบ.ระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2547 กำหนดให้ อ.ก.ค.ศ. เขตพื้นที่การศึกษา มีอำนาจและหน้าที่ ดังต่อไปนี้

1. พิจารณากำหนดนโยบายการบริหารงานบุคคลสำหรับข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา รวมทั้งการกำหนดจำนวนและอัตราตำแหน่งและเกลี่ยอัตรากำลังให้สอดคล้องกับนโยบาย การบริหารงานบุคคล ระเบียบ หลักเกณฑ์และวิธีการที่ ก.ค.ศ. กำหนด เช่น กำหนดนโยบายบริหารงานบุคคลสำหรับข้าราชการครู บุคลากรฯในเขตพื้นที่ฯ กำหนดจำนวน อัตราตำแหน่งข้าราชการครู บุคลากรฯในเขตพื้นที่ฯ และเกลี่ยอัตรากำลังข้าราชการครูและบุคลากรฯในเขตพื้นที่

2. พิจารณาให้ความเห็นชอบการบรรจุและแต่งตั้งข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา เช่น

2.1. การบรรจุ แต่งตั้ง เป็นผู้ดำเนินการสอบแข่งขันข้าราชการครู (มาตรา 47) อนุมัติการบรรจุแต่งตั้งข้าราชการครูฯในอำนาจหน้าที่ผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาตำแหน่ง

1. รองผู้อำนวยการสถานศึกษา
2. ผู้อำนวยการสถานศึกษา
3. รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

4. ตำแหน่งผู้บริหารที่เรียกชื่ออย่างอื่นตามมาตรา 38 ข (7)

5. ตำแหน่งศึกษานิเทศก์

6. ตำแหน่งบุคลากรทางการศึกษาอื่นตามมาตรา 38 ค (2)

7. ตำแหน่งที่มีวิทยฐานะชำนาญการ ตำแหน่งวิทยฐานะชำนาญการพิเศษและเชี่ยวชาญ โดยอนุมัติการบรรจุแต่งตั้งข้าราชการครู ในอำนาจหน้าที่ผู้อำนวยการสถานศึกษา ตำแหน่ง(1) ตำแหน่งครูผู้ช่วย (2) ตำแหน่งครู (3) ตำแหน่งบุคลากรทางการศึกษาอื่น ตามมาตรา 38 ค (2) ในสถานศึกษา

2.2. การย้าย โดยอนุมัติการย้ายข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาไปดำรงตำแหน่งในหน่วยงานการศึกษาอื่น ภายในเขตพื้นที่การศึกษาหรือต่างเขตพื้นที่การศึกษา และอนุมัติการย้ายสับเปลี่ยนหน้าที่หรือย้ายข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ซึ่งดำรงตำแหน่งผู้อำนวยการสถานศึกษาหรือตำแหน่งที่มีลักษณะบริหารตามที่ ก.ค.ศ.กำหนด โดยยึดหลักการให้ผู้ปฏิบัติหน้าที่ในตำแหน่งหนึ่งดังกล่าวได้ไม่เกิน 4 ปี

2.3 การโอน

3 ให้ความเห็นชอบเกี่ยวกับการพิจารณาความดีความชอบของผู้บริหารสถานศึกษา ผู้บริหารการศึกษาในหน่วยงานการศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา และข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา เช่น เห็นชอบการเลื่อนขั้นเงินเดือนข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา

4 พิจารณาเกี่ยวกับเรื่องการดำเนินการทางวินัย การออกจากราชการ การอุทธรณ์และการร้องทุกข์ตามที่กำหนดไว้ในพระราชบัญญัตินี้ โดยรับทราบการรายงานการดำเนินการทางวินัย (มาตรา 104) กรณีความผิดทางวินัยอย่างไม่ร้ายแรง ให้รายงานสิ้นสุดที่ อ.ก.ค.ศ.เขตพื้นที่การศึกษา พร้อมทั้งเป็นองค์กรที่มีอำนาจพิจารณาความผิดอย่างร้ายแรง (มาตรา 100) สำหรับข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา ยกเว้นตำแหน่งซึ่งมีวิทยฐานะเชี่ยวชาญพิเศษ ในการพิจารณาการอุทธรณ์คำสั่งลงโทษภาคทัณฑ์ ตัดเงินเดือน หรือลดขั้นเงินเดือน พิจารณาการร้องทุกข์ของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาผู้ใดเห็นว่าตนไม่ได้รับความเป็นธรรมหรือมีความคับข้องใจเนื่องจากการกระทำของผู้บังคับบัญชาหรือการแต่งตั้งคณะกรรมการการสอบสวนทางวินัย เป็นต้น

5 ส่งเสริม สนับสนุนการพัฒนา การเสริมสร้างขวัญกำลังใจ การปกป้องคุ้มครองระบบคุณธรรมการจัดสวัสดิการ และการยกย่องเชิดชูเกียรติข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาในหน่วยงานการศึกษาของเขตพื้นที่การศึกษา โดยส่งเสริมสนับสนุนการพัฒนาข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา การเสริมสร้างขวัญกำลังใจ ยกย่องเชิดชูเกียรติข้าราชการครูและบุคลากร

ทางการ การปกป้องคุ้มครองระบบคุณธรรมสำหรับข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา และการจัดสวัสดิการและสิ่งอำนวยความสะดวกข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา เป็นต้น

6 กำกับ ดูแล ติดตามและประเมินผลการบริหารงานบุคคลของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาในหน่วยงานการศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา กำหนดหลักเกณฑ์วิธีการในการกำกับ ดูแล ติดตามการบริหารงานบุคคลของ สพท. สถานศึกษา และกำหนดหลักเกณฑ์ วิธีการประเมินผลการปฏิบัติงานข้าราชการครู โดยยึดหลักคุณธรรม มีความเที่ยงธรรมเปิดเผย โปร่งใสและพิจารณาจากผลการปฏิบัติการเป็นหลัก และความประพฤติในการรักษาวินัย คุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพ ถ้าครูผู้นั้นเป็นครูให้พิจารณาผลการปฏิบัติงานที่เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนเป็นหลัก (สอดคล้องกับ ก.ค.ศ)

7 จัดทำและพัฒนาฐานข้อมูลข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาในหน่วยงานการศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา จัดทำฐานข้อมูลข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา และกำหนดวิธีการพัฒนาฐานข้อมูลและนำมาใช้ในการบริหารงานบุคคล

8 จัดทำรายงานประจำปีที่เกี่ยวกับการบริหารงานบุคคลของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาในหน่วยงานการศึกษาเพื่อเสนอ ก.ค.ศ. กำหนดรูปแบบและจัดทำรายงานประจำปีฯ ต่อ ก.ค.ศ.

9 พิจารณาให้ความเห็นชอบเรื่องการบริหารงานบุคคลในเขตพื้นที่การศึกษาที่ไม่อยู่ในอำนาจและหน้าที่ของผู้บริหารของหน่วยงานการศึกษา

10. ปฏิบัติหน้าที่อื่นตามที่บัญญัติไว้ในพระราชบัญญัตินี้ กฎหมายอื่น หรือตามที่ ก.ค.ศ. มอบหมาย

2.6.4 บทบาทหน้าที่ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

1. กฎหมายที่เกี่ยวข้องกับการบริหารของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

(1)พรบ.การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และแก้ไขเพิ่มเติม ฉบับที่ 2 พ.ศ.2545

(2) พรบ.ระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ มาตรา 38 (กรรมการสถานศึกษา) มาตรา 39 (อำนาจหน้าที่ผู้บริหารสถานศึกษา)

(3) กฎกระทรวงแบ่งส่วนราชการภายในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา พ.ศ. 2547 (ออกตาม ม.34 วรรคสี่ ของ พรบ.บริหาร ศธ.)

(4) กฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและจัดการศึกษา (ออกตาม ม.39 วรรคสอง พรบ.กศ.แห่งชาติ 2542)

(5) ระเบียบ ศธ.ว่าด้วยการบริหารจัดการและขอบเขตการปฏิบัติหน้าที่ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นนิติบุคคลในสังกัดเขตพื้นที่การศึกษา พ.ศ. 2546 (ออกตาม ม.35พรบ. บริหาร ศธ.)

(6) กฎกระทรวงกำหนดจำนวนกรรมการ คุณสมบัติ หลักเกณฑ์วิธีการสรรหากรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานพ.ศ.2546

(7) ระเบียบ กฎหมายอื่น ๆ

2.6.5 บทบาทหน้าที่ของสถานศึกษาหรือโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ตามเจตนารมณ์ของ พรบ. การศึกษาแห่งชาติ

(1) จัดทำนโยบายแผนพัฒนาการศึกษาด้านวิชาการ บุคคล งบประมาณ บริหารทั่วไป

(2) จัดตั้ง/รับผิดชอบการใช้จ่ายงบประมาณ

(3) พัฒนาหลักสูตร/จัดการเรียนการสอน

(4) ออกระเบียบ ข้อบังคับ ประกาศ แนวปฏิบัติ

(5) กำกับ ติดตามประเมินผลตามแผนงานโครงการ

(6) ระดมทรัพยากร ปกครอง ดูแลบำรุงรักษาทรัพย์สินฯ

(7) จัดระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา

(8) ส่งเสริมความเข้มแข็งชุมชน สร้างความสัมพันธ์

จากข้างต้นสรุปได้ว่า โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เป็นโรงเรียนที่อยู่มีหน้าที่หรือปฏิบัติให้เป็นไปตามเจตนารมณ์ของพรบ.การศึกษาแห่งชาติ และอยู่ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่มีหน้าที่ประสาน ส่งเสริม กำกับ ดูแล ติดตามและประเมินผลการบริหารโรงเรียนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา เพื่อให้การบริหารโรงเรียน ด้านบุคลากร เทคโนโลยี และงบประมาณ ให้เกิดความคล่องตัวมากขึ้น

2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.7.1 งานวิจัยในประเทศ

วรพัทธ์ ดีอนันต์กรณ์ และต้องลักษณ์ บุญธรรม (2566) ได้ศึกษาการวิเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของครูประถมศึกษา จังหวัดปทุมธานี มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของครูประถมศึกษาจังหวัดปทุมธานี ผลการวิจัยพบว่า ทุกองค์ประกอบภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของครูประถมศึกษา จังหวัดปทุมธานี ภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากขึ้นไป ได้แก่ สมรรถนะเชิงวัฒนธรรม การทำงานเป็นทีมอย่างสร้างสรรค์ การ

พัฒนาศักยภาพของตนเอง การมุ่งผลสัมฤทธิ์ และวิสัยทัศน์แบบองค์รวม ตามลำดับ องค์ประกอบภาวะผู้นำ การปรับเปลี่ยนของครูประถมศึกษามีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

รุ่งโรจน์ ศรีสังข์, นันทิยา น้อยจันทร์ (2566) ได้ศึกษาเกี่ยวกับหลักการบริหารจัดการของภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนที่มีพฤติกรรมหรือกิจกรรมปฏิบัติของผู้นำ 6 ประการ ซึ่งสามารถนำไปประยุกต์การจัดการองค์กร เพื่อให้การบริหารจัดการงานในโลกแห่งความผันผวน ด้านการวางแผนที่ท้าทายความพลิกผันและปรับเปลี่ยนได้เร็ว ด้านการบริหารงานในการถ่ายทอดกลยุทธ์ออกแบบงานและการสื่อสารแผนบริหารจัดการงานขององค์การสู่การปฏิบัติด้านการบริหาร ทรัพยากรบุคคลเน้นการพัฒนาสมรรถนะทักษะ คุณลักษณะที่มีคุณภาพสอดคล้องเหมาะสมกับการปฏิบัติงานในโลกแห่งความผันผวน ทั้งระดับบุคคลและระดับทีมที่มุ่งมั่นปฏิบัติงานที่ท้าทายการ ปรับเปลี่ยน ภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนจึงเป็นรูปแบบภาวะผู้นำที่สามารถปรับเปลี่ยนได้ในทุกสถานการณ์โดยเฉพาะสถานการณ์ในปัจจุบันและอนาคต

ประจักษ์จินต์ โสภณพนิชกุล (2566) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนากลยุทธ์จิตวิทยาเชิงรุกเพื่อเสริมสร้างความเป็นผู้นำและการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้าแผนกเวชศาสตร์ฟื้นฟูของบริษัทเอกชน ผลการวิจัยพบว่า (1) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้าแผนกเวชศาสตร์ฟื้นฟูของบริษัทเอกชนแห่งหนึ่งอยู่ในระดับต่ำ (2) กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงรุกเพื่อเสริมสร้างความเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่พัฒนาจากการประยุกต์ใช้แนวคิดเรื่องอภิปัญญาที่มุ่งเน้นอนาคตและการเรียนรู้ตามสถานการณ์ (3) หัวหน้าแผนกเวชศาสตร์ฟื้นฟูของบริษัทเอกชนในกลุ่มทดลองที่ใช้กลยุทธ์จิตวิทยาเชิงรุกมีความเป็นผู้นำและทักษะการเปลี่ยนแปลงสูงกว่าหลังการทดลองและหลังการติดตามผล ก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .014) ผลการศึกษาความพึงพอใจของกลุ่มทดลองและผู้ที่เกี่ยวข้องพบว่า มีความพึงพอใจมากต่อกลยุทธ์จิตวิทยาเชิงรุก

ทองศุกร์ วงศ์โสภา และคณะ (2565) ได้ศึกษาระดับความคิดเห็นปัจจัยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ นวัตกรรมองค์การและการปรับเปลี่ยนสู่องค์การดิจิทัล วิเคราะห์อิทธิพลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ และนวัตกรรมองค์การที่มีต่อการปรับเปลี่ยนสู่องค์การดิจิทัลของหน่วยงานในสังกัดการไฟฟ้าส่วนภูมิภาคเขต 1 ภาคเหนือ เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน กลุ่มตัวอย่างคือพนักงานที่ไม่ใช่หัวหน้าแผนกมีระดับตั้งแต่ 3-7 ของหน่วยงานสังกัดการไฟฟ้าส่วนภูมิภาคเขต 1 ภาคเหนือ จำนวน 500 คนโดยใช้หลักเกณฑ์การกำหนดกลุ่มตัวอย่างของการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง

ชนิตา สินธพพันธุ์ และ ธรรมรัตน์ จังศิริวัฒนา (2565) ได้ทดสอบบทบาทตัวแปรกำกับของแรงจูงในการทำงานที่มีต่อความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำแบบปรับตัวกับประสิทธิภาพในการทำงานและความผูกพันต่อองค์การของพนักงานในองค์การที่อยู่ภายใต้แผนฟื้นฟู ผลการวิจัยพบว่าภาวะผู้นำแบบปรับตัวมีความสัมพันธ์ทางลบกับประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานของพนักงาน และมี

ความสัมพันธ์ทางบวกกับความผูกพันต่อองค์การของพนักงาน แรงจูงใจในการปฏิบัติงานของพนักงานไม่ส่งผลต่อความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำแบบปรับตัวกับประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานและความผูกพันต่อองค์การของพนักงาน

ณฐาพัชร์ วรพงศ์พัชร์ และคณะ (2565) ศึกษาคุณลักษณะ องค์ประกอบ และเสนอแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำแบบปรับตัวของผู้บริหารสถาบันการอาชีวศึกษามืออาชีพภายใต้สถานการณ์วิถีปกติใหม่ในภาคตะวันออกของประเทศไทย โดยการศึกษาจากเอกสารและข้อมูลเชิงประจักษ์จากการสัมภาษณ์เชิงลึกจากผู้บริหารสถาบันการอาชีวศึกษาที่ประสบความสำเร็จพบว่าภาวะผู้นำแบบปรับตัวของผู้บริหารสถาบันการอาชีวศึกษามี 9 องค์ประกอบนำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถาบันการอาชีวศึกษาให้มีภาวะผู้นำแบบปรับตัวภายใต้สถานการณ์วิถีปกติใหม่และวิถีถัดไปเพื่อให้สามารถบริหารจัดการสถาบันการอาชีวศึกษาให้มีคุณภาพตามเกณฑ์มาตรฐานคุณวุฒิระดับอาชีวศึกษาต่อไป

รัชนี พจนา และคณะ (2563) ได้ศึกษาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของอาจารย์พยาบาลในวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี สังกัดสถาบันพระบรมราชชนกปีการศึกษา 2561 โดยเก็บข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามเป็นมาตรวัดแบบประเมินค่า 5 ระดับ ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างจากผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารการศึกษา และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.98 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติเชิงพรรณนา และวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง มีอายุระหว่าง 41-50 ปี การศึกษาระดับปริญญาโท ตำแหน่งอาจารย์ประจำ มีประสบการณ์ด้านการสอน 21 ปีขึ้นไป กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีภาวะผู้นำในระดับมากขึ้นไป โดยทักษะที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ มีความไว้วางใจ การมุ่งความสำเร็จ และการมอบหมายงาน และทักษะที่มีคะแนนเฉลี่ยน้อย ได้แก่ การจัดการการเปลี่ยนแปลงนักนวัตกรรม และสนับสนุนการเปลี่ยนแปลง

นวรัตน์วดี ชินอัครวัฒน์ (2563) ได้ศึกษาการพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนสำหรับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ใน โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีความมุ่งหมาย เพื่อพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนสำหรับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยพบว่า โปรแกรมเสริมสร้างภาวะผู้น าการปรับเปลี่ยนสำหรับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย หลักการและเหตุผล เป้าหมาย วัตถุประสงค์ ผู้เข้ารับการพัฒนา ระยะเวลา ขอบข่ายเนื้อหาประกอบด้วย สมรรถนะทางวัฒนธรรม การสร้างความกลมเกลียว วิสัยทัศน์แบบองค์รวม และการจัดการความรู้ หลักการพัฒนาโดยใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบ 70:20:10 สื่อประกอบการพัฒนา และการวัดและการประเมิน ซึ่งผลการประเมินโปรแกรมเสริมสร้างภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนสำหรับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้น

พื้นฐาน โดยภาพรวมมีความเหมาะสมและความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด และผลการนำโปรแกรมเสริมสร้างภาวะผู้นำ การปรับเปลี่ยนสำหรับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานไปใช้ พบว่า ระดับพฤติกรรมภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้หลังการพัฒนาสูงกว่าก่อนการพัฒนา

สุวัฒน์ จุลสุวรรณ์ (2563) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนกับประสิทธิผลการบริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อศึกษาระดับภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ระดับประสิทธิผลของการบริหารสถานศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานและความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนกับประสิทธิผลของการบริหารสถานศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยพบว่า (1) ระดับภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยรวมอยู่ในระดับมาก (2) ระดับประสิทธิผลของการบริหารสถานศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยรวมอยู่ในระดับมาก (3) ภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนกับประสิทธิผลของการบริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีความสัมพันธ์เชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.1

ศานตมล แสงพล, ธีระดา ภิญโญ และอาจารี คูวัธนไพศาล (2562) ได้ศึกษาการวิเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำแบบปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 4 จังหวัดปทุมธานี ยมีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ค้นหาองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบปรับเปลี่ยน (2) ศึกษาระดับภาวะผู้นำแบบปรับเปลี่ยน (3) เปรียบเทียบภาวะผู้นำแบบปรับเปลี่ยนจำแนกตามขนาดโรงเรียน และ (4) ศึกษาแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำแบบปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา ผลการวิจัยพบว่า (1) องค์ประกอบภาวะผู้นำแบบปรับเปลี่ยนของผู้บริหาร 4 องค์ประกอบ เรียงลำดับความสำคัญ ลำดับแรก ด้านการมุ่งผลสัมฤทธิ์ รองลงมา ด้านการพัฒนาศักยภาพบุคลากร ด้านการทำงานเป็นทีม และด้านวัฒนธรรมองค์การ ตามลำดับ (2) ภาวะผู้นำแบบปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโดยภาพรวมและรายด้านทุกด้านอยู่ในระดับมาก ลำดับแรก ด้านการมุ่งผลสัมฤทธิ์ รองลงมา ด้านวัฒนธรรมองค์การ ด้านการทำงานเป็นทีม และด้านการพัฒนาศักยภาพบุคลากร ตามลำดับ (3) ข้าราชการครูที่อยู่ในโรงเรียนขนาดต่างกันมีความคิดเห็นเกี่ยวกับภาวะผู้นำแบบปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโดยภาพรวม ด้านการมุ่งผลสัมฤทธิ์ และด้านการทำงานเป็นทีมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดยข้าราชการครู ที่อยู่ในโรงเรียนขนาดเล็กและขนาดกลางมีความคิดเห็นเกี่ยวกับภาวะผู้นำของผู้บริหารในด้านดังกล่าวสูงกว่าข้าราชการครู ในโรงเรียนขนาดใหญ่ และ (4) แนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำแบบปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา ประกอบด้วย

นโยบายการยกระดับความเป็นมืออาชีพของผู้บริหารและนโยบายการยกระดับความเป็นผู้นำทางการศึกษา การวิจัย ครั้งนี้ก่อให้เกิดองค์ความรู้เกี่ยวกับคุณลักษณะด้านการมุ่งผลสัมฤทธิ์เป็นองค์ประกอบสำคัญของความเป็นผู้นำแบบ ปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาอันจะนำไปสู่การพัฒนาองค์การให้สู่ประสิทธิภาพและประสิทธิผลต่อไป

นวรัตน์วดี ชินอัครวัฒน์ และสุวัฒน์ จุลสุวรรณ์ (2562) ได้ศึกษาการพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนสำหรับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีจุดมุ่งหมาย (1) เพื่อศึกษาองค์ประกอบภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และ (2) เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยน มีจำนวน 4 องค์ประกอบ 13 ตัวแปรสังเกตได้ ได้แก่ (1) องค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม ประกอบด้วย 3 ตัวแปรสังเกต (2) องค์ประกอบการสร้างความกลมเกลียว ประกอบด้วย 3 ตัวแปรสังเกต (3) องค์ประกอบวิสัยทัศน์แบบองค์รวม ประกอบด้วย 3 ตัวแปรสังเกต และ (4) องค์ประกอบการจัดการความรู้ ประกอบด้วย 4 ตัวแปรสังเกต

ชุติกาญจน์ ทักโลวา และ วันทนา อมตาริยกุล (2564) ศึกษาแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 21 มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 21 และ (2) หาแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา การวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ระยะ ระยะที่ 1 การศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา ประชากรในการศึกษา คือ ข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 21 ปีการศึกษา 2563 จำนวน 2,130 คน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ข้าราชการครู จำนวน 327 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .95 ระยะที่ 2 การหาแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา ใช้วิธีการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 9 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสถิติสำเร็จรูปทางสังคมศาสตร์เพื่อหาความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยพบว่า 1. สภาพปัจจุบันโดยรวมอยู่ในระดับมาก และสภาพที่พึงประสงค์โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด 2. แนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 21 พบว่า (1) ด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (2) ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ (3) ด้านการกระตุ้น

ทางปัญญา และ (4) ด้านการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล มีผลการประเมินแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 21 โดยผู้ทรงคุณวุฒิพบว่าใช้ได้ทุกแนวทาง

พิตรพิบูล มนทาน้อย (2566) ศึกษาความต้องการจำเป็น และแนวทางพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ มีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาสภาพที่เป็นจริง สภาพที่พึงประสงค์ ความต้องการจำเป็น และหาแนวทางพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ บุคลากรในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ ปีการศึกษา 2565 จำนวน 292 คน จำแนกเป็นผู้บริหารโรงเรียน จำนวน 73 คน และครูผู้สอน จำนวน 219 คน กำหนดกลุ่มตัวอย่างจากตารางของ Krejcie และ Morgan แล้วเลือกโดยสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ดังนี้ สภาพที่เป็นจริงมีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .91 - .95 และมีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ .81 และสภาพที่พึงประสงค์มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .89 - .96 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .96 ตามลำดับ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าดัชนีความต้องการจำเป็นทดสอบสมมติฐานโดยใช้การวิเคราะห์ t-test และ One-way ANOVA ผลการวิจัย พบว่า (1) สภาพที่เป็นจริงของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็ก โดยรวมอยู่ในระดับมาก ส่วนสภาพที่พึงประสงค์โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด (2) ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพที่เป็นจริงของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็ก จำแนกตามตำแหน่งหน้าที่ พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สภาพที่พึงประสงค์ พบว่า โดยรวมและด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ ด้านการกระตุ้นการใช้ปัญญา และด้านการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.1 ในส่วนด้านการมีวิสัยทัศน์ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (3) ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพที่เป็นจริงของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็ก จำแนกตามประสบการณ์ในการปฏิบัติงาน พบว่า โดยรวมและรายด้านทุกด้าน ไม่แตกต่างกัน สภาพที่พึงประสงค์ โดยรวม พบว่า แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.1 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านการมีวิสัยทัศน์ แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.1 ในส่วนด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ และด้านการกระตุ้นการใช้ปัญญา แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (4) ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็ก สามารถจัดลำดับก่อนหลังได้ โดยเรียงลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นจากมากไปหาน้อย ดังนี้ การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล และการมีวิสัยทัศน (5) แนวทางพัฒนา

ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็กจากการลงพื้นที่ศึกษาดูงานโรงเรียนที่มีความเป็นเลิศ (Best Practice) ทั้ง 2 โรงเรียน ผู้วิจัยสามารถสรุปเป็นแนวทางพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็กในแต่ละด้าน ดังนี้ (1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ผู้บริหารโรงเรียนควรประพฤติปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างหรือเป็นโมเดลสำหรับครู หรือบุคลากร เป็นผู้นำด้านนวัตกรรมมีเป้าหมายที่ชัดเจน (2) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล ผู้บริหารโรงเรียนควรพัฒนาศักยภาพของครูให้สูงขึ้น มีการทำงานเป็นทีม ทำงานแบบพี่แบบน้อง ทำงานเป็นระบบตามสายงานรับผิดชอบ โดยเปิดโอกาสให้ครูได้เรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ และ (3) การมีวิสัยทัศน์ ผู้บริหารโรงเรียนต้องมีการกำหนดวิสัยทัศน์ร่วมกันของทุกภาคส่วนอย่างชัดเจน

2.7.2 งานวิจัยต่างประเทศ

Daniëls, E et al. (2019) ศึกษาการทบทวนเรื่องภาวะผู้นำและการพัฒนาภาวะผู้นำในสถานศึกษา ความเป็นผู้นำได้รับความสนใจอย่างมากในช่วงหลายทศวรรษที่ผ่านมาเนื่องจากความรับผิดชอบที่เพิ่มขึ้นของผู้อำนวยการโรงเรียนและบริบทที่ขับเคลื่อนโดยความรับผิดชอบที่พวกเขาทำงานอยู่ อย่างไรก็ตาม การทบทวนที่ให้ภาพรวมทั่วไปของทฤษฎีความเป็นผู้นำในโรงเรียนที่มีประสิทธิผลและการพัฒนาวิชาชีพที่มีประสิทธิผลนั้นหายาก การทบทวนนี้ดำเนินการเพื่อสรุปวรรณกรรมที่มีอยู่และค้นหาช่องโหว่ในการวิจัยความเป็นผู้นำในโรงเรียนในโรงเรียนก่อนวัยเรียน โรงเรียนประถม และโรงเรียนมัธยมศึกษา มีการรวมและวิเคราะห์การศึกษา 75 เรื่องที่เน้นที่ทฤษฎีความเป็นผู้นำ ลักษณะเฉพาะของความเป็นผู้นำในโรงเรียนที่มีประสิทธิผล และการพัฒนาวิชาชีพของผู้นำโรงเรียน บทความนี้ให้ภาพรวมของทฤษฎีความเป็นผู้นำหลักๆ เช่น ความเป็นผู้นำในการสอน ความเป็นผู้นำตามสถานการณ์ ความเป็นผู้นำในการเปลี่ยนแปลง ความเป็นผู้นำแบบกระจาย และความเป็นผู้นำเพื่อการเรียนรู้ ประการที่สอง บทความนี้มุ่งเน้นไปที่ลักษณะเฉพาะของความเป็นผู้นำในโรงเรียนที่มีประสิทธิผล และสุดท้าย การทบทวนนี้เสนอคุณลักษณะของกิจกรรมการพัฒนาวิชาชีพที่มีประสิทธิผลสำหรับผู้อำนวยการโรงเรียน

Kalkan, Ü. et al. (2020) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเป็นผู้นำของผู้บริหารโรงเรียน วัฒนธรรมของโรงเรียน และภาพลักษณ์ขององค์กร ในการศึกษาครั้งนี้ ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบความเป็นผู้นำของผู้อำนวยการโรงเรียน วัฒนธรรมของโรงเรียน และภาพลักษณ์ขององค์กรได้รับการตรวจสอบตามการรับรู้ของครู โดยออกแบบการศึกษาตามแบบจำลองการสำรวจเชิงสัมพันธ์และประกอบด้วยครู 370 คนที่ทำงานในโรงเรียน 20 แห่งในเขตเซลชุกลู คาราเตย์ และเมรัมของคอนยา ประเทศตุรกี โดยใช้มาตราส่วนรูปแบบความเป็นผู้นำของผู้อำนวยการโรงเรียน (LSSSP) มาตราส่วนวัฒนธรรมของโรงเรียน (SSC) และมาตราส่วนภาพลักษณ์ขององค์กร (SOI) เป็นเครื่องมือในการรวบรวมข้อมูล นอกจากนี้ ยังใช้การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ การถดถอย และเส้นทางของเพียร์สันใน

การวิเคราะห์ข้อมูล นอกเหนือไปจากสถิติเชิงพรรณนา พบว่าผู้อำนวยการโรงเรียนมีลักษณะความเป็นผู้นำในการเปลี่ยนแปลง การรับรู้วัฒนธรรมของโรงเรียนโดยครูมีความแข็งแกร่ง และการรับรู้ภาพลักษณ์ขององค์กรโดยครูอยู่ในระดับปานกลาง นอกจากนี้ยังพบว่ามีความสัมพันธ์ที่สำคัญระหว่างรูปแบบความเป็นผู้นำ วัฒนธรรมของโรงเรียน และภาพลักษณ์ขององค์กร ร่วมกับรูปแบบความเป็นผู้นำของผู้อำนวยการโรงเรียน ซึ่งคาดการณ์วัฒนธรรมของโรงเรียนได้อย่างมีนัยสำคัญ และวัฒนธรรมของโรงเรียน ซึ่งคาดการณ์ภาพลักษณ์ขององค์กรได้อย่างมีนัยสำคัญ วัฒนธรรมของโรงเรียนมีผลต่อทั้งรูปแบบความเป็นผู้นำและภาพลักษณ์ขององค์กร เนื่องมาจากการรับรู้ถึงรูปแบบความเป็นผู้นำที่มีบทบาทสำคัญในการพัฒนาภาพลักษณ์ขององค์กรผ่านวัฒนธรรมของโรงเรียน งานวิจัยนี้เสนอสมมติฐานที่ว่าความเป็นผู้นำที่แสดงออกมาโดยผู้อำนวยการสร้างส่งผลดีต่อสมาชิกในองค์กรและมีส่วนช่วยในการสร้างวัฒนธรรมของโรงเรียนที่แข็งแกร่ง นอกจากนี้ ความเป็นผู้นำและวัฒนธรรมของโรงเรียนยังส่งผลดีต่อภาพลักษณ์องค์กรของสถาบันการศึกษาอีกด้วย

London (2023) ได้ศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคลและองค์กรที่มีอิทธิพลต่อความสามารถของผู้นำในการดำเนินการอย่างรวดเร็วเพื่อตอบสนองต่อเหตุการณ์ที่ไม่คาดคิด เช่น วิกฤตหรือโอกาส โดยนำเสนอแบบจำลองสำหรับการวิเคราะห์การตอบสนองที่มีพลังมากเกินไปหรือจำกัดมากเกินไปของผู้นำและผลลัพธ์ของพวกเขา ปัจจัยเหล่านี้ได้รับอิทธิพลจากความเข้มแข็งของสิ่งกระตุ้นที่ไม่คาดคิด ซึ่งกลั่นกรองโดยคุณลักษณะที่สะท้อนถึงความคาดหวังของผู้นำต่อผลลัพธ์เชิงบวกและปัจจัยในองค์กรที่ให้อำนาจแก่ผู้นำหรือสร้างอุปสรรคต่อการเปลี่ยนแปลง ความสามารถของผู้นำและขีดความสามารถขององค์กรเพิ่มความเป็นไปได้ที่การดำเนินการแบบปรับตัวจะสร้างผลลัพธ์เชิงบวก นอกจากนี้ ประสบการณ์และผลลัพธ์ในการปรับตัวยังส่งผลต่ออัตลักษณ์และชื่อเสียงของผู้นำ ซึ่งจะส่งผลต่อแนวโน้มที่ผู้นำจะปรับตัวได้ในอนาคต การอภิปรายนำเสนอความหมายของแบบจำลองสำหรับการวิจัยและการปฏิบัติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการเรียนรู้และการฝึกสอนสำหรับภาวะผู้นำที่ปรับตัวได้

Megan Seibel et al. (2023) ได้ตรวจสอบรากฐานทางทฤษฎีของภาวะผู้นำแบบปรับตัวและทฤษฎี A-I ภายในบริบทของการแก้ปัญหาที่ซับซ้อน เราเชื่อมโยงทฤษฎี A-I กับแนวคิดจากภาวะผู้นำแบบปรับตัวได้ เพื่อเชื่อมโยงทฤษฎีที่เข้มงวดและได้รับการสนับสนุนเชิงประจักษ์มากขึ้นเข้ากับแนวทางปฏิบัติที่ได้รับความนิยม เราไปเพิ่มเติมเพื่อสำรวจว่าสไตล์ A-I ของผู้นำแจ้งการรักษาสภาพแวดล้อมการยึดความเป็นผู้นำแบบปรับตัวได้อย่างไร

Scott et al. (2022) ทำการรวมปัจจัยด้านการใช้เหตุผลและความฉลาดทางอารมณ์ในการทำนายความสามารถในการปรับตัวของผู้นำที่มีศักยภาพ รวมเอาทฤษฎีความเป็นผู้นำแบบปรับตัวและตามสถานการณ์พร้อมกับแบบจำลองกระบวนการลักษณะเฉพาะเพื่อตรวจสอบความสามารถในการให้เหตุผลสองประเภท แบบอุปนัยและแบบนิรนัย พร้อมกับผลโดยตรงและการ

กลั่นกรองของความฉลาดทางอารมณ์ต่อความสามารถในการปรับตัวของผู้นำที่มีศักยภาพ จากการใช้การออกแบบแผงคลื่นสามคลื่น

Cote & Robert (2022) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการประเมินบริบทของผลกระทบของการแพร่ระบาดของโควิด-19 ที่มีต่อองค์กร ธุรกิจขนาดเล็ก เศรษฐกิจ และการว่างงาน นอกจากนี้ ผลกระทบต่อองค์กรต่าง ๆ เช่น ลูกค้า พนักงาน ห่วงโซ่อุปทาน แนวโน้มเศรษฐกิจ และอุตสาหกรรม เนื่องจากสถานการณ์โควิด-19 องค์กรต่าง ๆ จึงต้องเผชิญกับความเสี่ยงและความท้าทายที่ซับซ้อน รวมถึงโลกาภิวัตน์ การแข่งขันที่รุนแรง ความยั่งยืน ความรวดเร็วและการตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อม และการปฏิวัติดิจิทัล ภาวะผู้นำแบบปรับตัวจะได้รับการประเมิน สำรวจ และจัดการกับความซับซ้อนของความท้าทายในองค์กร ซึ่งรวมถึง: 1. ภาวะผู้นำแบบปรับตัวคืออะไร? 2. อธิบายความแตกต่างระหว่างความท้าทายด้านเทคนิคและการปรับตัว 3. ผู้นำที่ปรับเปลี่ยนได้ใช้พฤติกรรมหกประการอะไรบ้าง? พวกเขาต้องการให้ผู้นำเข้าใจ "ภาพรวม" บนระเบียง ระบุความท้าทายในการปรับตัว/ความท้าทายทางเทคนิค ควบคุมความทุกข์ทรมาน รักษาความสนใจที่มีระเบียบวินัย คืนงานให้กับพนักงาน และปกป้องเสียงจากด้านล่าง บทสรุปพร้อมสรุปข้อค้นพบเกี่ยวกับภาวะผู้นำที่ปรับตัวได้ ความท้าทาย และการประยุกต์กับสภาพแวดล้อมการทำงานหลังการแพร่ระบาดของโควิด-19

Kerry et al. (2021) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการสะท้อนถึงแนวคิดสองประการ: การดูแลที่ยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางและความเป็นผู้นำที่ปรับตัวได้ และแบ่งปันว่าความเป็นผู้นำแบบปรับตัวสามารถพัฒนาการดูแลที่ยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางในระดับการส่งมอบการดูแลแนวหน้าและระดับองค์กรได้อย่างไร

Celia et al. (2021) ได้ศึกษาถึงจุดสำคัญ 3 ประการในการเปิดตัวโปรแกรมติดตามตรวจสอบโรคโควิด-19 ระยะไกลภาวะผู้นำที่ปรับเปลี่ยนได้ช่วยแจ้งการตัดสินใจเชิงกลยุทธ์ โดยที่จุดเปลี่ยนจะเป็นการวางกรอบการทำงานสำหรับผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทั้งภายในและภายนอกเพื่อระบุทางเลือกสำหรับการเปลี่ยนแปลงเพื่อตอบสนองความต้องการที่เปลี่ยนแปลงไป มีความไม่แน่นอนอย่างมากในการออกแบบที่เหมาะสมและการดำเนินการบริการด้านสุขภาพ และแม้ว่าตัวอย่างกรณีนี้จะมุ่งเน้นไปที่การใช้ภาวะผู้นำและแกนนำที่ปรับเปลี่ยนได้ในระหว่างกลยุทธ์เหล่านี้เกี่ยวข้องกับผู้นำด้านการดูแลสุขภาพได้ตลอดเวลา

Baker et al. (2020) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการมุ่งเน้นไปที่องค์ประกอบบางประการของการปฏิบัติภาวะผู้นำ ผู้นำด้านสาธารณสุข โดยเฉพาะผู้ที่อยู่ในหน่วยงานด้านสุขภาพของรัฐและท้องถิ่น อาจพบวิธีจัดลำดับความสำคัญของการดำเนินการ และด้วยเหตุนี้จึงให้บริการผู้ที่อยู่ในชุมชนของเราได้ดีขึ้นผ่านความชัดเจนที่มากขึ้นของ ภารกิจและวัตถุประสงค์ นอกจากนี้เรายังแนะนำผู้นำควรพิจารณาแนวทางปฏิบัติของภาวะผู้นำแบบปรับตัวตามที่ไฮเฟ็ตซ์และเพื่อนร่วมงานเสนอ 1 เมื่อ

พวกเขาจัดการกับความท้าทายที่ไม่ชัดเจนหรือระบุได้ง่าย พวกเขาเสนอชุดแนวทางปฏิบัติ (ตาราง) ที่อาจเป็นประโยชน์ รวมถึง “การรักษาความสนใจที่มีระเบียบวินัย”

Valeras & Cordes (2020) ได้ศึกษาเกี่ยวกับผลกระทบในปัจจุบันของโควิด-19 ในสหรัฐอเมริกาและในด้านการดูแลสุขภาพ การตอบสนองที่ไม่สอดคล้องกัน ไร้หลักวิทยาศาสตร์ และสร้างความแตกแยกต่อการระบาดใหญ่ของโควิด-19 และความไม่เท่าเทียมกันทางเชื้อชาติที่เห็นได้ชัด อาจเป็นประโยชน์ต่อนักประวัติศาสตร์และนักการศึกษาความเป็นผู้นำในอนาคตถึงสิ่งที่ไม่ควรทำในช่วงวิกฤต ซึ่งเป็นบทเรียนอันเจ็บปวดที่อาจเกิดประสิทธิผลหากเราเรียนรู้ จากความผิดพลาดของเรา คอลัมน์จะกล่าวถึงความสำคัญของความหลากหลายทางเชื้อชาติและชาติพันธุ์ภายใน CHFA การพัฒนาแรงงาน ความร่วมมือเชิงกลยุทธ์ และนโยบาย

Ryan Dunn (2020) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความเป็นผู้นำแบบปรับตัวเป็นหนึ่งเดียวผู้นำโรงเรียนเนื่องจากการระบาดของโควิด-19 ทำการสำรวจว่าการปรับตัวเชิงวัฒนธรรมทางทหารเพื่อตอบสนองต่อสภาพแวดล้อมที่ซับซ้อนเช่นเดียวกับหลักการและแนวปฏิบัติของผู้นำโรงเรียนอาจพิจารณาเป็นผู้นำองค์กรที่ปรับตัวได้

Jack Bagwell (2020) ได้ศึกษาเกี่ยวกับปรับตัวเข้ากับความเป็นจริงของการสอนที่มีความซับซ้อนและไม่แน่นอนมากขึ้นเรื่อย ๆเนื่องจากการระบาดทั่วของโคโรนาไวรัสยังคงเปลี่ยนรูปแบบการศึกษาผู้นำโรงเรียนที่ใช้วิธีการปรับตัวของความเป็นผู้นำและใช้ประโยชน์จากกุญแจ แนวปฏิบัติที่เป็นผู้นำสามารถสนับสนุนโรงเรียนของพวกเขาในการนำทางความท้าทายของสภาพแวดล้อมทางการศึกษาที่ไม่แน่นอนด้วยวิธีปรับตัว

Valeria & Soledad (2020) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการแนวคิดของภาวะผู้นำแบบปรับตัวเพื่ออธิบายความแตกต่างอย่างสิ้นเชิงในรัฐบาลที่เกี่ยวข้องกับการย้ายถิ่นพิธีการของประธานาธิบดีทั้งสอง เราพบว่าการเปลี่ยนแปลงนโยบายสามารถอธิบายได้ด้วยการมีส่วนร่วมระหว่างปัจจัย 3 ประการ ได้แก่ วิกฤตการเมืองภายในอันเนื่องมาจากความขัดแย้งระหว่างฝ่ายบริหารและฝ่ายขาย กิ่งก้านสาขาของรัฐบาล การเปลี่ยนแปลงจำนวนและโปรไฟล์ทางสังคมของเวเนซุเอลาผู้ย้ายถิ่นที่มีแนวโน้มที่จะมีสถานะทางสังคม เศรษฐกิจ และการศึกษาที่ต่ำกว่า และทัศนคติที่เกลียดกลัวชาวต่างชาติเพิ่มขึ้นในหมู่ประชากรชาวเปรู

Wongand Chan (2018) ศึกษาเกี่ยวกับภาพรวมของรูปแบบภาวะผู้นำแบบปรับตัวและเน้นแนวคิดหลัก โครงการริเริ่มล่าสุดที่ห้องสมุดวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีมหาวิทยาลัยฮ่องกงถูกนำมาใช้เป็นกรณีตัวอย่างเพื่อแสดงให้เห็นว่าแบบจำลองอาจชี้นำการมุ่งเน้นของผู้เขียนในการค้นหาจุดยกระดับอย่างไร

บทที่ 3
วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง “ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน” เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน (Mixed Method Research) มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา 2) เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา กับข้อมูลเชิงประจักษ์ 3) เพื่อทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ตามขนาดโรงเรียน 4) เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ดังนั้น เพื่อให้ผลการวิจัยเป็นไปตามวัตถุประสงค์ ผู้วิจัยจึงดำเนินการวิจัย แบ่งเป็น 4 ระยะ ดังนี้

การวิจัยระยะที่ 1 ศึกษาความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

การวิจัยระยะที่ 2 การทดสอบความสอดคล้องโมเดลการวัดภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

การวิจัยระยะที่ 3 การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ตามขนาดโรงเรียน

การวิจัยระยะที่ 4 การศึกษาแนวทางการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

3.1 การวิจัยระยะที่ 1 ศึกษาความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

ศึกษาความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ประกอบด้วยขั้นตอนของการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องในการกำหนดองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา และการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ โดยมีรายละเอียดแต่ละขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การสังเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดกรอบตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา

ผู้วิจัยศึกษาหลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา จากตำราเอกสารวิชาการและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในและต่างประเทศ เพื่อนำแนวคิดดังกล่าวมากำหนดกรอบแนวคิด และสังเคราะห์องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

ขั้นตอนที่ 2 การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ

ในการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อให้ได้รายละเอียดเกี่ยวกับองค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ด้วยการสัมภาษณ์ (Interview) ผู้วิจัยดำเนินการ ดังนี้

1. การเลือกกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยขั้นตอนนี้ เป็นกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ ด้านการบริหารการศึกษา ด้านภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน และด้านการวัดผลและการประเมินผล ที่ผู้วิจัยสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับองค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา โดยเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 7 คน กำหนดเกณฑ์ในการพิจารณา ดังนี้

1.1 ผู้บริหารระดับนโยบาย ที่รับผิดชอบ วางแผน การจัดการศึกษาในด้านภาวะผู้นำหรือด้านผู้นำปรับเปลี่ยน และมีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอก จำนวน 2 คน

1.2 นักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษา ที่มีประสบการณ์ในการสอนสาขาที่เกี่ยวข้องกับการบริหารการศึกษา และมีวุฒิการศึกษา ในระดับปริญญาเอก จำนวน 2 คน

1.3 ผู้บริหารระดับปฏิบัติ ที่เป็นผู้บริหารสถานศึกษาที่มีผลงานดีเด่นด้านภาวะผู้นำหรือด้านผู้นำปรับเปลี่ยน และมีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอก จำนวน 3 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi–Structured Interview) มีลักษณะคำถามปลายเปิด กำหนดประเด็นคำถามเกี่ยวกับภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนไว้ล่วงหน้าเพื่อให้ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาและให้ความคิดเห็นด้านองค์ประกอบของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ซึ่งผู้วิจัยได้นำไปเสนออาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบความเหมาะสมของเนื้อหาและภาษาที่ใช้ก่อนนำไปสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ

3. วิธีการดำเนินการสัมภาษณ์

3.1 ผู้วิจัยติดต่อผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อขอสัมภาษณ์เกี่ยวกับการดำเนินการวิจัยการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

3.2 ผู้วิจัยนำจดหมายขอสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ ที่ออกโดย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิก่อนการสัมภาษณ์

3.3 ผู้วิจัยนำแนวคำถามที่จะใช้ในการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิไปให้ผู้ควบคุมวิทยานิพนธ์ตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของภาษาที่ใช้

3.4 ผู้วิจัยทำการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 7 คน และทำการวิเคราะห์เนื้อหาจากการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อนำมาปรับปรุงองค์ประกอบที่ศึกษาให้มีความเหมาะสมของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

4. การวิเคราะห์และแปลผลข้อมูล

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์สิ่งที่บันทึก (Document Analysis) จัดรวบรวมข้อมูล (Data Organizing) การรวบรวมข้อมูลและแสดงข้อมูล (Data Display) การสรุปและการศึกษาตามประเด็น (Conclusion Drawing and Verification) หลังจากนั้นนำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์มาสังเคราะห์ร่วมกับประเด็นที่ได้จากการ ศึกษาหลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องมาพัฒนาเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

3.2 การวิจัยระยะที่ 2 การทดสอบความสอดคล้องโมเดลการวัดภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

การตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ประกอบด้วยขั้นตอน การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือการวิจัย การเก็บรวบรวมข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูล โดยมีรายละเอียดแต่ละขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการศึกษาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยทำการทบทวนวรรณกรรมและสัมภาษณ์ความเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อคัดเลือกองค์ประกอบในเบื้องต้นให้มีความเหมาะสมและเชื่อถือได้แล้วจึงนำองค์ความรู้มาพัฒนาเป็นตัวบ่งชี้มาสร้างเครื่องมือ แบบสอบถาม และนำไปเก็บรวบรวมข้อมูลโดยมีประชากรและกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ดังนี้

1. ประชากร คือ คือ ผู้อำนวยการโรงเรียน รองผู้อำนวยการโรงเรียน และครูผู้สอน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2568 ประกอบด้วยผู้อำนวยการสถานศึกษา 2,363 คน รองผู้อำนวยการสถานศึกษา 3,616 คน และครูในโรงเรียน ครู 136,681 คน รวมทั้งหมดจำนวน 142,660 คน

2. กลุ่มตัวอย่าง การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำเกณฑ์คำนวณขนาดของกลุ่มตัวอย่างพิจารณา ควบคู่กันดังนี้

เกณฑ์อัตราส่วนระหว่างหน่วยตัวอย่างกับจำนวนพารามิเตอร์หรือตัวแปรในการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) ซึ่ง Hair et al. (2010) กล่าวถึง กลุ่มตัวอย่างในหัวข้อการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis)ไว้ว่าไม่ควรใช้กลุ่มตัวอย่างน้อยกว่า 50 โดยทั่วไปนักวิจัยจะใช้กลุ่มตัวอย่างโดยเทียบสัดส่วนกับตัวแปรที่ศึกษาคือ 5:1 หรือ 10:1 หรือ 20:1 ทั้งนี้ต้องไม่ต่ำกว่า 100 คนและในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้เมื่อจำนวนองค์ประกอบน้อยกว่า 7 องค์ประกอบและบางองค์ประกอบมีตัวบ่งชี้น้อยกว่า 3 ตัวบ่งชี้ จะมีค่า Commonalities ของตัวแปรบางตัวต่ำ ขนาดของกลุ่มตัวอย่างควรมีไม่น้อยกว่า 300 หน่วย (Hair et al., 2010)

จำนวน 50 หน่วยความเหมาะสมในการวิเคราะห์ถือว่า แย่มาก (Very Poor)

จำนวน 100 หน่วยความเหมาะสมในการวิเคราะห์ถือว่า ไม่ดี (Poor)

จำนวน 200 หน่วยความเหมาะสมในการวิเคราะห์ถือว่า พอใช้ได้ (Fair)

จำนวน 300 หน่วยความเหมาะสมในการวิเคราะห์ถือว่า ดี (As a Good)

จำนวน 500 หน่วยความเหมาะสมในการวิเคราะห์ถือว่า ดีมาก (As Excellent)

ในการวิจัยครั้งนี้ใช้ กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 500 คน ซึ่งถือว่าความเหมาะสมในการวิเคราะห์ถือว่า ดีมาก (As Excellent)และเป็นไปตามที่นักวิจัยและนักสถิติได้ให้แนวทางไว้อันจะทำให้การวิเคราะห์องค์ประกอบมีความแม่นยำและสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์มาก

การสุ่มเพื่อเลือกตัวแทนที่เหมาะสม ผู้วิจัย สุ่มเพื่อเลือกตัวแทนที่เหมาะสม 500 คน นี้ออกมา ใช้วิธีการสุ่มดังนี้

ขั้นที่ 1 สุ่มแบบกลุ่ม

1) เลือกภาคในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2568 จำนวน 5 ภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคใต้ ภาคตะวันออก ภาคตะวันออกเฉียงเหนือและภาคกลาง เพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นตัวแทน ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2) เลือกจังหวัดจากภาคที่เลือก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้แก่ ภาคเหนือ จำนวน 1 จังหวัด ภาคใต้ จำนวน 1 จังหวัด ภาคตะวันออก 1 จังหวัด ภาคตะวันออกเฉียงเหนือจำนวน 1 จังหวัด และภาคกลางจำนวน 1 จังหวัด เพื่อให้กลุ่มตัวอย่างเป็นตัวแทนของแต่ละภาค จากทั้ง 5 ภาค สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3) สุ่มเขตจากจังหวัดที่เลือกจากแต่ละภาค จาก 5 จังหวัด โดยการสุ่มเขตด้วยวิธีการจับสลาก ได้เขตพื้นที่ตัวอย่าง สำหรับใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังตารางที่ 3.1

ตารางที่ 3.1 ตารางแสดงเขตพื้นที่การศึกษาที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง

ลำดับ	ภาค	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
1	เหนือ	สพม.เชียงใหม่
2	ใต้	สพม.นราธิวาส
3	กลาง	สพม.กรุงเทพ 1
4	ตะวันออก	สพม.จันทบุรี ตราด
5	ตะวันออกเฉียงเหนือ	สพม.เลย หนองบัวลำภู
รวม		**5**

4) ผู้บริหารสถานศึกษา (กลุ่มตัวอย่าง 21 คน) ผู้วิจัยกำหนดเลือกจากผู้บริหารสถานศึกษาทั้งหมด ผู้วิจัยเลือกผู้บริหาร 21 คน โดยเลือกแบบเจาะจงที่ปฏิบัติหน้าที่ในโรงเรียนมัธยมศึกษา ตามคุณสมบัติที่ต้องการเพื่อเป็นตัวแทนในขั้นตอนนี้ดังตารางที่ 3.2

ตารางที่ 3.2 ตารางแสดงจำนวนผู้บริหารสถานศึกษาที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง

ภาค	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา	ประชากรผู้บริหารสถานศึกษา					กลุ่มตัวอย่างผู้บริหารสถานศึกษา				
		ใหญ่พิเศษ	ใหญ่	กลาง	เล็ก	รวม	ใหญ่พิเศษ	ใหญ่	กลาง	เล็ก	รวม
เหนือ	สพม.เชียงใหม่	4	7	18	5	34	0	1	1	1	3
ใต้	สพม.นราธิวาส	0	1	12	4	17	0	0	2	0	2
กลาง	สพม.กรุงเทพ 1	30	11	26	0	67	4	1	2	0	7
ตะวันออก	สพม.จันทบุรี ตราด	2	5	14	18	39	0	1	1	2	4
ตะวันออกเฉียงเหนือ	สพม.เลย หนองบัวลำภู	6	12	27	6	51	1	2	2	0	5
	รวม	42	36	97	33	208	5	5	8	3	21

5) ครูผู้สอน (กลุ่มตัวอย่าง 479 คน) ผู้วิจัยจะทำการสุ่มเลือกครูผู้สอน 479 คน ออกมาจากประชากรครูผู้สอนทั้งหมด 136,681 คน

ขั้นที่ 2 สุ่มแบบง่าย จากภายในโรงเรียนมัธยมศึกษาที่ถูกเลือกในขั้นที่ 1 ให้สุ่มเลือก ครูผู้สอน ตามรายชื่อให้ได้ครบตามจำนวนที่คำนวณไว้ 479 คน ดังตารางที่ 3.3

ตารางที่ 3.3 แสดงจำนวนครูที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง

ภาค	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา	ประชากรครู					กลุ่มตัวอย่างครู				
		ใหญ่พิเศษ	ใหญ่	กลาง	เล็ก	รวม	ใหญ่พิเศษ	ใหญ่	กลาง	เล็ก	รวม
เหนือ	สพม.เชียงใหม่	1,024	1,128	396	64	2,612	25	30	20	10	85
ใต้	สพม.นราธิวาส	0	156	832	60	1,048	0	15	31	8	54
กลาง	สพม.กรุงเทพ 1	3,159	1,684	1,411	0	6,254	95	50	50	0	195
ตะวันออก	สพม.จันทบุรี ตราด	418	690	364	224	1,696	20	20	10	10	60
ตะวันออกเฉียงเหนือ	สพม.เลย หนองบัวลำภู	1,066	941	539	74	2,620	30	25	20	10	85
	รวม	**5,667**	**4,599**	**3,542**	**422**	**14,230**	**170**	**140**	**131**	**38**	**479**

หมายเหตุ: ตารางที่ 3.2 และ 3.3 ข้างต้น แสดงจำนวนกลุ่มตัวอย่างตามโควตาที่คำนวณไว้เบื้องต้น (ผู้บริหาร 21 คน และครู 479 คน แยกตามเขตพื้นที่และขนาดโรงเรียน) ซึ่งเป็นแผนการสุ่มตัวอย่างที่วางไว้ก่อนเก็บข้อมูลจริง ทั้งนี้ จำนวนผู้ตอบแบบสอบถามจริงที่ได้รับกลับมาสมบูรณ์รวม 500 คน มีสัดส่วนผู้บริหาร (213 คน) และครู (287 คน) แตกต่างจากแผนที่วางไว้ ซึ่งเป็นความคลาดเคลื่อนปกติของการสุ่มตัวอย่างภาคสนามที่เกิดจากอัตราการตอบกลับแบบสอบถามของกลุ่มผู้บริหารสูงกว่าที่คาดการณ์ไว้

ขั้นตอนที่ 2 เครื่องมือการวิจัย

1. ลักษณะของเครื่องมือเครื่องมือที่ใช้ในการดำเนินการวิจัย แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถามลักษณะเครื่องมือเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List) ได้แก่ เพศ อายุ วุฒิการศึกษาและประสบการณ์ในการทำงาน

ตอนที่ 2 ความคิดเห็นต่อระดับพฤติกรรมภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ลักษณะเครื่องมือเป็นมาตรวัดแบบประเมินค่า (rating scale) 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด จำแนกเนื้อหาตามองค์ประกอบและตัวบ่งชี้

2. การพัฒนาและการหาคุณภาพเครื่องมือ

2.1 นำร่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบ และให้ข้อเสนอแนะเพื่อการปรับปรุงแบบสอบถามและข้อคำถามก่อนนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินในขั้นตอนการพัฒนาเครื่องมือและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยต่อไป

2.2 นำร่างแบบสอบถามที่สร้างขึ้นที่ให้ผู้เชี่ยวชาญ เพื่อตรวจสอบคุณภาพของข้อคำถามด้านความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 กลุ่ม รวม 7 คน ได้แก่ 1) ผู้บริหารระดับนโยบาย ที่รับผิดชอบ วางแผน การจัดการศึกษาในด้านภาวะผู้นำหรือด้านผู้นำปรับเปลี่ยน จำนวน 2 คน 2) นักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษา ที่มีประสบการณ์ในการสอนสาขาที่เกี่ยวข้องกับการบริหารการศึกษา และมีวุฒิการศึกษา ในระดับปริญญาเอก จำนวน 2 คน และ 3) ผู้บริหารระดับปฏิบัติ ที่เป็นผู้บริหารสถานศึกษาที่มีผลงานดีเด่นด้านภาวะผู้นำหรือด้านผู้นำปรับเปลี่ยน และมีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอก จำนวน 3 คน โดยให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความตรงของข้อคำถาม โดยการคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามรายข้อกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (Index of Item-Objective Congruence: IOC) ถ้าข้อคำถามมีค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป (นงลักษณ์วิรัชชัย, 2548) ซึ่งจะสามารถตัดสินได้ว่าข้อคำถามมีความสอดคล้องเหมาะสมกับนิยามเชิงปฏิบัติการหลังจากนั้นปรับปรุงข้อคำถามตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญก่อนนำไปทดลองใช้ต่อไป

2.3 การตรวจสอบหาความเชื่อมั่น (Reliability) โดยนำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นไปทดลองใช้ (Try-Out) กับโรงเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จำนวน 30 โรงเรียน แล้วนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ไปวิเคราะห์ความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเป็นรายตัวแปรแฝงและโดยภาพรวมด้วยการหาค่าสัมประสิทธิ์ แอลฟา (Alpha Coefficient) โดยใช้วิธีของครอนบาค (Cronbach) โดยค่าความเชื่อมั่นที่เหมาะสมควรอยู่ระหว่าง 0.60-1.00 (นงลักษณ์วิรัชชัย, 2548) แสดงว่ามีความสอดคล้องเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ได้

ขั้นตอนที่ 3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยทำการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงประจักษ์โดยขอหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลจากมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง เพื่อขออนุญาตและขอความอนุเคราะห์จากผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาของโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อแจ้งให้โรงเรียนกลุ่มตัวอย่างทราบและขอความอนุเคราะห์ในการตอบแบบสอบถาม

2. ผู้วิจัยส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการตอบแบบสอบถามพร้อมส่งแบบสอบถามถึงผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทางไปรษณีย์และขอความอนุเคราะห์ให้ตอบกลับภายใน 3 สัปดาห์ โดยดำเนินการส่งแบบสอบถามทาง Google From

3. ตรวจสอบและคัดแยกแบบสอบถามที่สมบูรณ์เพื่อนำแบบสอบถามได้รับไปทำการวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นตอนต่อไป

4. แบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์มาตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์ที่กำหนด เพื่อทำการวิเคราะห์ทางสถิติต่อไป

ขั้นตอนที่ 4 การวิเคราะห์ข้อมูลและเกณฑ์การแปลความ

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้คอมพิวเตอร์ในการจัดกระทำกับข้อมูลด้วยโปรแกรม Mplus เพื่อหาค่าสถิติต่าง ๆ ดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างการวิเคราะห์ในขั้นนี้ เป็นการวิเคราะห์เพื่อให้ทราบลักษณะภูมิหลังของกลุ่มตัวอย่างได้แก่ เพศ อายุ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์ในการทำงานและขนาดโรงเรียน ด้วยการหาค่าความถี่และค่าร้อยละโดยใช้โปรแกรม Mplus

2. การวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ยโดยใช้เกณฑ์ในการคัดเลือกตัวบ่งชี้เพื่อกำหนดในโมเดลที่จะนำไปทดสอบ ดังนี้ คือ ค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือมากกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20% (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2548) ทั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์การแปลความหมายเพื่อจัดระดับค่าเฉลี่ยตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ออกเป็นช่วงดังนี้การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยระดับการแสดงออกของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา นั้น ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์การแปลความ ดังนี้ (Best & John, 1981)

4.51 –5.00 หมายถึง พฤติกรรมการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด

3.51 – 4.50 หมายถึง พฤติกรรมการปฏิบัติอยู่ในระดับ มาก

2.51 –3.50 หมายถึง พฤติกรรมการปฏิบัติอยู่ในระดับ ปานกลาง

1.51 –2.50 หมายถึง พฤติกรรมการปฏิบัติอยู่ในระดับ ระดับน้อย

1.00–1.50 หมายถึง พฤติกรรมการปฏิบัติอยู่ในระดับ ระดับน้อยที่สุด

3. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบความสัมพันธ์ข้อมูลเบื้องต้นเนื่องจากการวิเคราะห์องค์ประกอบมีข้อตกลงเบื้องต้นสำคัญของการวิเคราะห์ข้อมูล (สุชาติ ประสิทธิ์ รัฐสินธุ์, 2551; สุภมาส อังศุโชติ, สมถวิล วิจิตรวรรณา, และรัชนีกูล ภิญโญภานุวัฒน์, 2551) ดังนี้

3.1 ค่าสัมประสิทธิ์ สหสัมพันธ์ (Correlation Co-efficiency) วิเคราะห์ความสัมพันธ์ของข้อมูลเบื้องต้น ก่อนที่จะนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบ และข้อมูลที่เหมาะสมควรมีค่าความสัมพันธ์ไม่น้อยกว่า .30

3.2 ค่าดัชนี KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) ใช้วิเคราะห์ว่าข้อมูลชุดนี้ เหมาะที่จะนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบหรือไม่ โดยดัชนี KMO จะมีค่าอยู่

ระหว่าง 0 ถึง 1 เมื่อตัวแปรแต่ละตัวสามารถทำนายได้ด้วยตัวแปรอื่น โดยปราศจากความคลาดเคลื่อน ส่วนค่าในช่วงอื่น ๆ แปลความหมาย ดังนี้

.80 ขึ้นไป เหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบดีมาก

.70-.79 เหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบดี

.60-.69 เหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบปานกลาง

.50-.59 เหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบน้อย

น้อยกว่า .50 ไม่เหมาะสมที่จะนำข้อมูลชุดนี้มาวิเคราะห์องค์ประกอบ

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยกำหนดตามที่นิยม คือ ข้อมูลต้องมีค่าดัชนี KMO มากกว่า .60 จึงจะนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบ (Hair et al., 2010)

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

3.4 คำนวณองค์ประกอบ (Factor Loading) ค่าในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ต้องมากกว่าหรือเท่ากับ .50 (Hair et al., 2010)

ค่า .30 -.40 เชื่อว่าเป็นระดับต่ำที่สุดที่จะสามารถอธิบายโครงสร้างองค์ประกอบได้

ค่าตั้งแต่ .50 ขึ้นไป เป็นค่าที่ดีที่จะสามารถอธิบายองค์ประกอบและเชื่อว่านำไปสู่การมีนัยสำคัญ

ค่ามากกว่า .70 ชี้ให้เห็นว่าสามารถอธิบายโครงสร้างองค์ประกอบได้ ระดับดีมาก

4. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) โดยการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการวัดองค์ประกอบ และกำหนดน้ำหนัก ตัวแปรย่อยที่ใช้ในการสร้างตัวบ่งชี้กับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป เพื่อหาค่าน้ำหนักตัวแปรย่อยที่ใช้ในการสร้างตัวบ่งชี้ และทำการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการวิจัยที่เป็นตัวแบบเชิงทฤษฎีที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์การแปลความหมายตามหลักเกณฑ์ที่นิยมโดยทั่วไปไว้ดังนี้ (สุภมาส อังศุโชติ และคณะ, 2551)

4.1 ค่าระดับความน่าจะเป็นของไค-สแควร์ (P-value) มีค่ามากกว่า .05

4.2 ค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (χ^2/df) มีค่าน้อยกว่า 2

4.3 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI) มีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ .94

4.4 ดัชนีวัดความสอดคล้อง (Tucker-Lewis Index: TLI) มีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ .94

4.5 ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residual: SRMR) มีค่าน้อยกว่าหรือเท่ากับ .05

4.6 ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) มีค่าน้อยกว่าหรือเท่ากับ .05

ถ้ามีค่าระหว่าง .05-.08 แสดงว่าโมเดลค่อนข้างสอดคล้อง

ถ้ามีค่าระหว่าง .08-.10 แสดงว่าโมเดลสอดคล้องเล็กน้อย

ถ้ามีค่ามากกว่า .10 แสดงว่าโมเดลไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันครั้งนี้ ผู้วิจัยพิจารณาความสอดคล้องของโมเดลโดยใช้ดัชนีทั้ง 6 ค่าข้างต้นร่วมกัน ได้แก่ P-value, χ^2/df, CFI, TLI, SRMR และ RMSEA ตามแนวทางของ Hu and Bentler (1999) และ Hair et al. (2019) มิได้ใช้ค่าใดค่าหนึ่งเป็นเกณฑ์ตัดสินเพียงลำพัง โดยเฉพาะค่านัยสำคัญของไค-สแควร์ซึ่งมีความไวสูงต่อขนาดของกลุ่มตัวอย่าง หากโมเดลมีค่า RMSEA น้อยกว่า .05 ถือว่ามีความสอดคล้องในระดับดีมาก (Close Fit)

3.3 การวิจัยระยะที่ 3 การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ตามขนาดโรงเรียน

ขั้นตอนที่ 1 การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัด เป็นการทดสอบเพื่อแสดงว่าผลที่ได้จากการวิเคราะห์มีความน่าเชื่อถือ ไม่ลำเอียงเข้าข้างกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง ความแตกต่างของผลการวิจัยนั้นเกิดจากความแตกต่างของประชากร มิใช่ความบกพร่องของเครื่องมือวิจัย การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลการวัดใช้โปรแกรม Mplus โดยทำการทดสอบสมมติฐานที่มีลักษณะลดหลั่นกัน 5 สมมติฐาน คือ

1. ความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบองค์ประกอบ (factor form invariance; H0: Λ(1)form= Λ(2)form)

2. ความไม่แปรเปลี่ยนของน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ (first order loadings invariance; H0 : λ(1)ij = λ(2)ij)

3. ความไม่แปรเปลี่ยนของน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรแฝงภายนอกบนตัวแปรแฝงภายใน (second-order loadings invariance; H0 : Γ(1)ij = Γ(2)ij)

4. ความไม่แปรเปลี่ยนของจุดตัดแกน (intercept invariance; H0 : τ(1)i = τ(2)i)

5. ความไม่แปรเปลี่ยนของความคลาดเคลื่อน (error invariance; H0 : $\theta(1)\varepsilon i=\theta(2\varepsilon)i$)

ขั้นตอนที่ 2 การพิจารณาความสอดคล้องของโมเดลฐาน (Configural Invariance) พิจารณาจากดัชนีความสอดคล้องของโมเดลโดยรวม ได้แก่ ค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (χ^2/df) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI) ค่าดัชนีวัดความสอดคล้อง (Tucker-Lewis Index: TLI) ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residual: SRMR) และค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) ว่าอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้หรือไม่ ทั้งนี้ค่านัยสำคัญทางสถิติของไค-สแควร์มิได้ใช้เป็นเกณฑ์ตัดสินเพียงลำพัง เนื่องจากมีความไวสูงต่อขนาดของกลุ่มตัวอย่าง (Hu and Bentler, 1999) เมื่อโมเดลฐานมีความสอดคล้องในระดับที่ยอมรับได้แล้ว จึงดำเนินการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนในขั้นถัดไปตามลำดับ การทดสอบสมมุติฐานขั้นถัดไปพิจารณาจากค่าผลต่างของดัชนีความสอดคล้อง (Δ Indices) ระหว่างโมเดลที่มีข้อจำกัดมากกว่ากับโมเดลที่มีข้อจำกัดน้อยกว่า ได้แก่ ΔCFI ≤ .010 และ ΔRMSEA ≤ .015 ตามแนวทางของ Chen (2007) และ Cheung and Rensvold (2002) หากผลต่างของดัชนีทั้งสองอยู่ในเกณฑ์ที่กำหนด แสดงว่าพารามิเตอร์ที่กำหนดให้เท่ากันนั้นมีความไม่แปรเปลี่ยนระหว่างสองกลุ่มอย่างแท้จริง

3.4 การวิจัยระยะที่ 4 การศึกษาแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง

การกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ กลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ ด้านการบริหารการศึกษา ด้านภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน และผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 8 คน

ขั้นตอนที่ 2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ใช้แบบสัมภาษณ์แบบเป็นโครงสร้าง เก็บรวบรวมข้อมูลแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยการสัมภาษณ์จำนวน 8 คน

ขั้นตอนที่ 3 การสร้างแบบสัมภาษณ์

ผู้วิจัยดำเนินการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือตามขั้นตอน ต่อไปนี้

3.1 ผู้วิจัยศึกษา หลักการ แนวคิดจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวทางการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา และผลการวิจัยตามระยะที่ 3 เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแบบสัมภาษณ์

3.2 ศึกษาหลักวิธีการสร้างแบบสัมภาษณ์

3.3 ร่างประเด็นการสัมภาษณ์ ภายใต้กรอบการวิจัยให้ครอบคลุมการนิยามกรอบแนวคิดในเรื่องแนวทางการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

3.4 นำแบบสัมภาษณ์ที่สร้างขึ้นนำเสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจแก้ไข

3.5 ปรับปรุงแก้ไขตามที่อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แนะนำ

3.6 จัดทำแบบสัมภาษณ์ฉบับสมบูรณ์ ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป

ขั้นตอนที่ 4 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล มีขั้นตอนตามลำดับดังนี้

4.1 ผู้วิจัยขอหนังสือขอความร่วมมือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

4.2 ผู้วิจัยติดต่อประสานงานกับกลุ่มเป้าหมาย เพื่อขออนุญาตเก็บรวบรวมข้อมูล

ขั้นตอนที่ 5 การวิเคราะห์ข้อมูล

นำข้อมูลการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่าง เกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาสามารถช่วยยกระดับความสามารถในการบริหารของผู้บริหารมาสรุปผลการวิจัยโดยการพรรณนาวิเคราะห์



ภาพที่ 3.1 แสดงระยะการวิจัย ขั้นตอนดำเนินการวิจัย และผลที่ได้รับ

บทที่ 4
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการวิจัยเรื่อง ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน มีวัตถุประสงค์การวิจัย ดังนี้ 1) เพื่อศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา 2) เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา กับข้อมูลเชิงประจักษ์ 3) เพื่อทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ตามขนาดโรงเรียน 4) เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา เป็นวิจัยแบบผสานวิธี (Mixed Methods Research) ประกอบด้วย เชิงคุณภาพ คือ สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิในขั้นตอนยืนยันองค์ประกอบและหาแนวทางการพัฒนา เชิงปริมาณ ได้ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์ปัจจัยเชิงยืนยัน (CFA) และการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างกลุ่มพหุ (Multi-group Structural Equation Modeling) ผู้วิจัยจะได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังมีรายละเอียด ดังนี้

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

โดยใช้สถิติเชิงพรรณนาและสถิติเชิงอนุมานเพื่ออธิบายลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง ตรวจสอบโมเดลการวัด และทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน โดยผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั้ง 4 ระยะ มีสัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ดังต่อไปนี้

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันในการนำเสนอและแปลความหมายผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

$\bar{X}$	แทน	ค่าเฉลี่ย (Mean)
S.D.	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)
Min	แทน	ค่าต่ำสุด(Minimum) หรือจำนวนที่น้อยที่สุดในชุดข้อมูล
Max	แทน	ค่าสูงสุด(Maximum) หรือจำนวนที่มากที่สุด

Sk แทน ค่าความเบ้ (Skewness)

Ku แทน ค่าความโด่ง (Kurtosis)

KMO แทน ค่า KMO (Kaiser–Meyer–Olkin Measure) เป็นค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบว่า ข้อมูลมีความเหมาะสมสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบ

χ^2 แทน ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square)

df แทน ค่าองศาอิสระ (Degrees of Freedom)

p-value แทน ค่านัยสำคัญทางสถิติ

R แทน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson's Product Moment Correlation Coefficient)

R^2 แทน ค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์

RMSEA แทน ดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (Root Mean Square Error of Approximation)

CFI แทน ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index)

SRMR แทน ดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของส่วนที่เหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residual)

GFI แทน ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (Goodness of Fit Index)

Δ แทน ผลต่างของค่าสถิติ

λ แทน Lambda หรือ ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading)

β แทน Beta หรือ ค่าน้ำหนักอิทธิพลหรือสัมประสิทธิ์เส้นทาง (Path Coefficient)

C.V. แทน ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (Coefficient of Variation)

S.E. แทน ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error)

E _ แทน ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของตัวบ่งชี้

TLI แทน ค่าดัชนีตรวจสอบความกลมกลืน

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

การวิจัยระยะที่ 1 ศึกษาความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

การวิจัยระยะที่ 2 การทดสอบความสอดคล้องโมเดลการวัดภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

การวิจัยระยะที่ 3 การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ตามขนาดโรงเรียน

การวิจัยระยะที่ 4 การศึกษาแนวทางการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาสามารถช่วยยกระดับความสามารถในการบริหารของผู้บริหาร

4.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะที่ 1 ศึกษาความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

ขั้นตอนที่ 1 สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญด้วยแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi structured interview)

จากการศึกษาตัวบ่งชี้องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ ของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาจากวรรณกรรม ประกอบไปด้วย 5 องค์ประกอบ และ 17 ตัวบ่งชี้ โดยมีผู้ทรงคุณวุฒิ 7 ท่าน ประกอบด้วย อาจารย์มหาวิทยาลัย/นักวิชาการ 3 ท่าน ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการบริหารการศึกษา 4 ท่าน ซึ่งเป็นการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ ด้วยแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi structured interview) (ดังภาคผนวก ค) และสะท้อนความคิดเห็นต่อนิยามขององค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา สร้างเครื่องมือในการเก็บข้อมูลแบบสอบถามเพื่อการวิจัย ระยะที่ 1 โดยใช้ แบบสอบถามประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) (ภาคผนวก ค)

ตารางที่ 4.1 สรุปผลการสัมภาษณ์ และข้อเสนอแนะผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา

องค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้	**พฤติกรรม/ข้อคำถาม**	**ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ ข้อเสนอแนะ**
1.วิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision) หมายถึง แนวทางหรือเป้าหมายที่ยาวไกลและที่สำคัญขององค์กร เพื่อให้คนในองค์กรเข้าใจและมุ่งมั่นทำงานเพื่อการบรรลุเป้าหมายดังกล่าวได้อย่างมุ่งมั่น มีวิสัยทัศน์บ่งบอกถึงทางที่องค์กรต้องการไปในอนาคต มักจะเน้นที่ปรัชญา ค่านิยมขององค์กร		ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “วิสัยทัศน์องค์รวม ต้องสะท้อนให้เห็นทิศทางที่องค์กรต้องการมุ่งไปในอนาคต” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 1, วัน เดือน ปี)
1.1 การสร้างวิสัยทัศน์ (formulating) หมายถึง การสร้างภาพในอนาคตของสถานศึกษาที่ต้องการให้เป็นไปได้อย่างชัดเจน ทั้งนี้โดยอาศัยทักษะการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์สภาพการณ์ทั้งภายในและภายนอกองค์กร ผู้บริหารสถานศึกษากระตุ้นให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ และคิดนอกกรอบในการทำงาน	1. ผู้บริหารกำหนดวิสัยทัศน์โดยใช้ข้อมูลและการวิเคราะห์ที่เป็นระบบ 2. ผู้บริหารสะท้อนวิสัยทัศน์ถึงความต้องการและอนาคตของสถานศึกษา 3. ผู้บริหารระดมความคิดเห็นจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการกำหนดวิสัยทัศน์ 4. ผู้บริหารกำหนดวิสัยทัศน์ที่ความชัดเจนและสามารถปฏิบัติได้จริง 5. ผู้บริหารนำวิสัยทัศน์มาเชื่อมโยงกับบริบทของชุมชนและสังคม 6. ผู้บริหารแสดงวิสัยทัศน์ในลักษณะที่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง	ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริม การคิดเชิงนวัตกรรม เพื่อกำหนดทิศทางการพัฒนาสถานศึกษาให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงและความต้องการในอนาคต” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 2, วัน เดือน ปี)

องค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้	พฤติกรรม/ข้อคำถาม	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ ข้อเสนอแนะ
1.2 การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating) หมายถึง การที่ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถสื่อสารให้คณะครูและบุคลากรทางการศึกษามีความเข้าใจใน วิสัยทัศน์ของผู้บริหารได้อย่างถูกต้องและชัดเจน โดยการใช้ทักษะการพูด การฟัง การเขียน การแสดงท่าทาง การกระทำตน เป็นแบบอย่าง และการให้รางวัล	1. ผู้บริหารใช้การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพในการเผยแพร่วิสัยทัศน์ 2. ผู้บริหารใช้ช่องทางหลากหลายเพื่อสื่อสารวิสัยทัศน์แก่บุคลากร 3. ผู้บริหารให้บุคลากรเข้าใจวิสัยทัศน์อย่างตรงกัน 4. ผู้บริหารเป็นแบบอย่างในการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ 5. ผู้บริหารมีการประชุม/อบรมเพื่อสื่อสารวิสัยทัศน์อย่างต่อเนื่อง 6. ผู้บริหารใช้วิสัยทัศน์บูรณาการในการทำงานของทุกฝ่าย	ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรมีการติดตาม ประเมินผล และปรับปรุงกลยุทธ์ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรอย่างยั่งยืน” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 3, วัน เดือน ปี) ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรมีการปรับตัวให้สอดคล้องกับบริบทและการเปลี่ยนแปลงของสังคม เทคโนโลยี และการศึกษาในอนาคต” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 4, วัน เดือน ปี)
1.3 การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (Implementing) หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาที่จะดำเนินการนำวิสัยทัศน์มาสู่การปฏิบัติจริง กำหนดเป็นเป้าหมาย	1. ผู้บริหารแปลงวิสัยทัศน์เป็นแผนงานอย่างเป็นรูปธรรม 2. ผู้บริหารมีการกำหนดเป้าหมายระยะสั้นและระยะยาวชัดเจน	ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้

องค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้	พฤติกรรม/ข้อคำถาม	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ ข้อเสนอแนะ
นโยบาย แผนงาน โครงการขององค์การ แผนกลยุทธ์และแผนการปฏิบัติการ	3. ผู้บริหารส่งเสริมการปฏิบัติตามแผนงานที่เกี่ยวข้องกับวิสัยทัศน์ 4. ผู้บริหารบุคลากรได้รับมอบหมายงานที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ 5. ผู้บริหารมีการติดตามและประเมินผลการดำเนินงานตามกลยุทธ์ 6. ผู้บริหารมีการปรับปรุงกลยุทธ์ให้สอดคล้องกับบริบทที่เปลี่ยนแปลง	“ผู้บริหารควรสร้างแรงเสริมทางบวก” เช่น การยกย่อง ชื่นชม หรือให้รางวัลแก่ผู้ที่ปฏิบัติตามวิสัยทัศน์อย่างเป็นรูปธรรม” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 5, วัน เดือน ปี) ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรมีการสื่อสารเชิงสร้างแรงบันดาลใจ เพื่อกระตุ้นให้บุคลากรเกิดความมุ่งมั่นในการปฏิบัติงาน” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 6, วัน เดือน ปี) ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรใช้ทรัพยากรและเทคโนโลยี สนับสนุนการดำเนินงานตามวิสัยทัศน์ให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 7, วัน เดือน ปี)

องค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้	พฤติกรรม/ข้อคำถาม	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ ข้อเสนอแนะ
2. ทักษะการจัดการ (Managing Skills) หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารในการวางแผน จัดองค์กร บริหารทรัพยากร และดำเนินงานอย่างเป็นระบบ มีระเบียบและแบบแผน โดยใช้ทรัพยากรขององค์กรอย่างคุ้มค่าและเกิดประโยชน์สูงสุด ภายใต้การเปลี่ยนแปลงของบริบทและสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม		ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรมีการวิเคราะห์และแก้ปัญหาเชิงเทคนิค เพื่อสะท้อนความสามารถในการตัดสินใจและจัดการปัญหาที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงาน” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 1, วัน เดือน ปี)
2.1 ทักษะทางด้านเทคนิค (Technical Skills) หมายถึง ความรู้ ความสามารถและความชำนาญในการใช้เครื่องมือ เทคโนโลยี วิธีการ หรือกระบวนการเฉพาะด้านตามบทบาทหน้าที่ของตน รวมทั้งสามารถวิเคราะห์และแก้ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานได้อย่างเหมาะสม	1. ผู้บริหารมีความชำนาญในการใช้เครื่องมือทางเทคโนโลยี 2. ผู้บริหารมีการแก้ไขปัญหาเชิงเทคนิคได้อย่างรวดเร็วและมีประสิทธิภาพ 3. ผู้บริหารส่งเสริมให้บุคลากรใช้เครื่องมือในการทำงานอย่างเหมาะสม 4. ผู้บริหารมีทักษะในการจัดการข้อมูลสารสนเทศเพื่อการบริหาร 5. ผู้บริหารมีการใช้เทคโนโลยีในการสื่อสารภายในองค์กร 6. ผู้บริหารส่งเสริมการฝึกอบรมด้านเทคนิคแก่บุคลากรอย่างสม่ำเสมอ	ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรมีพัฒนาตนเองและเรียนรู้เทคโนโลยีใหม่อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของบริบทการศึกษา” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 2, วัน เดือน ปี) ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้

องค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้	พฤติกรรม/ข้อคำถาม	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ ข้อเสนอแนะ
2.2 ทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (human skills) หมายถึง ทักษะที่ผู้บริหารต้องใช้ความสามารถในการทำงาน ร่วมกับคนและการใช้คนเพื่อปฏิบัติภารกิจให้บรรลุเป้าหมายของหน่วยงาน โดยคำนึงถึงประโยชน์ของส่วนรวมเป็นหลัก สามารถเสริมสร้างความร่วมมือของทีมงาน ในการสร้างขวัญกำลังใจแก่ผู้ใต้บังคับบัญชา การปรับตัวเข้ากับผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม	1. ผู้บริหารมีทักษะในการประสานงานกับบุคลากรอย่างราบรื่น 2. ผู้บริหารสร้างบรรยากาศการทำงานที่เป็นมิตรและร่วมมือกัน 3. ผู้บริหารรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นอย่างเปิดใจ 4. ผู้บริหารสามารถจัดการความขัดแย้งในองค์กรได้อย่างเหมาะสม 5. ผู้บริหารสร้างแรงจูงใจให้บุคลากรอย่างต่อเนื่อง 6. ผู้บริหารส่งเสริมการมีส่วนร่วมของบุคลากรในการตัดสินใจ	“ผู้บริหารควรการบูรณาการเทคโนโลยีกับการพัฒนาคุณภาพการศึกษา เพื่อสะท้อนเป้าหมายสำคัญของสถานศึกษา” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 3, วัน เดือน ปี) ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรการสร้างความสัมพันธ์อันดีและความไว้วางใจ” ระหว่างผู้บริหาร ครู บุคลากร นักเรียน และชุมชน” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 4, วัน เดือน ปี)
2.3 ทักษะความคิดรวบยอด (conceptual skills) หมายถึง ความรู้ความชำนาญที่เกิดจากพื้นฐาน ทางความรู้ ความคิด สติปัญญา และวิสัยทัศน์ เพื่อการบริหารงานของ	1. ผู้บริหารมีวิสัยทัศน์ในการวางแผนและบริหารจัดการ 2. ผู้บริหารนำแนวคิดใหม่มาใช้ในการบริหารอย่างเหมาะสม	ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรมีการจัดการความขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์เพื่อให้ผู้บริหารสามารถแก้ไขปัญหาและรักษาความสัมพันธ์ในองค์กรได้อย่างเหมาะสม” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 5, วัน เดือน ปี)

องค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้	พฤติกรรม/ข้อคำถาม	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ ข้อเสนอแนะ
สถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพ โดยการใช้ความรู้ความเข้าใจในการจัดทำหลักสูตรได้สอดคล้องกับสภาพปัญหาของชุมชนและสังคม การนำแนวคิดใหม่ๆ มาใช้บริหารงานอย่างต่อเนื่อง	3. ผู้บริหารมีการบริหารองค์กรอย่างเป็นระบบและมีเหตุผล 4. ผู้บริหารมีเชื่อมโยงเป้าหมายองค์กรกับสถานการณ์ภายนอก 5. ผู้บริหารมีกระจายอำนาจและความรับผิดชอบอย่างเป็นธรรม 6. ผู้บริหารมีมีการวิเคราะห์และตัดสินใจอย่างมีเหตุผล	ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรคิดเชิงวิเคราะห์และการคิดเชิงกลยุทธ์ เพื่อสะท้อนความสามารถของผู้บริหารในการวิเคราะห์สถานการณ์และกำหนดแนวทางพัฒนาองค์กร” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 6, วัน เดือน ปี) ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรมีการบริหารองค์กรภายใต้บริบทที่เปลี่ยนแปลง เพื่อสะท้อนความยืดหยุ่นและการปรับตัวของผู้บริหาร” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 7, วัน เดือน ปี)
3. ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge) หมายถึง การเผชิญหน้ากับสถานการณ์หรือสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วหรือไม่คาดคิด ซึ่งอาจมีต้นเหตุ		ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้

องค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้	พฤติกรรม/ข้อคำถาม	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ ข้อเสนอแนะ
มาจากการเปลี่ยนแปลงเทคโนโลยี การเปลี่ยนแปลงในตลาด หรือสภาพการเงินที่ผันผวน เป็นต้น มันอาจเป็นโอกาสให้เราเรียนรู้และพัฒนาตัวเองหรือองค์กรให้มีความสามารถในการปรับตัวอย่างมีประสิทธิภาพในระยะยาว		“ผู้บริหารควรมีการคิดเชิงนวัตกรรมและการตัดสินใจอย่างยืดหยุ่น” เพื่อสะท้อนบทบาทของผู้บริหารในการเผชิญความเปลี่ยนแปลง” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 1, วัน เดือน ปี)
3.1 หาวิธีการใหม่ (Seek New Way) หมายถึง ความสามารถในการค้นหาวิธีการใหม่ๆในการจัดการกับความเสี่ยง มองปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นได้ทั้งโอกาสและ ความท้าทาย กระตุ้นให้ผู้ใต้บังคับบัญชาได้เรียนรู้ในงานอย่างถองแท้จากการที่ใส่ใจในการทำงาน คิดแก้ไขปรับปรุงงานอยู่ตลอดเวลา จนเกิดเป็นความเชี่ยวชาญในงาน และเกิดเป็นภูมิปัญญา	1. ผู้บริหารมีการสนับสนุนการริเริ่มแนวทางใหม่ ๆ 2. ผู้บริหารมีความกล้าในการเปลี่ยนวิธีการทำงาน 3. ผู้บริหารมีการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ในองค์กร 4. ผู้บริหารมีการเปิดรับความคิดเห็นจากบุคลากรทุกระดับ 5. ผู้บริหารประยุกต์แนวคิดใหม่ให้เหมาะสมกับบริบท 6. ผู้บริหารมีการสนับสนุนการทดลองแนวปฏิบัติใหม่ ๆ	ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรมีการพัฒนาความพร้อมในการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง” เพื่อให้เกิดความยั่งยืนในการบริหารองค์กร” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 2, วัน เดือน ปี)
3.2 สนับสนุนการปรับเปลี่ยน (Foster Adaptation) หมายถึง ความสามารถ	1. ผู้บริหารส่งเสริมการเรียนรู้จากข้อผิดพลาด 2. ผู้บริหารให้กำลังใจในการเผชิญปัญหาใหม่	ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรมีการคิดเชิงนวัตกรรมและการตัดสินใจอย่างยืดหยุ่น” เพื่อสะท้อนบทบาทของผู้บริหารในการเผชิญความเปลี่ยนแปลง” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 3, วัน เดือน ปี)

องค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้	พฤติกรรม/ข้อคำถาม	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ ข้อเสนอแนะ
ในการเผชิญกับการเปลี่ยนแปลง โดยมีกลวิธีในการปรับตัวในสถานการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลง การประเมินสถานการณ์ได้อย่างดี สร้างความเข้าใจและการเรียนรู้ สนับสนุน การปรับเปลี่ยน ปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในด้านพฤติกรรมหรือการทำงาน	3. ผู้บริหารมีการปรับเปลี่ยนโครงสร้างการทำงานให้สอดคล้องสถานการณ์ 4. ผู้บริหารให้โอกาสในการปรับตัวของบุคลากร 5. ผู้บริหารสนับสนุนการปรับวิธีทำงานอย่างต่อเนื่อง 6. ผู้บริหารกระตุ้นให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลง	ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กรที่เปิดกว้างต่อแนวคิดใหม่ การเรียนรู้ และการปรับตัวอย่างต่อเนื่อง” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 4, วัน เดือน ปี)
3.3 มุ่งสู่เป้าหมาย (Focus on Success) หมายถึง ความสามารถในการตัดสินใจ ชัดเจนในเป้าหมาย เลือกโอกาสที่เป็นไปได้ สามารถปรับตัวได้ทันกับความเปลี่ยนแปลงซึ่งเป็นปัจจัยสนับสนุนให้องค์กรสามารถบรรลุเป้าหมาย ให้องค์องค์กรประสบความสำเร็จ	1. กำหนดเป้าหมายชัดเจนและท้าทาย 2. สื่อสารเป้าหมายร่วมกันกับบุคลากร 3. ติดตามผลการดำเนินงานอย่างใกล้ชิด 4. ให้รางวัลเมื่อบรรลุเป้าหมาย 5. ปรับกลยุทธ์ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ 6. มีความมุ่งมั่นในการทำงานจนสำเร็จ	ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรมุ่งสู่เป้าหมาย และสามารถเลือกแนวทางที่เหมาะสมที่สุด เช่น สามารถเลือกโอกาสและแนวทางดำเนินงานที่มีความเป็นไปได้และเกิดประโยชน์สูงสุดต่อองค์กร” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 5, วัน เดือน ปี)

องค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้	พฤติกรรม/ข้อคำถาม	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ ข้อเสนอแนะ
3.4 พัฒนาความสามารถในการปรับตัว (Develop Adaptability) หมายถึง ความสามารถในการประเมินสถานการณ์ต่าง ๆ และมองภาพใหญ่ สร้างความมั่นใจภายในตนและความเชื่อในตนเองรวมทั้งในองค์กรให้มีความยืดหยุ่น ส่งเสริมให้เกิดแนวทางใหม่ในการปฏิบัติที่ดี	1. ส่งเสริมความยืดหยุ่นในการทำงาน 2. ฝึกให้บุคลากรเผชิญกับการเปลี่ยนแปลง 3. ให้ความรู้เกี่ยวกับการจัดการสถานการณ์วิกฤต 4. เสริมสร้างทัศนคติเชิงบวกต่อการเปลี่ยนแปลง 5. มีการประเมินความสามารถในการปรับตัว 6. พัฒนาแผนการรองรับสถานการณ์ไม่คาดคิด	ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรส่งเสริมและพัฒนาบุคลากรให้มีความพร้อมในการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงและสถานการณ์ที่ท้าทาย” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 6, วัน เดือน ปี) ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรสนับสนุนการคิดค้นและพัฒนาแนวปฏิบัติใหม่ที่เหมาะสมกับบริบทขององค์กร” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 7, วัน เดือน ปี)
4. สมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency) หมายถึง การรับรู้ เข้าใจ ใฝ่เรียนรู้ เห็นถึงความสำคัญ และยอมรับในความแตกต่างทางสังคม ขนบธรรมเนียม จารีต ประเพณีของแต่ละกลุ่มคน ที่มีวัฒนธรรมที่หลากหลาย ให้สอดคล้องกลมกลืนกัน ได้อย่างมีประสิทธิภาพ		ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรสามารถปรับตัวและปฏิบัติตนได้อย่างเหมาะสมในสังคมพหุวัฒนธรรม”

องค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้	พฤติกรรม/ข้อคำถาม	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ ข้อเสนอแนะ
4.1 ทักษะทางด้านวัฒนธรรม (Cultural Skill) หมายถึง พฤติกรรมของบุคคลที่แสดงถึงความสามารถในการใช้ชีวิตเกี่ยวกับวัฒนธรรม ประเพณี การประพฤติปฏิบัติ รวมถึงธรรมเนียม	1.ผู้บริหารมีการสื่อสารกับบุคคลต่างวัฒนธรรมได้อย่างเหมาะสม 2. ผู้บริหารมีการปรับพฤติกรรมตามวัฒนธรรมของผู้อื่นได้ดี 3. ผู้บริหารมีความเคารพประเพณีและวัฒนธรรมที่แตกต่าง 4. ผู้บริหารใช้ทักษะทางวัฒนธรรมในการบริหารสถานการณ์ต่าง ๆ 5. ผู้บริหารสร้างบรรยากาศที่หลากหลายทางวัฒนธรรมในองค์กร 6. ผู้บริหารส่งเสริมให้บุคลากรเรียนรู้วัฒนธรรมอื่น ๆ	(ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 1, วัน เดือน ปี) ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรส่งเสริมบรรยากาศขององค์กรที่เปิดกว้าง ยอมรับ และเห็นคุณค่าของความหลากหลาย” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 2, วัน เดือน ปี) ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรมีการเปิดกว้าง ใฝ่เรียนรู้ และพร้อมปรับตัวต่อวัฒนธรรมที่แตกต่าง”
4.2 ความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge) หมายถึง ความรู้ ความเข้าใจพื้นฐานของบุคคลเกี่ยวกับวัฒนธรรม บรรทัดฐาน การประพฤติปฏิบัติ และส่งผลกระทบต่อมุมมองและ	1.ผู้บริหาร มีความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมของกลุ่มเป้าหมายที่เกี่ยวข้อง 2. ผู้บริหารเข้าใจค่านิยมและแนวปฏิบัติของวัฒนธรรมที่แตกต่าง	(ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 3, วัน เดือน ปี) ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้

องค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้	**พฤติกรรม/ข้อคำถาม**	**ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ ข้อเสนอแนะ**
พฤติกรรมของบุคคล ความรู้ที่บุคคลมีจะทำให้บุคคลสามารถประเมินความเหมือนและความแตกต่างระหว่างตนเองกับบุคคลที่มาจากต่างวัฒนธรรมได้	3. ผู้บริหารอธิบายความสำคัญของวัฒนธรรมต่อพฤติกรรมการทำงานได้ 4. ผู้บริหาร ติดตามข้อมูลความรู้ทางวัฒนธรรมที่ทันสมัย 5. ผู้บริหารแบ่งปันความรู้ทางวัฒนธรรมกับผู้อื่น 6. ผู้บริหารส่งเสริมการฝึกอบรมด้านวัฒนธรรมในองค์กร	“ผู้บริหารควรมีการเปิดกว้าง ใฝ่เรียนรู้ และพร้อมปรับตัวต่อวัฒนธรรมที่แตกต่าง” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 4, วัน เดือน ปี)
4.3 การตระหนักทางวัฒนธรรม (Cultural Awareness) หมายถึง พฤติกรรมที่บุคคลพื้นฐานและค่านิยมที่สำคัญมากที่แสดงออกถึงการเข้าใจและเห็นถึงความสำคัญของภาษา ศาสนา และขนบธรรมเนียม จารีตวัฒนธรรมประเพณีต่าง ๆ	1. ตระหนักถึงอคติทางวัฒนธรรมของตนเอง 2. เคารพในความหลากหลายของบุคลากร 3. แสดงออกถึงความไวต่อประเด็นทางวัฒนธรรม 4. รับรู้ความแตกต่างที่อาจนำไปสู่ความเข้าใจผิด 5. ปรับท่าทีเมื่อพบประเด็นขัดแย้งทางวัฒนธรรม 6. ให้ความสำคัญต่อการมีส่วนร่วมของทุกวัฒนธรรม	ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรส่งเสริมความร่วมมือ ความเข้าใจ และการปรับตัวในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 5, วัน เดือน ปี) ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้

องค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้	พฤติกรรม/ข้อคำถาม	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ ข้อเสนอแนะ
4.4 การเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Understanding of Cultural Differentiation) หมายถึง ความสามารถในการตระหนักรู้และยอมรับความหลากหลายของค่านิยม ความเข้าใจนี้ช่วยลดอคติและสร้างความสัมพันธ์ที่ดีในสังคมพหุวัฒนธรรม อีกทั้งยังส่งเสริมการสื่อสารและความร่วมมืออย่างมีประสิทธิภาพในระดับบุคคล องค์กร	1. แสดงความเข้าใจถึงผลกระทบของความต่างทางวัฒนธรรมในการทำงาน 2. ใช้กลยุทธ์ที่เหมาะสมเมื่อต้องทำงานกับวัฒนธรรมที่แตกต่าง 3. ส่งเสริมการเรียนรู้วัฒนธรรมที่แตกต่างผ่านกิจกรรม 4. ประเมินผลกระทบของความหลากหลายทางวัฒนธรรมต่อองค์กร 5. มีแนวปฏิบัติที่ส่งเสริมความเข้าใจและการยอมรับ 6. สนับสนุนการมีส่วนร่วมอย่างเสมอภาคของทุกกลุ่มวัฒนธรรม	“ผู้บริหารควรส่งเสริมความร่วมมือ ความเข้าใจ และการปรับตัวในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 6, วัน เดือน ปี) ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรส่งเสริมความร่วมมือ ความเข้าใจ และการปรับตัวในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 7, วัน เดือน ปี)
5. การทำงานเป็นทีม (Team Work) หมายถึง กระบวนการที่สมาชิกในกลุ่มมุ่งมั่นทำงานหรือกิจกรรมร่วมกันด้วยความเต็มใจ เพื่อบรรลุเป้าหมายหรือผลลัพธ์ที่ร่วมกัน เป็นการแบ่งหน้าที่และการร่วมมือกันในการแก้ปัญหา การทำงานเป็นทีมช่วยสร้างความเชื่อมั่น สร้างแรงบันดาลใจ และสร้างผลลัพธ์ที่ดีขึ้นตามเป้าหมายขององค์กร		ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรควรเพิ่ม วิถีชีวิต ความเชื่อ และค่านิยม เพื่อให้ครอบคลุมมิติทางวัฒนธรรม”

องค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้	พฤติกรรม/ข้อคำถาม	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ ข้อเสนอแนะ
5.1 การจัดองค์ประกอบ (Composition) หมายถึง กระบวนการของการออกแบบและกำหนดโครงสร้างของงานหรือกิจกรรมต่าง ๆ อย่างมีระบบ มีความยืดหยุ่นของทีมงาน และความเต็มใจร่วมของทีมสมาชิกอย่างมีประสิทธิภาพ	1. ผู้บริหารมีการคัดเลือกบุคลากรเข้าทีมอย่างเหมาะสมกับบทบาท 2. ผู้บริหารมีการจัดสรรหน้าที่ความรับผิดชอบอย่างชัดเจน 3. ผู้บริหารมีการสร้างทีมที่มีความหลากหลายและสมดุล 4. ผู้บริหารส่งเสริมสมาชิกทีมเข้าใจบทบาทของตนเองในทีม 5. ผู้บริหารมีความสามารถในการแก้ปัญหาร่วมกัน 6. ผู้บริหารส่งเสริมการทำงานเป็นทีมในทุกระดับขององค์กร	(ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 1, วัน เดือน ปี) ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรเพิ่มเติมว่าการตระหนักทางวัฒนธรรมช่วยให้สามารถทำงานหรือเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 2, วัน เดือน ปี) ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้
5.2 เป้าหมายการทำงาน (Career goals) หมายถึง แนวทางหรือจุดมุ่งหมายในอาชีพที่บุคคลตั้งใจจะบรรลุในอนาคต ช่วยให้บุคคลมีแรงจูงใจในการพัฒนาตนเอง และ	1. ผู้บริหารควรมีเป้าหมายร่วมกันที่ชัดเจน 2. ผู้บริหารรับรู้และยอมรับเป้าหมายของทีม 3. ผู้บริหารสนับสนุนการกำหนดเป้าหมายร่วมกัน	“ผู้บริหารควรเพิ่มเติมการจัดองค์ประกอบไม่ใช่เพียงการรวมคน แต่รวมถึงการสร้างความสัมพันธ์และการทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 3, วัน เดือน ปี)

องค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้	พฤติกรรม/ข้อคำถาม	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ ข้อเสนอแนะ
วางแผนเส้นทางอาชีพได้อย่างมีทิศทาง มีประสิทธิภาพ และมีการตรวจสอบและติดตามผล	4. ผู้บริหารมีการประเมินผลตามเป้าหมายของทีมอย่างต่อเนื่อง 5. ผู้บริหารสร้างเป้าหมายของทีมสอดคล้องกับพันธกิจขององค์กร 6. ผู้บริหารมีแรงจูงใจในการบรรลุเป้าหมายร่วมกัน	ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรเพิ่มเติมว่าการตระหนักทางวัฒนธรรมช่วยให้สามารถทำงานหรือเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 4, วัน เดือน ปี)
5.3 การจัดกระบวนการ (Process) หมายถึง การกำหนดลำดับขั้นตอนหรือวิธีการทำงานอย่างเป็นระบบ เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ โดยแต่ละขั้นตอนของกระบวนการจะต้องมีความสัมพันธ์กัน และเป็นแนวทางให้บุคลากรในองค์กรสามารถดำเนินงานได้อย่างมีทิศทาง มีมาตรฐาน	1. ผู้บริหารมีขั้นตอนการทำงานที่ชัดเจน 2. ผู้บริหารมีการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพในทีม 3. ผู้บริหารใช้การประชุมเป็นเครื่องมือสำคัญในการบริหารทีม 4. ผู้บริหารมีการประเมินผลกระบวนการทำงานอย่างสม่ำเสมอ 5. ผู้บริหารมีระบบติดตามความก้าวหน้าของทีม 6. ผู้บริหารมีการปรับปรุงกระบวนการทำงานเพื่อประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่อง	ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรส่งเสริมการพัฒนาความรู้ ทักษะ และสมรรถนะที่จำเป็นต่อความก้าวหน้าในวิชาชีพ” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 5, วัน เดือน ปี) ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรใช้ทรัพยากร เวลา งบประมาณ และบุคลากรเกิดประโยชน์สูงสุด”

องค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้	พฤติกรรม/ข้อคำถาม	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ ข้อเสนอแนะ
		(ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 6, วัน เดือน ปี) ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยและมีความเห็นโดยให้ปรับนิยามให้กระชับและแก้ไขเพิ่มเติมตามคำแนะนำดังนี้ “ผู้บริหารควรมีกระบวนการที่สามารถปรับเปลี่ยนได้ตามสถานการณ์และบริบทขององค์กร” (ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 7, วัน เดือน ปี)

มหามกุฏราชวิทยาลัย

ตารางที่ 4.2 ตารางปรับปรุงองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา หลังการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้	ตัวแปร	พฤติกรรมบ่งชี้
1.วิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision)	1.1 การสร้างวิสัยทัศน์ (formulating)		1. ผู้บริหารกำหนดวิสัยทัศน์โดยใช้ข้อมูลและการวิเคราะห์ที่เป็นระบบ
			2. ผู้บริหารสะท้อนวิสัยทัศน์ถึงความต้องการและอนาคตของสถานศึกษา
			3. ผู้บริหารระดมความคิดเห็นจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการกำหนดวิสัยทัศน์
			4. ผู้บริหารกำหนดวิสัยทัศน์ที่ความชัดเจนและสามารถปฏิบัติได้จริง
			5. ผู้บริหารนำวิสัยทัศน์มาเชื่อมโยงกับบริบทของชุมชนและสังคม
			6. ผู้บริหารแสดงวิสัยทัศน์ในลักษณะที่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง
	1.2 การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating)		1. ผู้บริหารใช้การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพในการเผยแพร่วิสัยทัศน์
			2. ผู้บริหารใช้ช่องทางหลากหลายเพื่อสื่อสารวิสัยทัศน์แก่บุคลากร
			3. ผู้บริหารให้บุคลากรเข้าใจวิสัยทัศน์อย่างตรงกัน
			4. ผู้บริหารเป็นแบบอย่างในการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์
			5. ผู้บริหารมีการประชุม/อบรมเพื่อสื่อสารวิสัยทัศน์อย่างต่อเนื่อง
			6. วิผู้บริหารใช้วิสัยทัศน์บูรณาการในการทำงานของทุกฝ่าย
	1.3 การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (Implementing)		1. ผู้บริหารแปลงวิสัยทัศน์เป็นแผนงานอย่างเป็นรูปธรรม
			2. ผู้บริหารมีการกำหนดเป้าหมายระยะสั้นและระยะยาวชัดเจน
			3. ผู้บริหารส่งเสริมการปฏิบัติตามแผนงานที่เกี่ยวข้องกับวิสัยทัศน์
			4. ผู้บริหารบุคลากรได้รับมอบหมายงานที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์
			5. ผู้บริหารมีการติดตามและประเมินผลการดำเนินงานตามกลยุทธ์

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้	ตัวแปร	พฤติกรรมบ่งชี้
			6. ผู้บริหารมีการปรับปรุงกลยุทธ์ให้สอดคล้องกับบริบทที่เปลี่ยนแปลง
2. ทักษะการจัดการ (Managing Skills)	2.1 ทักษะทางด้านเทคนิค (Technical Skills)		1. ผู้บริหารมีความชำนาญในการใช้เครื่องมือทางเทคโนโลยี
			2. ผู้บริหารมีการแก้ไขปัญหาเชิงเทคนิคได้อย่างรวดเร็วและมีประสิทธิภาพ
			3. ผู้บริหารส่งเสริมให้บุคลากรใช้เครื่องมือในการทำงานอย่างเหมาะสม
			4. ผู้บริหารมีทักษะในการจัดการข้อมูลสารสนเทศเพื่อการบริหาร
			5. ผู้บริหารมีการใช้เทคโนโลยีในการสื่อสารภายในองค์กร
			6. ผู้บริหารส่งเสริมการฝึกอบรมด้านเทคนิคแก่บุคลากรอย่างสม่ำเสมอ
	2.2 ทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (human skills)		1. ผู้บริหารมีทักษะในการประสานงานกับบุคลากรอย่างราบรื่น
			2. ผู้บริหารสร้างบรรยากาศการทำงานที่เป็นมิตรและร่วมมือกัน
			3. ผู้บริหารรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นอย่างเปิดใจ
			4. ผู้บริหารสามารถจัดการความขัดแย้งในองค์กรได้อย่างเหมาะสม
			5. ผู้บริหารสร้างแรงจูงใจให้บุคลากรอย่างต่อเนื่อง
			6. ผู้บริหารส่งเสริมการมีส่วนร่วมของบุคลากรในการตัดสินใจ
	2.3 ทักษะความคิดรวบยอด (conceptual skills)		1. ผู้บริหารมีวิสัยทัศน์ในการวางแผนและบริหารจัดการ
			2. ผู้บริหารนำแนวคิดใหม่มาใช้ในการบริหารอย่างเหมาะสม
			3. ผู้บริหารมีการบริหารองค์กรอย่างเป็นระบบและมีเหตุผล

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้	ตัวแปร	พฤติกรรมบ่งชี้
			4. ผู้บริหารมีเชื่อมโยงเป้าหมายองค์กรกับสถานการณ์ภายนอก
			5. ผู้บริหารมีกระจายอำนาจและความรับผิดชอบอย่างเป็นธรรม
			6. ผู้บริหารมีมีการวิเคราะห์และตัดสินใจอย่างมีเหตุผล
3. ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge)	3.1 หาวิธีการใหม่ (Seek New Way)		1. ผู้บริหารมีการสนับสนุนการริเริ่มแนวทางใหม่ ๆ
			2. ผู้บริหารมีความกล้าในการเปลี่ยนวิธีการทำงาน
			3. ผู้บริหารมีการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ในองค์กร
			4. ผู้บริหารมีการเปิดรับความคิดเห็นจากบุคลากรทุกระดับ
			5. ผู้บริหารประยุกต์แนวคิดใหม่ให้เหมาะสมกับบริบท
			6. ผู้บริหารมีการสนับสนุนการทดลองแนวปฏิบัติใหม่ ๆ
	3.2 สนับสนุนการปรับเปลี่ยน (Foster Adaptation)		1. ผู้บริหารส่งเสริมการเรียนรู้จากข้อผิดพลาด
			2. ผู้บริหารให้กำลังใจในการเผชิญปัญหาใหม่
			3. ผู้บริหารมีการปรับเปลี่ยนโครงสร้างการทำงานให้สอดคล้องสถานการณ์
			4. ผู้บริหารให้โอกาสในการปรับตัวของบุคลากร
			5. ผู้บริหารสนับสนุนการปรับวิธีทำงานอย่างต่อเนื่อง
			6. ผู้บริหารกระตุ้นให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลง
			1. กำหนดเป้าหมายชัดเจนและท้าทาย

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้	ตัวแปร	พฤติกรรมบ่งชี้
	3.3 มุ่งสู่เป้าหมาย (Focus on Success)		2. สื่อสารเป้าหมายร่วมกันกับบุคลากร
			3. ติดตามผลการดำเนินงานอย่างใกล้ชิด
			4. ให้รางวัลเมื่อบรรลุเป้าหมาย
			5. ปรับกลยุทธ์ให้เหมาะสมกับสถานการณ์
			6. มีความมุ่งมั่นในการทำงานจนสำเร็จ
4. สมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency)	4.1 ทักษะทางด้านวัฒนธรรม (Cultural Skill)		1.ผู้บริหารมีการสื่อสารกับบุคคลต่างวัฒนธรรมได้อย่างเหมาะสม
			2. ผู้บริหารมีการปรับพฤติกรรมตามวัฒนธรรมของผู้อื่นได้ดี
			3. ผู้บริหารมีความเคารพประเพณีและวัฒนธรรมที่แตกต่าง
			4. ผู้บริหารใช้ทักษะทางวัฒนธรรมในการบริหารสถานการณ์ต่าง ๆ
			5. ผู้บริหารสร้างบรรยากาศที่หลากหลายทางวัฒนธรรมในองค์กร
			6. ผู้บริหารส่งเสริมให้บุคลากรเรียนรู้วัฒนธรรมอื่น ๆ
	4.2 ความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge)		1.ผู้บริหาร มีความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมของกลุ่มเป้าหมายที่เกี่ยวข้อง
			2. ผู้บริหารเข้าใจค่านิยมและแนวปฏิบัติของวัฒนธรรมที่แตกต่าง
			3. ผู้บริหารอธิบายความสำคัญของวัฒนธรรมต่อพฤติกรรมการทำงานได้
			4. ผู้บริหาร ติดตามข้อมูลความรู้ทางวัฒนธรรมที่ทันสมัย
			5. ผู้บริหารแบ่งปันความรู้ทางวัฒนธรรมกับผู้อื่น
			6. ผู้บริหารส่งเสริมการฝึกอบรมด้านวัฒนธรรมในองค์กร

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้	ตัวแปร	พฤติกรรมบ่งชี้
	4.3 การตระหนักทางวัฒนธรรม (Cultural Awareness)		1. ตระหนักถึงอคติทางวัฒนธรรมของตนเอง
			2. เคารพในความหลากหลายของบุคลากร
			3. แสดงออกถึงความไวต่อประเด็นทางวัฒนธรรม
			4. รับรู้ความแตกต่างที่อาจนำไปสู่ความเข้าใจผิด
			5. ปรับท่าทีเมื่อพบประเด็นขัดแย้งทางวัฒนธรรม
	4.4 การเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Understanding of Cultural Differentiation)		1. แสดงความเข้าใจถึงผลกระทบของความต่างทางวัฒนธรรมในการทำงาน
			2. ใช้กลยุทธ์ที่เหมาะสมเมื่อต้องทำงานกับวัฒนธรรมที่แตกต่าง
			3. ส่งเสริมการเรียนรู้วัฒนธรรมที่แตกต่างผ่านกิจกรรม
			4. ประเมินผลกระทบของความหลากหลายทางวัฒนธรรมต่อองค์กร
			5. มีแนวปฏิบัติที่ส่งเสริมความเข้าใจและการยอมรับ
			6. สนับสนุนการมีส่วนร่วมอย่างเสมอภาคของทุกกลุ่มวัฒนธรรม
5. การทำงานเป็นทีม (Team Work)	5.1 การจัดองค์ประกอบ (Composition)		1. ผู้บริหารมีการคัดเลือกบุคลากรเข้าทีมอย่างเหมาะสมกับบทบาท
			2. ผู้บริหารมีการจัดสรรหน้าที่ความรับผิดชอบอย่างชัดเจน
			3. ผู้บริหารมีการสร้างทีมที่มีความหลากหลายและสมดุล
			4. ผู้บริหารส่งเสริมสมาชิกทีมเข้าใจบทบาทของตนเองในทีม
			5. ผู้บริหารมีความสามารถในการแก้ปัญหาร่วมกัน
			6. ผู้บริหารส่งเสริมการทำงานเป็นทีมในทุกระดับขององค์กร

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้	ตัวแปร	พฤติกรรมบ่งชี้
	5.2 เป้าหมายการทำงาน (Career goals)		1. ผู้บริหารควรมีเป้าหมายร่วมกันที่ชัดเจน
			2. ผู้บริหารรับรู้และยอมรับเป้าหมายของทีม
			3. ผู้บริหารสนับสนุนการกำหนดเป้าหมายร่วมกัน
			4. ผู้บริหารมีการประเมินผลตามเป้าหมายของทีมอย่างต่อเนื่อง
			5. ผู้บริหารสร้างเป้าหมายของทีมสอดคล้องกับพันธกิจขององค์กร
			6. ผู้บริหารมีแรงจูงใจในการบรรลุเป้าหมายร่วมกัน
	5.3 การจัดกระบวนการ (Process)		1. ผู้บริหารมีขั้นตอนการทำงานที่ชัดเจน
			2. ผู้บริหารมีการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพในทีม
			3. ผู้บริหารใช้การประชุมเป็นเครื่องมือสำคัญในการบริหารทีม
			4. ผู้บริหารมีการประเมินผลกระบวนการทำงานอย่างสม่ำเสมอ
			5. ผู้บริหารมีระบบติดตามความก้าวหน้าของทีม
			6. ผู้บริหารมีการปรับปรุงกระบวนการทำงานเพื่อประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่อง

สรุปตารางองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา หลังการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ และ 17 ตัวบ่งชี้ โดยมีรายละเอียด นิยาม และตัวแปรดังต่อไปนี้

1. วิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision) หมายถึง แนวทางหรือเป้าหมายที่ยาวไกลและที่สำคัญขององค์กรหรือธุรกิจ เพื่อให้คนในองค์กรเข้าใจและมุ่งมั่นทำงานเพื่อการบรรลุเป้าหมายดังกล่าวได้อย่างมุ่งมั่น มีวิสัยทัศน์บ่งบอกถึงทางที่องค์กรต้องการไปในอนาคต มักจะเน้นที่ปรัชญา ค่านิยม หรือสัญลักษณ์ที่ต้องการสร้างขึ้นในวัฒนธรรมหรือการดำเนินงานขององค์กร

1.1 การสร้างวิสัยทัศน์ (formulating) หมายถึง การสร้างภาพในอนาคตของสถานศึกษาที่ต้องการให้เป็นไปได้อย่างชัดเจน ประสิทธิผลที่ดีที่สุดของสถานศึกษาที่ต้องการอย่างแท้จริงคืออะไร ทั้งนี้โดยอาศัยทักษะการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์สภาพการณ์ทั้งภายในและภายนอกองค์กร ผู้บริหารสถานศึกษา กระตุ้นให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ และคิดนอกกรอบในการทำงาน

1.2การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating) หมายถึง การที่ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถสื่อสารให้คณะครู และบุคลากรทางการศึกษามีความเข้าใจใน วิสัยทัศน์ของผู้บริหารได้อย่างถูกต้องและชัดเจน สามารถยอมรับและลงมือปฏิบัติเพื่อให้บรรลุผล ในวิสัยทัศน์ที่เกิดขึ้น โดยการใช้ทักษะการพูด การฟัง การเขียน การแสดงท่าทาง การกระทำตน เป็นแบบอย่าง และการให้รางวัล

1.3 การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (Implementing) หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาที่จะดำเนินการนำวิสัยทัศน์มาสู่การปฏิบัติจริง กำหนดเป็นเป้าหมาย นโยบาย แผนงาน โครงการขององค์การ แผนกลยุทธ์และแผนการปฏิบัติการ ด้วยการ ชักนำ ส่งเสริม ริเริ่มและเพิ่มอำนาจให้บุคลากรสามารถนำวิสัยทัศน์นั้นไปปฏิบัติใช้ได้จริง ตามภาระหน้าที่และบริบทของแต่ละบุคคล

2. ทักษะการจัดการ (Managing Skills) หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารในการวางแผน จัดองค์กร บริหารทรัพยากร และดำเนินงานอย่างเป็นระบบ ระเบียบ และแบบแผน โดยใช้ทรัพยากรขององค์กรอย่างคุ้มค่าและเกิดประโยชน์สูงสุด รวมทั้งสามารถตัดสินใจ แก้ปัญหา ประสานความร่วมมือ ติดตามและประเมินผลการดำเนินงาน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ภายใต้การเปลี่ยนแปลงของบริบทและสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม มีองค์ประกอบดังนี้

2.1 ทักษะทางด้านเทคนิค (Technical Skills) หมายถึง ความรู้ ความสามารถและความชำนาญในการใช้เครื่องมือ เทคโนโลยี วิธีการ หรือกระบวนการเฉพาะด้านตามบทบาทหน้าที่ของตน รวมทั้งสามารถวิเคราะห์และแก้ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานได้อย่างเหมาะสม มี

การประยุกต์ใช้นวัตกรรมและเทคโนโลยีใหม่ ๆ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพและคุณภาพของงาน ตลอดจนพัฒนาตนเองให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของบริบทและความก้าวหน้าทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง

2.2 ทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (human skills) หมายถึง ทักษะที่ผู้บริหารต้องใช้ความสามารถในการทำงาน ร่วมกับคนและการใช้คนเพื่อปฏิบัติภารกิจให้บรรลุเป้าหมายของหน่วยงาน ประสานความร่วมมือกับชุมชนให้มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา โดยคำนึงถึงประโยชน์ของส่วนรวมเป็นหลัก สามารถเสริมสร้างความร่วมมือของทีมงาน ในการสร้างขวัญกำลังใจแก่ผู้ใต้บังคับบัญชา การปรับตัวเข้ากับผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม

2.3 ทักษะความคิดรวบยอด (conceptual skills) หมายถึง ความรู้ความชำนาญที่เกิดจากพื้นฐาน ทางความรู้ ความคิด สติปัญญา และวิสัยทัศน์ เพื่อการบริหารงานของสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพ โดยการใช้ความรู้ความเข้าใจในการจัดทำหลักสูตรได้สอดคล้องกับสภาพปัญหาของชุมชนและสังคม การนำแนวคิดใหม่ๆ มาใช้บริหารงานอย่างต่อเนื่อง การนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติโดยแลกเปลี่ยนความรู้ความคิดเห็นซึ่งกันและกัน การบริหารงานอย่างเป็นระบบ การกระจายอำนาจและความรับผิดชอบให้ผู้ใต้บังคับบัญชาอย่างเหมาะสม และสามารถบริหารเวลาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge) หมายถึง การเผชิญหน้ากับสถานการณ์หรือสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วหรือไม่คาดคิด ซึ่งอาจมีต้นเหตุมาจากการเปลี่ยนแปลงเทคโนโลยี การเปลี่ยนแปลงในตลาด หรือสภาพการเงินที่ผันผวน เป็นต้น การจัดการความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนต้องการความยืดหยุ่นและความพร้อมในการปรับตัวเพื่อทำเป็นที่เสมอกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง มันอาจเป็นโอกาสให้เราเรียนรู้และพัฒนาตัวเองหรือองค์กรให้มีความสามารถในการปรับตัวอย่างมีประสิทธิภาพในระยะยาว มีองค์ประกอบดังนี้

3.1 หาวิธีการใหม่ (Seek New Way) หมายถึง ความสามารถในการค้นหาวิธีการใหม่ๆในการจัดการกับความเสี่ยง มองปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นได้ทั้งโอกาสและ ความท้าทาย มีทักษะการสร้างสรรค์และการแก้ปัญหา สามารถมองปัญหาในมุมมองที่แตกต่างออกไป ให้กำลังใจ กระตุ้นใหผู้ใต้บังคับบัญชาได้เรียนรูในงานอย่างถองแท้จากการที่ใส่ใจในการทำงาน คิดแกไขปรับปรุงงานอยูตลอดเวลา จนเกิดเป็นความเชี่ยวชาญในงาน และเกิดเป็นภูมิปัญญา

3.2 สนับสนุนการปรับเปลี่ยน (Foster Adaptation) หมายถึง ความสามารถในการเผชิญกับการเปลี่ยนแปลง โดยมีกลวิธีในการปรับตัวในสถานการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลง การประเมินสถานการณ์ได้อย่างดี สร้างความเข้าใจและการเรียนรู้ สนับสนุน การปรับเปลี่ยน ปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในด้านพฤติกรรมหรือการทำงาน เมื่อมีปญหาเกิดขึ้น สามารถกวข้ามเพื่อคนพบทางออกได้อย่างรวดเร็ว มีมุมมองเชิงบวก เห็นโอกาสที่เป็นไปได้ มุ่งผลลัพธ์ที่มีประสิทธิภาพ

3.3 มุ่งสู่เป้าหมาย (Focus on Success) หมายถึง ความสามารถในการตัดสินใจชัดเจนในเป้าหมาย เลือกโอกาสที่เป็นไปได้ สามารถปรับตัวได้ทันกับความเปลี่ยนแปลงซึ่งเป็นปัจจัยสนับสนุนให้องคกรสามารถบรรลุ เป้าหมาย ให้องค์องค์กรประสบความสำเร็จ สร้างพลังแก่ทีมบริหารงานที่มุ่งเน้นผลลัพธ์

3.4 พัฒนาความสามารถในการปรับตัว (Develop Adaptability) หมายถึง ความสามารถในการประเมินสถานการณ์ต่าง ๆ การเตรียมบุคลากรเพื่อการส่งเสริมความสามารถในการปรับตัว เผชิญกับความยากลำบากด้วยความสงบ มีทัศนคติเชิงบวก เปิดรับสิ่งใหม่ และมองภาพใหญ่ สร้างความมั่นใจภายในตนและความเชื่อในตนเองรวมทั้งในองค์กรให้มีความยืดหยุ่น ส่งเสริมให้เกิดแนวทางใหม่ในการปฏิบัติที่ดี

4. สมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency) หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ เข้าใจ เคารพ และเห็นคุณค่าในความหลากหลายทางสังคม วัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมประเพณี และวิถีชีวิตของบุคคลหรือกลุ่มคนที่แตกต่างกัน พร้อมทั้งมีความใฝ่เรียนรู้ เปิดใจ และสามารถสื่อสาร ปรับตัว และปฏิบัติตนได้อย่างเหมาะสมในสังคมพหุวัฒนธรรม โดยนำความเข้าใจทางวัฒนธรรมไปใช้ในการบริหารจัดการ การทำงานร่วมกับผู้อื่น และการจัดการศึกษา เพื่อส่งเสริมการอยู่ร่วมกันอย่างกลมกลืน เท่าเทียม และมีประสิทธิภาพ มีองค์ประกอบดังนี้

4.1 ทักษะทางด้านวัฒนธรรม (Cultural Skill) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการรับรู้ เข้าใจ เคารพ และปรับตัวต่อความแตกต่างทางวัฒนธรรม วิถีชีวิต ขนบธรรมเนียมประเพณี และค่านิยมของบุคคลหรือกลุ่มคนที่หลากหลาย โดยสามารถสื่อสาร สร้างปฏิสัมพันธ์ และปฏิบัติตนได้อย่างเหมาะสมในสังคมพหุวัฒนธรรม มีความเปิดใจ ยอมรับความแตกต่าง และอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างสร้างสรรค์และมีความสุข อันนำไปสู่ความร่วมมือและความเข้าใจอันดีในสังคม

4.2 ความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge) หมายถึง ความรู้ ความเข้าใจพื้นฐานของบุคคลเกี่ยวกับวัฒนธรรม บรรทัดฐาน การประพฤติปฏิบัติ รวมถึงธรรมเนียมที่แตกต่างกันในแต่ละวัฒนธรรม ความรู้เหล่านั้นเป็นสิ่งที่ได้มาจากการศึกษาและประสบการณ์ของแต่ละบุคคล และส่งผลกระทบต่อมุมมองและพฤติกรรมของบุคคล ความรู้ที่บุคคลมีจะทำให้บุคคลสามารถประเมินความเหมือนและความแตกต่างระหว่างตนเองกับบุคคลที่มาจากต่างวัฒนธรรมได้

4.3 การตระหนักทางวัฒนธรรม (Cultural Awareness) หมายถึง การรับรู้ เข้าใจ และเห็นคุณค่าของความแตกต่างทางวัฒนธรรม ทั้งด้านภาษา ศาสนา ความเชื่อ ค่านิยม วิถีชีวิต ขนบธรรมเนียม และประเพณีของบุคคลหรือกลุ่มคนที่มีความหลากหลาย โดยแสดงออกผ่านการเคารพ ยอมรับ และปฏิบัติต่อผู้อื่นอย่างเหมาะสม สามารถอยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรมได้อย่างสร้างสรรค์ ลดอคติและความขัดแย้ง อันนำไปสู่ความเข้าใจอันดีและความร่วมมือในสังคม

4.4 การเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Understanding of Cultural Differentiation) หมายถึง ความสามารถในการตระหนักรู้และยอมรับความหลากหลายของค่านิยม ความเชื่อ ขนบธรรมเนียม และวิถีชีวิตของผู้คนจากวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน โดยไม่ตัดสินหรือเปรียบเทียบว่าดีกว่าหรือด้อยกว่า เป็นการเปิดใจเรียนรู้เพื่ออยู่ร่วมกันอย่างเคารพซึ่งกันและกัน ความเข้าใจนี้ช่วยลดอคติและสร้างความสัมพันธ์ที่ดีในสังคมพหุวัฒนธรรม อีกทั้งยังส่งเสริมการสื่อสารและความร่วมมืออย่างมีประสิทธิภาพในระดับบุคคล องค์กร

5. การทำงานเป็นทีม (Team Work) หมายถึง กระบวนการที่สมาชิกในกลุ่มร่วมมือปฏิบัติงานอย่างเต็มศักยภาพ โดยมีเป้าหมายร่วมกัน มีการกำหนดบทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบที่ชัดเจน สมาชิกในทีมมีการสื่อสาร แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และสนับสนุนซึ่งกันและกันอย่างสร้างสรรค์ บนพื้นฐานของความไว้วางใจและการยอมรับความแตกต่าง ทั้งนี้เพื่อร่วมกันแก้ปัญหา ตัดสินใจ และดำเนินงานให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายขององค์กรอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลสูงสุด รวมทั้งส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนาศักยภาพของทีม มีองค์ประกอบดังนี้

5.1 การจัดองค์ประกอบ (Composition) หมายถึง กระบวนการออกแบบวางแผน และกำหนดโครงสร้างการดำเนินงานหรือกิจกรรมอย่างเป็นระบบ โดยคำนึงถึงการคัดเลือกและจัดสรรสมาชิกให้มีความเหมาะสมทั้งด้านความรู้ ความสามารถ ประสบการณ์ และบุคลิกภาพ รวมถึงการกำหนดบทบาทหน้าที่ที่หลากหลายและสอดคล้องกับเป้าหมายของทีม ตลอดจนส่งเสริมความร่วมมือ ความยืดหยุ่นในการทำงาน และการมีส่วนร่วมของสมาชิก เพื่อให้การดำเนินงานเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและบรรลุเป้าหมายร่วมกัน

5.2 เป้าหมายการทำงาน (Career Goals) หมายถึง เป้าหมายหรือผลลัพธ์ที่บุคคลต้องการบรรลุในเส้นทางอาชีพ ทั้งในระยะสั้นและระยะยาว ซึ่งสะท้อนถึงความมุ่งหวัง ความก้าวหน้า และความสำเร็จในวิชาชีพของตน โดยเป้าหมายดังกล่าวช่วยให้บุคคลสามารถวางแผน พัฒนาความรู้ ทักษะ และสมรรถนะที่จำเป็นต่อการประกอบอาชีพได้อย่างเป็นระบบ มีแรงจูงใจและความมุ่งมั่นในการพัฒนาตนเอง สามารถตัดสินใจเลือกแนวทางที่เหมาะสมกับศักยภาพและบริบทของตน ตลอดจนติดตามและประเมินผลการดำเนินงานเพื่อให้บรรลุความสำเร็จ

5.3 การจัดกระบวนการ (Process) หมายถึง การกำหนดลำดับขั้นตอน วิธีการดำเนินงาน และแนวทางปฏิบัติอย่างเป็นระบบ เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดยแต่ละขั้นตอนมีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กัน สามารถติดตาม ตรวจสอบ และประเมินผลได้อย่างชัดเจน กระบวนการที่มีประสิทธิภาพจะช่วยลดความซ้ำซ้อน เพิ่มความคล่องตัวในการปฏิบัติงาน ส่งเสริมการใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่า และทำให้บุคลากรสามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานเดียวกัน อีกทั้งยังเอื้อต่อการมีส่วนร่วม การปรับปรุงพัฒนา และการยกระดับคุณภาพขององค์กร

4.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะที่ 2 ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์ปัจจัยเชิงยืนยัน (CFA)

ขั้นตอนที่ 1 กำหนดประชากร และกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากร คือ ผู้อำนวยการโรงเรียน ผู้อำนวยการโรงเรียน และครูผู้สอน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2568 ประกอบด้วยผู้อำนวยการสถานศึกษา 2,363 คน รองผู้อำนวยการสถานศึกษา 3,616 คน และครูในโรงเรียน ครู 136,681 คน รวมทั้งหมดจำนวน 142,660 คน

2. กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 500 คน กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้ตาราง Krejcie and Morgan (1970) ประกอบด้วย 1) ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 21 คน โดยผู้วิจัยกำหนดเลือกจากผู้บริหารสถานศึกษาทั้งหมดที่ปฏิบัติหน้าที ในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2568 และ 2) ครูผู้สอน โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2568 จำนวน 479 คน โดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน

ขั้นตอนที่ 2 สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

จำนวน 5 องค์ประกอบ 17 ตัวบ่งชี้ 102 ข้อคำถาม ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 วิสัยทัศน์องค์รวม	ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ 18 ข้อคำถาม
องค์ประกอบที่ 2 ทักษะการจัดการ	ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ 18 ข้อคำถาม
องค์ประกอบที่ 3 ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน	ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ 24 ข้อคำถาม
องค์ประกอบที่ 4 สมรรถนะทางวัฒนธรรม	ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ 24 ข้อคำถาม
องค์ประกอบที่ 5 การทำงานเป็นทีม	ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ 18 ข้อคำถาม

ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ(Index of Item-Objective Congruence : IOC) คือ การหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา จากผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน โดยมีหลักการดังนี้

1. ผู้ทรงคุณวุฒิมีทำเครื่องหมายดังนี้

+1 หมายถึง แน่ใจว่าสอดคล้อง

0 หมายถึง ไม่แน่ใจ

-1 หมายถึง ไม่คลอดสอดคล้อง

2. คำนวณหาค่า IOC= (ผลรวมคะแนนผู้เชี่ยวชาญ+จำนวนผู้เชี่ยวชาญ)

3.เกณฑ์การตัดสิน ดังนี้

IOC ≥ 0.5 ข้อคำถามมีคุณภาพ ยอมรับได้

IOC ≤ 0.5 ข้อคำถามไม่สอดคล้อง ต้องปรับปรุงหรือตัด

ขั้นตอนที่ 4 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่าง (sampling group)

ที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ ผู้บริหารสถานศึกษา และครูผู้สอน ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2568 โดยใช้วิธีสุ่มแบบหลายขั้นตอน (multi stratified random sampling) และโรงเรียนโดยการสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย (Simple Random Sampling) และสุ่มแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เพื่อเลือกผู้บริหารสถานศึกษา ในตำแหน่ง ผู้บริหารสถานศึกษา และครูผู้สอน จำนวน 500 คน

4.2.1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

การนำเสนอข้อมูลผู้ตอบแบบสอบถามในหัวข้อนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อแสดงลักษณะทั่วไป ของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญในการพิจารณาความเหมาะสมของข้อมูลและ การอธิบายผลการวิเคราะห์ในลำดับต่อไป โดยข้อมูลผู้ตอบแบบสอบถามนำเสนอด้วยสถิติเชิง พรรณนาเพื่อสะท้อนภาพรวมของกลุ่มตัวอย่างอย่างเป็นระบบ

ตารางที่ 4.3 ข้อมูลผู้ตอบแบบสอบถาม

รายการ	จำนวน	ร้อยละ
1. เพศ		
ชาย	172	34.40
หญิง	328	65.60
รวม	**500**	**100.00**
4. วุฒิการศึกษาสูงสุด		
ปริญญาตรี	121	24.20
ปริญญาโท	303	60.60
ปริญญาเอก	76	15.20
รวม	**500**	**100.00**
5. ตำแหน่งในการปฏิบัติงานในปัจจุบัน		
ผู้อำนวยการโรงเรียน/รองผู้อำนวยการโรงเรียน	213	42.60
ครู หัวหน้าฝ่ายวิชาการ	287	57.40
รวม	**500**	**100.00**

รายการ	จำนวน	ร้อยละ
7. ขนาดของโรงเรียน		
ขนาดเล็ก	73	14.60
ขนาดกลาง	176	35.20
ขนาดใหญ่	196	39.20
ขนาดใหญ่พิเศษ	55	11.00
รวม	**500**	**100.00**

จากตารางที่ 4.3 แสดงข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม จำแนกตามเพศ วุฒิการศึกษาสูงสุด และตำแหน่งในการปฏิบัติงานในปัจจุบัน ผลการวิเคราะห์พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามเป็นเพศหญิง จำนวน 328 คน คิดเป็นร้อยละ 65.60 เมื่อพิจารณาวุฒิการศึกษาสูงสุด ส่วนใหญ่สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาโท จำนวน 303 คน คิดเป็นร้อยละ 60.60 ตำแหน่งในการปฏิบัติงานในปัจจุบัน ส่วนใหญ่เป็นครู จำนวน 287 คน คิดเป็นร้อยละ 57.40 และอยู่ในโรงเรียนขนาดใหญ่ จำนวน 196 คน คิดเป็นร้อยละ 39.20

4.2.2 ผลการวิเคราะห์สถิติพรรณนาและการตรวจสอบการแจกแจงของข้อมูล

ผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลเบื้องต้นของตัวแปรโดยการตรวจสอบลักษณะการแจกแจงของข้อมูล ว่าเป็นการแจกแจงปกติหรือไม่ โดยวิเคราะห์ด้วยสถิติพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) ค่าความเบ้ (Skewness) และค่าความโด่ง (Kurtosis) ซึ่งเป็นเงื่อนไขสำคัญก่อนการวิเคราะห์ CFA ด้วยวิธี Maximum Likelihood โดยใช้เกณฑ์ค่าความเบ้ (Sk) และค่าความโด่ง (Ku) ที่มีค่าน้อยกว่า 1 ถือว่าสมบูรณ์ และค่าน้อยกว่า 2 ถือว่ายอมรับได้ ตามแนวทางของ George and Mallery (2010) ดังแสดงในตารางที่ 4.4

ตารางที่ 4.4 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้ และค่าความโด่งของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

องค์ประกอบหลัก	ตัวบ่งชี้	Mean	*S.D.*	SK	KU
วิสัยทัศน์องค์รวม (HV)		**4.32**	**0.50**	**-0.08**	**0.00**
	การสร้างวิสัยทัศน์ (HV1)	4.26	0.53	-0.01	-0.18
	การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (HV2)	4.36	0.47	-0.13	0.31
	การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (HV3)	4.35	0.51	-0.10	-0.13
ทักษะการจัดการ (MS)		**4.28**	**0.48**	**-0.06**	**-0.08**
	ทักษะทางด้านเทคนิค (MS1)	4.27	0.42	-0.15	-0.20

ตารางที่ 4.4 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้ และค่าความโด่งของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา (ต่อ)

องค์ประกอบหลัก	ตัวบ่งชี้	Mean	*S.D.*	SK	KU
	ทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (MS2)	4.28	0.*53*	0.08	-0.21
	ทักษะความคิดรวบยอด (MS3)	4.22	*0.60*	0.05	-0.38
องค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน **(AC)**		**4.22**	**0.54**	**-0.07**	**-0.25**
	หาวิธีการใหม่ (AC1)	4.22	0.59	-0.01	-0.38
	สนับสนุนการปรับเปลี่ยน (AC2)	4.19	0.55	-0.11	-0.30
	มุ่งสู่เป้าหมาย (AC3)	4.26	0.55	-0.06	-0.41
	พัฒนาความสามารถในการปรับตัว (AC4)	4.21	0.47	-0.10	0.11
องค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม (CC)		**4.28**	**0.49**	**-0.07**	**0.08**
	ทักษะทางด้านวัฒนธรรม (CC1)	4.24	0.39	-0.18	0.12
	ความรู้ทางวัฒนธรรม (CC2)	4.38	0.57	-0.09	-0.34
	การตระหนักทางวัฒนธรรม (CC3)	4.26	0.54	-0.08	0.00
	การเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (CC4)	4.23	0.44	0.08	-0.08
องค์ประกอบการทำงานเป็นทีม (TW)		**4.25**	**0.46**	**-0.04**	**-0.15**
	การจัดองค์ประกอบ (TW1)	4.17	0.36	0.03	-0.14
	เป้าหมายของการทำงาน (TW2)	4.30	0.47	-0.06	-0.19
	การจัดกระบวนการ (TW3)	4.29	0.55	-0.08	-0.13

จากตารางที่ 4.4 พบว่า ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาทั้ง 5 องค์ประกอบ มีข้อมูลการแจกแจงเป็นโค้งปกติ โดยมีรายละเอียดแต่ละองค์ประกอบดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 วิสัยทัศน์องค์รวม มีคะแนนเฉลี่ยรวมเท่ากับ 4.32 เมื่อพิจารณารายตัวบ่งชี้พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 4.26 – 4.36 โดยตัวบ่งชี้ที่มีคะแนนสูงที่สุด คือ HV2 ($\bar{x}$ = 4.36) ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีคะแนนต่ำที่สุด คือ HV1 ($\bar{x}$ = 4.26) โดยมีค่าความเบ้อยู่ระหว่าง -0.13 ถึง -0.01 และค่าความโด่งอยู่ระหว่าง -0.18 ถึง 0.31

องค์ประกอบที่ 2 ทักษะการจัดการ มีคะแนนเฉลี่ยรวมเท่ากับ 4.28 เมื่อพิจารณารายตัวบ่งชี้พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 4.27 – 4.28 โดยตัวบ่งชี้ที่มีคะแนนสูงที่สุด คือ MS2 และ MS3 ($\bar{x}$ =

4.28) ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีคะแนนต่ำที่สุด คือ MS1 ($\bar{x}$ = 4.27) นอกจากนี้ข้อมูลมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ โดยพิจารณาจากค่าความเบ้มีค่าอยู่ระหว่าง -0.15 ถึง 0.06 และค่าความโด่งมีค่าอยู่ระหว่าง -0.23 ถึง 0.19

องค์ประกอบที่ 3 ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน มีคะแนนเฉลี่ยรวมเท่ากับ 4.22 เมื่อพิจารณารายตัวบ่งชี้พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 4.19 – 4.26 โดยตัวบ่งชี้ที่มีคะแนนสูงที่สุด คือ AC3 ($\bar{x}$ = 4.26) ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีคะแนนต่ำที่สุด คือ AC2 ($\bar{x}$ = 4.19) นอกจากนี้ข้อมูลมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ โดยพิจารณาจากค่าความเบ้มีค่าอยู่ระหว่าง -0.11 ถึง -0.01 และค่าความโด่งมีค่าอยู่ระหว่าง -0.41 ถึง 0.11

องค์ประกอบที่ 4 สมรรถนะทางวัฒนธรรม มีคะแนนเฉลี่ยรวมเท่ากับ 4.28 เมื่อพิจารณารายตัวบ่งชี้พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 4.23 – 4.38 โดยตัวบ่งชี้ที่มีคะแนนสูงที่สุด คือ CC2 ($\bar{x}$ = 4.38) ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีคะแนนต่ำที่สุด คือ CC4 ($\bar{x}$ = 4.23) นอกจากนี้ข้อมูลมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ โดยพิจารณาจากค่าความเบ้มีค่าอยู่ระหว่าง -0.18 ถึง 0.08 และค่าความโด่งมีค่าอยู่ระหว่าง -0.34 ถึง 0.12

องค์ประกอบที่ 5 การทำงานเป็นทีม มีคะแนนเฉลี่ยรวมเท่ากับ 4.25 เมื่อพิจารณารายตัวบ่งชี้พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 4.17 – 4.30 โดยตัวบ่งชี้ที่มีคะแนนสูงที่สุด คือ TW2 ($\bar{x}$ = 4.30) ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีคะแนนต่ำที่สุด คือ TW1 ($\bar{x}$ = 4.17) นอกจากนี้ข้อมูลมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ โดยพิจารณาจากค่าความเบ้มีค่าอยู่ระหว่าง -0.08 ถึง 0.03 และค่าความโด่งมีค่าอยู่ระหว่าง -0.19 ถึง -0.13

ความสำคัญของการตรวจสอบการแจกแจงปกติในบริบทนี้เกี่ยวข้องกับวิธีการประมาณค่าที่ใช้ในการวิเคราะห์ CFA กล่าวคือ วิธี Maximum Likelihood (ML) ที่ผู้วิจัยใช้ในระยะนี้มีข้อสมมติสำคัญว่าข้อมูลมีการแจกแจงปกติแบบหลายตัวแปร (Multivariate Normality) ตามแนวทางของ West, Finch & Curran (1995) ที่ระบุว่าหากค่าความเบ้มีค่าน้อยกว่า 2 และค่าความโด่งมีค่าน้อยกว่า 7 สามารถใช้ ML ได้อย่างเหมาะสม

ผลการตรวจสอบพบว่าค่าความเบ้และความโด่งของตัวบ่งชี้ทุกตัวมีค่าน้อยกว่า 1.0 ซึ่งถือว่าอยู่ในระดับดีมาก ยืนยันความเหมาะสมในการใช้ ML สำหรับขั้นตอน CFA ต่อไป

4.2.3 ผลการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหาร

ก่อนดำเนินการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ผู้วิจัยได้ตรวจสอบค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Product Moment Correlation Coefficient) ระหว่างตัวบ่งชี้ทั้ง 17 ตัว เพื่อตรวจสอบว่าตัวบ่งชี้แต่ละตัวมีความสัมพันธ์กันในทิศทางที่สอดคล้องกับกรอบแนวคิดหรือไม่ และเพื่อตรวจสอบปัญหา Multicollinearity ที่อาจเกิดขึ้นหากตัวบ่งชี้มีความสัมพันธ์กันสูงเกินไป ($r > 0.90$) โดยคาดว่าตัวบ่งชี้ในองค์ประกอบเดียวกันควรมีความสัมพันธ์กันสูงกว่าตัวบ่งชี้ต่างองค์ประกอบ ซึ่งจะเป็นหลักฐานเบื้องต้นของความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) ผลการวิเคราะห์แสดงในตารางที่ 4.5

ตารางที่ 4.5 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

	HV1	HV2	HV3	MS1	MS2	MS3	AC1	AC2	AC3	AC4	CC1	CC2	CC3	CC4	TW1	TW2	TW3
HV1	1																
HV2	.657	1															
HV3	.731	.685	1														
MS1	.563	.665	.649	1													
MS2	.532	.483	.529	.748	1												
MS3	.542	.570	.605	.728	.753	1											
AC1	.655	.640	.646	.705	.654	.665	1										
AC2	.600	.617	.624	.696	.731	.681	.729	1									
AC3	.630	.617	.572	.643	.647	.604	.760	.788	1								
AC4	.474	.616	.469	.622	.516	.528	.704	.642	.698	1							
CC1	.566	.529	.575	.690	.717	.696	.672	.689	.727	.633	1						
CC2	.535	.584	.599	.715	.673	.697	.715	.694	.673	.607	.756	1					
CC3	.504	.584	.604	.616	.560	.611	.719	.666	.658	.588	.721	.743	1				
CC4	.570	.541	.584	.644	.618	.614	.685	.666	.659	.566	.701	.732	.739	1			
TW1	.612	.623	.641	.704	.691	.678	.699	.688	.673	.602	.721	.734	.702	.715	1		
TW2	.598	.615	.628	.692	.705	.681	.684	.701	.692	.593	.704	.716	.691	.708	.752	1	
TW3	.607	.629	.645	.708	.698	.687	.702	.695	.701	.610	.718	.729	.706	.712	.768	.781	1

จากตารางที่ 4.5 พบว่าตัวบ่งชี้ทั้ง 17 ตัวมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์กันในทิศทางบวกทุกคู่ เมื่อพิจารณารูปแบบความสัมพันธ์ พบว่าตัวบ่งชี้ในองค์ประกอบเดียวกันมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ในระดับสูง ดังนี้ องค์ประกอบที่ 1 วิสัยทัศน์องค์รวม (HV1–HV3) มีค่าอยู่ระหว่าง .657 ถึง .731 องค์ประกอบที่ 2 ทักษะการจัดการ (MS1–MS3) มีค่าอยู่ระหว่าง .728 ถึง .753 องค์ประกอบที่ 3 ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (AC1–AC4) มีค่าอยู่ระหว่าง .642 ถึง .788 องค์ประกอบที่ 4 สมรรถนะทางวัฒนธรรม (CC1–CC4) มีค่าอยู่ระหว่าง .701 ถึง .756 และองค์ประกอบที่ 5 การทำงานเป็นทีม (TW1–TW3) มีค่าอยู่ระหว่าง .752 ถึง .781 ในขณะที่ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ต่างองค์ประกอบมีค่าต่ำกว่าอย่างชัดเจน โดยมีค่าต่ำสุดเท่ากับ .469 (HV3–AC4) และค่าสูงสุดของคู่ต่างองค์ประกอบเท่ากับ .734 (TW1–CC2) ไม่พบค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่สูงเกิน .90 ในคู่ใด แสดงว่าข้อมูลไม่มีปัญหาภาวะร่วมเส้นตรงพหุ (Multicollinearity) และมีความเหมาะสมสำหรับการวิเคราะห์ CFA ในขั้นตอนต่อไป

รูปแบบความสัมพันธ์ที่พบสอดคล้องกับหลักการความตรงเชิงบรรจบ (Convergent Validity) และความตรงเชิงจำแนก (Discriminant Validity) ที่ Campbell & Fiske (1959) นำเสนอ กล่าวคือ ตัวบ่งชี้ในองค์ประกอบเดียวกันมีความสัมพันธ์กันสูงกว่าตัวบ่งชี้ต่างองค์ประกอบ และตัวบ่งชี้ต่างองค์ประกอบมีความสัมพันธ์กันต่ำกว่าเพื่อแสดงว่าแต่ละองค์ประกอบวัดสิ่งที่แตกต่างกัน ซึ่งผลที่ได้เป็นไปตามรูปแบบที่คาดหวัง แสดงว่ากรอบแนวคิด 5 องค์ประกอบที่พัฒนาขึ้นมีความตรงเชิงโครงสร้างเบื้องต้นในระดับที่ยอมรับได้ ก่อนเข้าสู่การทดสอบ CFA อย่างเป็นทางการ

4.2.4 ผลการทดสอบความเหมาะสมของข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบ

ก่อนดำเนินการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความเหมาะสมของข้อมูลด้วยค่า Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO) และ Bartlett's Test of Sphericity เพื่อยืนยันว่าเมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมีความเหมาะสมเพียงพอสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบ โดยค่า KMO ที่ดีควรมีค่า ≥ .80 และ Bartlett's Test of Sphericity ควรมีนัยสำคัญทางสถิติ (Sig. < .05) ซึ่งหมายความว่าเมทริกซ์สหสัมพันธ์ไม่ใช่เมทริกซ์เอกลักษณ์ (Identity Matrix) และตัวแปรมีความสัมพันธ์กันเพียงพอสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบ ผลการทดสอบแสดงในตารางที่ 4.6

ตารางที่ 4.6 ค่า KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.811
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	**2,861.234**
	df	136
	Sig.	.000

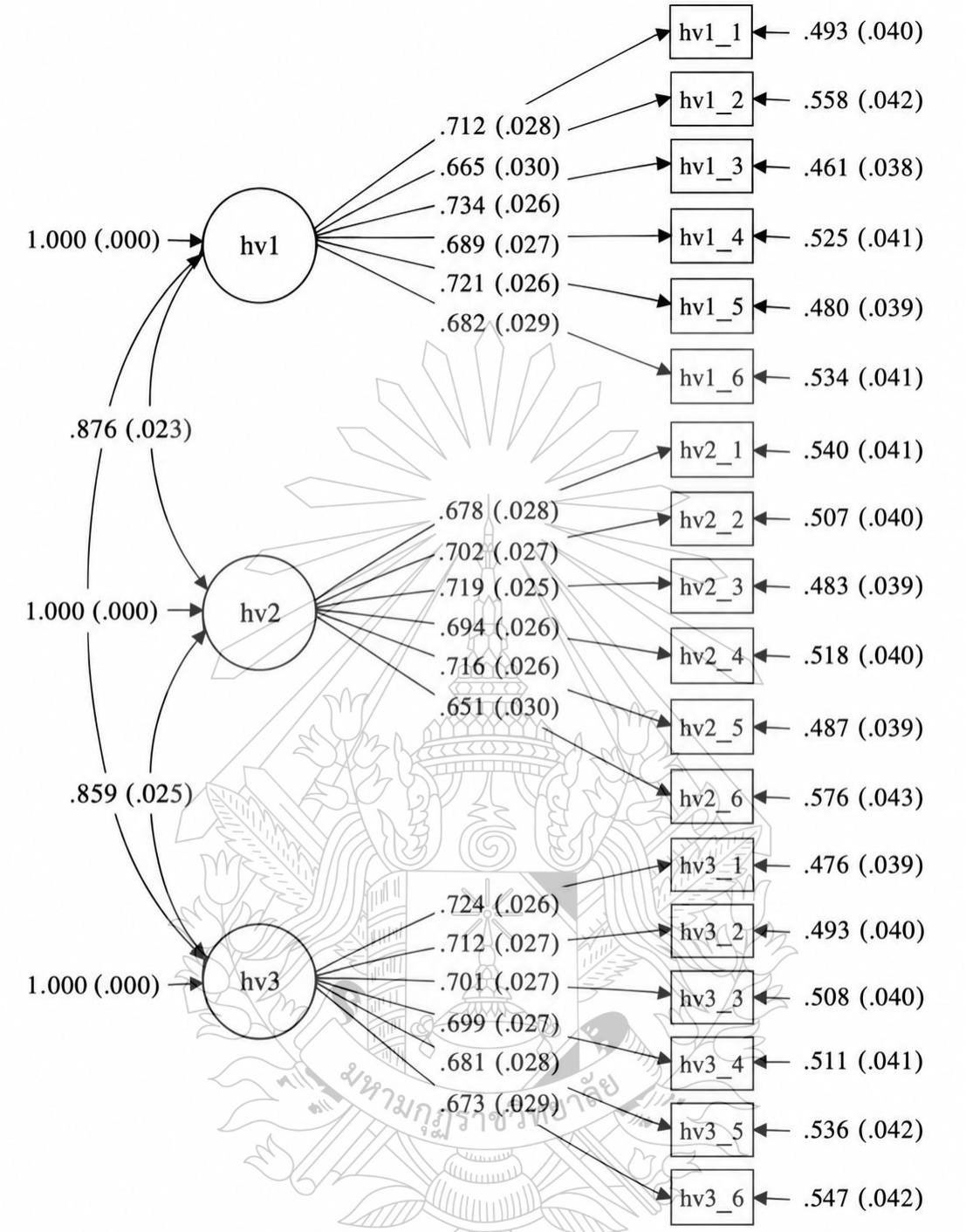
จากตารางที่ 4.6 พบว่าค่า KMO เท่ากับ .811 ซึ่งอยู่ในระดับดีมาก (เกณฑ์ ≥ .80) แสดงว่าข้อมูลมีความเหมาะสมสูงสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบ และผลการทดสอบ Bartlett's Test of Sphericity มีค่า χ^2 = 2,861.234 และ Sig. = .000 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรไม่ใช่เมทริกซ์เอกลักษณ์ และตัวแปรมีความสัมพันธ์กันในระดับที่เหมาะสม ผลการทดสอบทั้งสองค่าจึงยืนยันว่าข้อมูลมีความเหมาะสมเพียงพอ สำหรับการดำเนินการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ในขั้นตอนต่อไป

4.2.5 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันรายองค์ประกอบ (First Order CFA แยกรายองค์ประกอบ ก่อนวิเคราะห์โมเดลรวม)

ก่อนดำเนินการวิเคราะห์โมเดลรวมทั้ง 5 องค์ประกอบ ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง (First Order CFA) แยกเป็นรายองค์ประกอบก่อน เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลการวัดในแต่ละองค์ประกอบหลักเป็นรายกลุ่ม โดยใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 500 คน ก่อนนำไปวิเคราะห์รวมในขั้นตอนถัดไป มีรายละเอียดผลการวิเคราะห์แต่ละองค์ประกอบดังนี้

4.2.5.1 องค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision)

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่งขององค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม พบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (χ^2 = 117.592, df = 132, p = 0.811, RMSEA = 0.000, CFI = 1.000, TLI = 1.005, SRMR = 0.020) ดังภาพที่ 4.1



ภาพที่ 4.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง องค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision) (N = 500)

ตารางที่ 4.7 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวมของตัวบ่งชี้ องค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม (N = 500)

ตัวบ่งชี้ย่อย	ข้อคำถาม	β	S.E.	t	p
HV1 การสร้างวิสัยทัศน์	HV1_1	0.735	-	-	< .01
	HV1_2	0.710	-	-	< .01
	HV1_3	0.752	-	-	< .01
	HV1_4	0.720	-	-	< .01
	HV1_5	0.741	-	-	< .01
	HV1_6	0.715	-	-	< .01
HV2 การเผยแพร่วิสัยทัศน์	HV2_1	0.722	-	-	< .01
	HV2_2	0.715	-	-	< .01
	HV2_3	0.739	-	-	< .01
	HV2_4	0.718	-	-	< .01
	HV2_5	0.735	-	-	< .01
	HV2_6	0.711	-	-	< .01
HV3 การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์	HV3_1	0.738	-	-	< .01
	HV3_2	0.725	-	-	< .01
	HV3_3	0.730	-	-	< .01
	HV3_4	0.719	-	-	< .01
	HV3_5	0.721	-	-	< .01
	HV3_6	0.712	-	-	< .01

จากตารางที่ 4.7 พบว่าตัวบ่งชี้ย่อยทั้ง 18 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.710 ถึง 0.752 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกข้อ โดย HV1 มีค่าเฉลี่ยน้ำหนักองค์ประกอบสูงที่สุด (เฉลี่ย 0.729) และ HV2 มีค่าเฉลี่ยน้ำหนักองค์ประกอบต่ำที่สุด (เฉลี่ย 0.723)

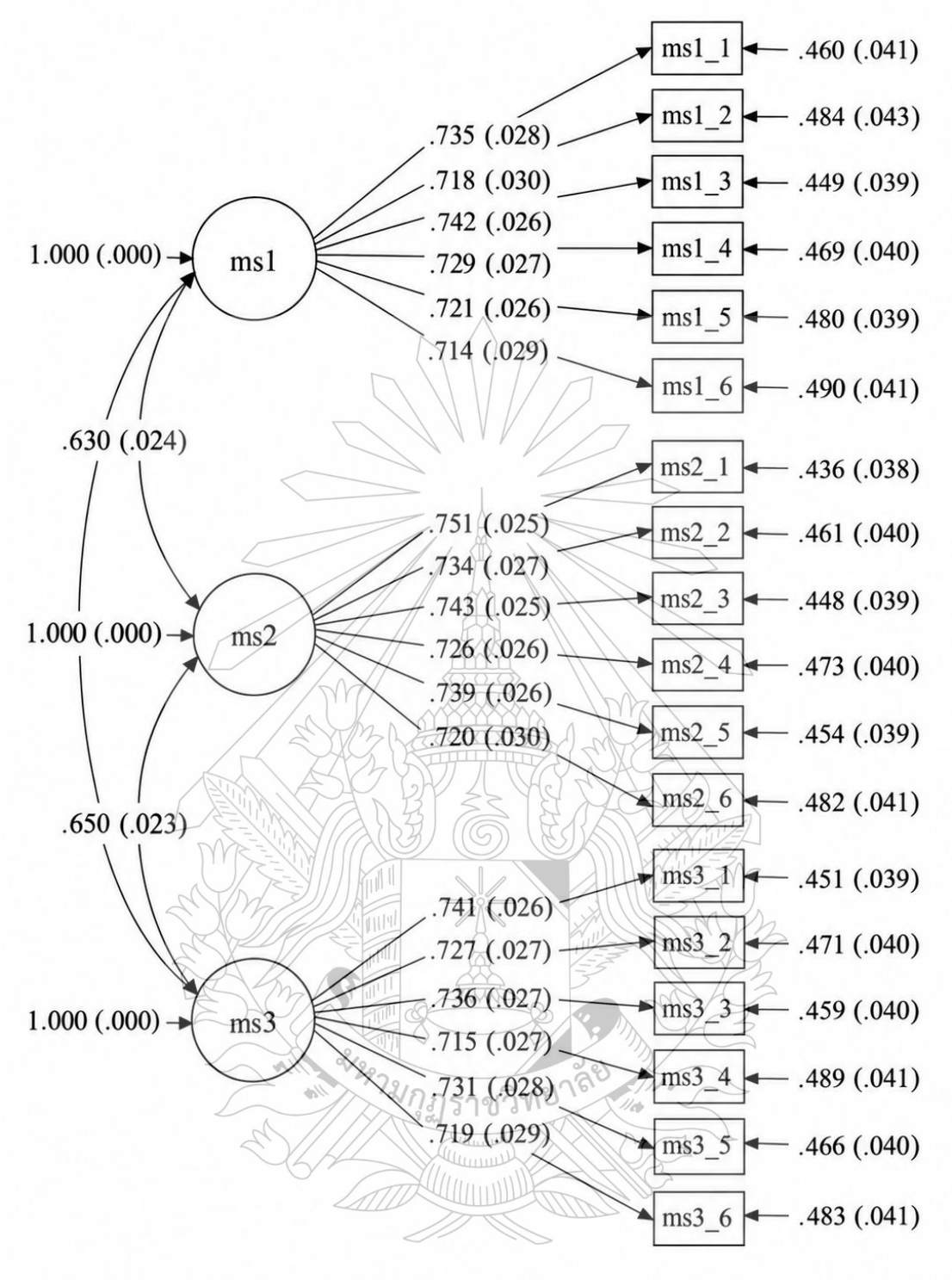
ตารางที่ 4.8 ค่าความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้ และความตรงเชิงจำแนกองค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม (N = 500)

	CR	AVE	MSV	MaxR(H)	HV1	HV2	HV3
HV1	0.872	0.531	0.423	0.872	0.729	0.650	0.620
HV2	0.868	0.523	0.423	0.868		0.723	0.640
HV3	0.869	0.524	0.410	0.869			0.724

จากตารางที่ 4.8 ค่าความเที่ยงเชิงโครงสร้าง (CR) ของทุกตัวบ่งชี้ย่อยมีค่าเกิน .70 ตามเกณฑ์ของ Fornell & Larcker (1981) และค่าความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้ (AVE) ทุกตัวบ่งชี้มีค่ามากกว่า .50 ขณะที่ค่าความแปรปรวนร่วมสูงสุด (MSV) ระหว่างตัวบ่งชี้มีค่าต่ำกว่าค่า AVE ในทุกตัวบ่งชี้ แสดงว่าตัวบ่งชี้ย่อยในองค์ประกอบนี้ผ่านเกณฑ์ความตรงเชิงลู่เข้า (Convergent Validity) และความตรงเชิงจำแนก (Discriminant Validity) ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าองค์ประกอบแต่ละด้านมีความสัมพันธ์กันอย่างเหมาะสม และสามารถจำแนกความแตกต่างระหว่างองค์ประกอบได้ตามเกณฑ์ที่กำหนด

4.2.5.2 องค์ประกอบทักษะการจัดการ (Managing Skills)

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่งขององค์ประกอบทักษะการจัดการ พบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (χ^2 = 148.124, df = 132, p = 0.160, RMSEA = 0.016, CFI = 0.995, TLI = 0.994, SRMR = 0.024) ดังภาพที่ 4.2



ภาพที่ 4.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง องค์ประกอบทักษะการจัดการ (Managing Skills) (N = 500)

ตารางที่ 4.9 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ องค์ประกอบทักษะการจัดการ (N = 500)

ตัวบ่งชี้ย่อย	ข้อคำถาม	β	S.E.	t	p
MS1 ทักษะทางด้านเทคนิค	MS1_1	0.735	-	-	< .01
	MS1_2	0.718	-	-	< .01
	MS1_3	0.742	-	-	< .01
	MS1_4	0.729	-	-	< .01
	MS1_5	0.721	-	-	< .01
	MS1_6	0.714	-	-	< .01
MS2 ทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์	MS2_1	0.751	-	-	< .01
	MS2_2	0.734	-	-	< .01
	MS2_3	0.743	-	-	< .01
	MS2_4	0.726	-	-	< .01
	MS2_5	0.739	-	-	< .01
	MS2_6	0.720	-	-	< .01
MS3 ทักษะความคิดรวบยอด	MS3_1	0.741	-	-	< .01
	MS3_2	0.727	-	-	< .01
	MS3_3	0.736	-	-	< .01
	MS3_4	0.715	-	-	< .01
	MS3_5	0.731	-	-	< .01
	MS3_6	0.719	-	-	< .01

จากตารางที่ 4.9 พบว่าตัวบ่งชี้ย่อยทั้ง 18 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.714 ถึง 0.751 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกข้อ โดย MS2 มีค่าเฉลี่ยน้ำหนักองค์ประกอบสูงที่สุด (เฉลี่ย 0.736) และ MS1 มีค่าเฉลี่ยน้ำหนักองค์ประกอบต่ำที่สุด (เฉลี่ย 0.727)

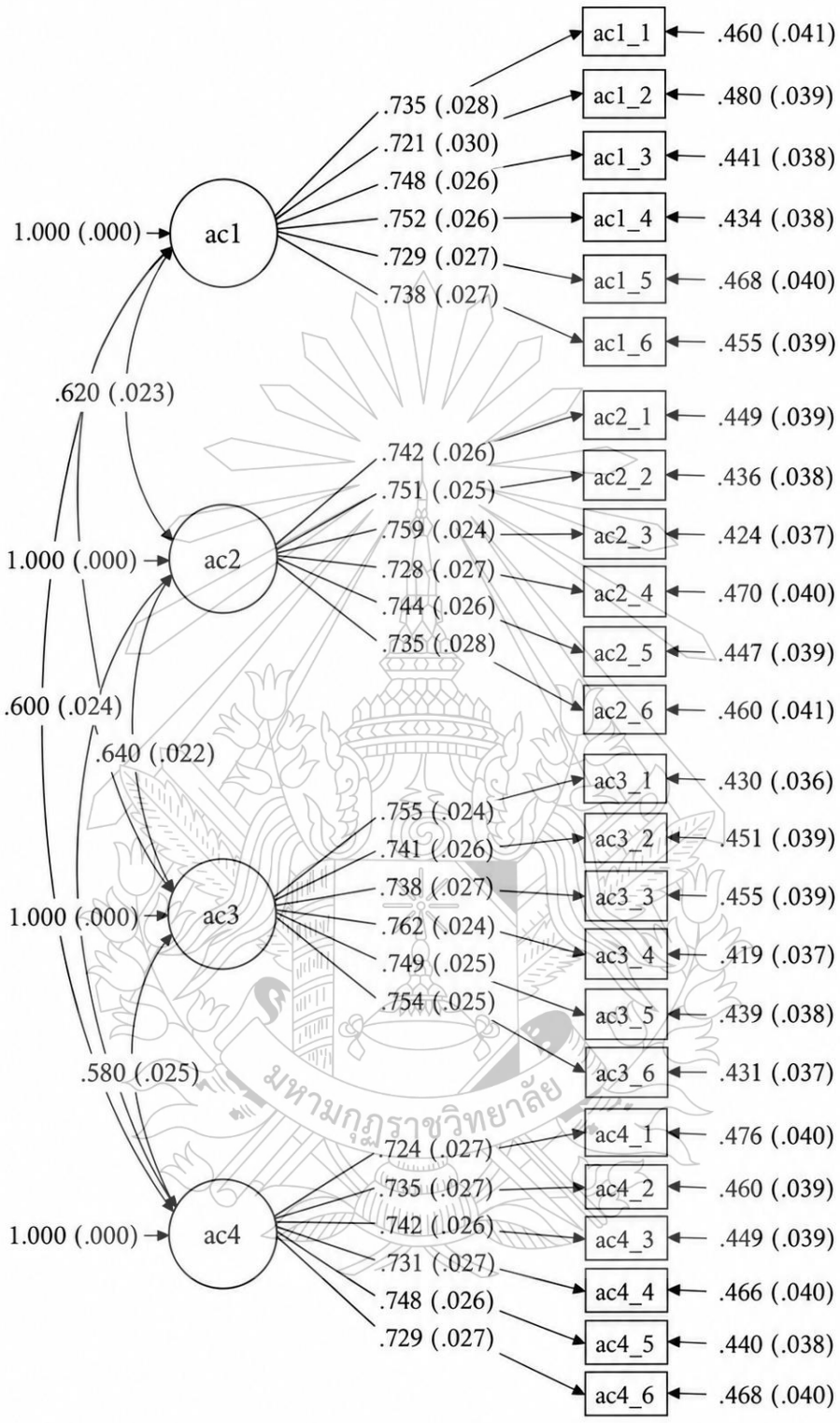
ตารางที่ 4.10 ค่าความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้ และความตรงเชิงจำแนกองค์ประกอบทักษะการจัดการ (N = 500)

	CR	AVE	MSV	MaxR(H)	MS1	MS2	MS3
MS1	0.870	0.528	0.397	0.870	0.727	0.630	0.610
MS2	0.876	0.541	0.423	0.876		0.736	0.650
MS3	0.871	0.530	0.423	0.872			0.728

จากตารางที่ 4.10 พบว่า ค่าความเที่ยงเชิงโครงสร้าง (CR) ของทุกตัวบ่งชี้มีค่าเกิน .70 ตามเกณฑ์ของ Fornell & Larcker (1981) และค่าความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้ (AVE) ทุกองค์ประกอบมีค่ามากกว่า .50 ขณะที่ค่าความแปรปรวนร่วมสูงสุด (MSV) ระหว่างตัวบ่งชี้ในองค์ประกอบเดียวกันมีค่าต่ำกว่าค่า AVE ในทุกตัวบ่งชี้ อีกทั้งค่าสหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบมีค่าไม่เกิน 1.00 และต่ำกว่าค่ารากที่สองของ AVE แสดงว่าองค์ประกอบทักษะการจัดการผ่านเกณฑ์ความตรงเชิงลู่เข้า (Convergent Validity) และความตรงเชิงจำแนก (Discriminant Validity) ตามเกณฑ์ที่กำหนด

4.2.5.3 องค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge)

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่งขององค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน พบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (χ^2 = 238.515, df = 246, p = 0.622, RMSEA = 0.000, CFI = 1.000, TLI = 1.002, SRMR = 0.021) ดังภาพที่ 4.3



ภาพที่ 4.3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง องค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge) (N = 500)

ตารางที่ 4.11 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ องค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (N = 500)

ตัวบ่งชี้ย่อย	ข้อคำถาม	β	S.E.	t	p
AC1 หาวิธีการใหม่	AC1_1	0.735	-	-	< .01
	AC1_2	0.721	-	-	< .01
	AC1_3	0.748	-	-	< .01
	AC1_4	0.752	-	-	< .01
	AC1_5	0.729	-	-	< .01
	AC1_6	0.738	-	-	< .01
AC2 สนับสนุนการปรับเปลี่ยน	AC2_1	0.742	-	-	< .01
	AC2_2	0.751	-	-	< .01
	AC2_3	0.759	-	-	< .01
	AC2_4	0.728	-	-	< .01
	AC2_5	0.744	-	-	< .01
	AC2_6	0.735	-	-	< .01
AC3 มุ่งสู่เป้าหมาย	AC3_1	0.755	-	-	< .01
	AC3_2	0.741	-	-	< .01
	AC3_3	0.738	-	-	< .01
	AC3_4	0.762	-	-	< .01
	AC3_5	0.749	-	-	< .01
	AC3_6	0.754	-	-	< .01
AC4 พัฒนาความสามารถในการปรับตัว	AC4_1	0.724	-	-	< .01
	AC4_2	0.735	-	-	< .01
	AC4_3	0.742	-	-	< .01
	AC4_4	0.672	-	-	< .01
	AC4_5	0.729	-	-	< .01
	AC4_6	0.666	-	-	< .01

จากตารางที่ 4.11 พบว่าตัวบ่งชี้ย่อยทั้ง 24 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.721 ถึง 0.762 โดย AC3 มีค่าเฉลี่ยน้ำหนักองค์ประกอบสูงที่สุด (เฉลี่ย 0.750)

รองลงมาคือ AC2 (เฉลี่ย 0.743) AC1 (เฉลี่ย 0.737) และ AC4 มีค่าเฉลี่ยน้ำหนักองค์ประกอบต่ำที่สุด (เฉลี่ย 0.735) ตามลำดับ

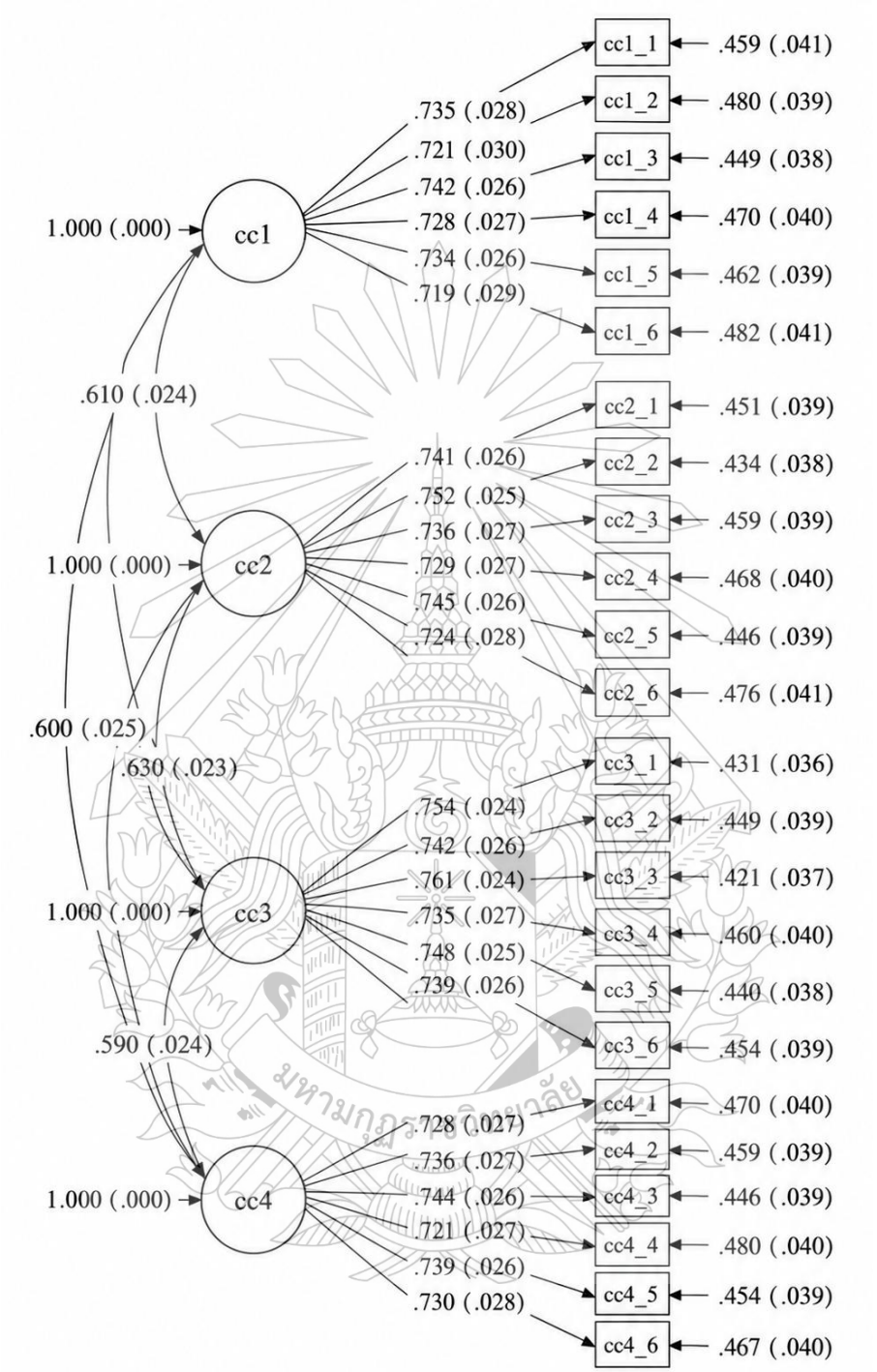
ตารางที่ 4.12 ค่าความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้ และความตรงเชิงจำแนกองค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (N = 500)

	CR	AVE	MSV	MaxR(H)	AC1	AC2	AC3	AC4
AC1	0.877	0.544	0.384	0.877	0.737	0.620	0.600	0.580
AC2	0.881	0.552	0.410	0.881		0.743	0.640	0.610
AC3	0.885	0.562	0.410	0.885			0.750	0.630
AC4	0.876	0.540	0.397	0.876				0.735

จากตารางที่ 4.12 พบว่าค่าความเที่ยงเชิงโครงสร้าง (CR) ของทุกองค์ประกอบมีค่าเกิน .70 ตามเกณฑ์ของ Fornell & Larcker (1981) และค่าความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้ (AVE) ทุกองค์ประกอบมีค่ามากกว่า .50 ขณะที่ค่าความแปรปรวนร่วมสูงสุด (MSV) ระหว่างองค์ประกอบมีค่าต่ำกว่าค่า AVE ในทุกองค์ประกอบ อีกทั้งค่าสหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบมีค่าไม่เกิน 1.00 และต่ำกว่าค่ารากที่สองของ AVE แสดงว่าองค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนผ่านเกณฑ์ความตรงเชิงลู่เข้า (Convergent Validity) และความตรงเชิงจำแนก (Discriminant Validity) ตามเกณฑ์ที่กำหนด

5.2.4.4 องค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency)

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่งขององค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม พบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (χ^2 = 268.838, df = 246, p = 0.152, RMSEA = 0.014, CFI = 0.995, TLI = 0.995, SRMR = 0.024) ดังภาพที่ 4.4



ภาพที่ 4.4 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง องค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency) (N = 500)

ตารางที่ 4.13 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ องค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม (N = 500)

ตัวบ่งชี้ย่อย	ข้อคำถาม	β	S.E.	t	p
CC1 ทักษะทางด้านวัฒนธรรม	CC1_1	0.735	-	-	< .01
	CC1_2	0.721	-	-	< .01
	CC1_3	0.742	-	-	< .01
	CC1_4	0.728	-	-	< .01
	CC1_5	0.734	-	-	< .01
	CC1_6	0.719	-	-	< .01
CC2 ความรู้ทางวัฒนธรรม	CC2_1	0.741	-	-	< .01
	CC2_2	0.752	-	-	< .01
	CC2_3	0.736	-	-	< .01
	CC2_4	0.729	-	-	< .01
	CC2_5	0.745	-	-	< .01
	CC2_6	0.724	-	-	< .01
CC3 การตระหนักทางวัฒนธรรม	CC3_1	0.754	-	-	< .01
	CC3_2	0.742	-	-	< .01
	CC3_3	0.761	-	-	< .01
	CC3_4	0.735	-	-	< .01
	CC3_5	0.748	-	-	< .01
	CC3_6	0.739	-	-	< .01
CC4 การเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม	CC4_1	0.728	-	-	< .01
	CC4_2	0.736	-	-	< .01
	CC4_3	0.744	-	-	< .01
	CC4_4	0.721	-	-	< .01
	CC4_5	0.739	-	-	< .01
	CC4_6	0.730	-	-	< .01

จากตารางที่ 4.13 ตัวบ่งชี้ย่อยทั้ง 24 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.719 ถึง 0.761 โดย CC3 มีค่าเฉลี่ยน้ำหนักองค์ประกอบสูงที่สุด (เฉลี่ย 0.746) รองลงมา

คือ CC2 (เฉลี่ย 0.738) CC4 (เฉลี่ย 0.733) และ CC1 มีค่าเฉลี่ยน้ำหนักองค์ประกอบต่ำที่สุด (เฉลี่ย 0.730) ตามลำดับ

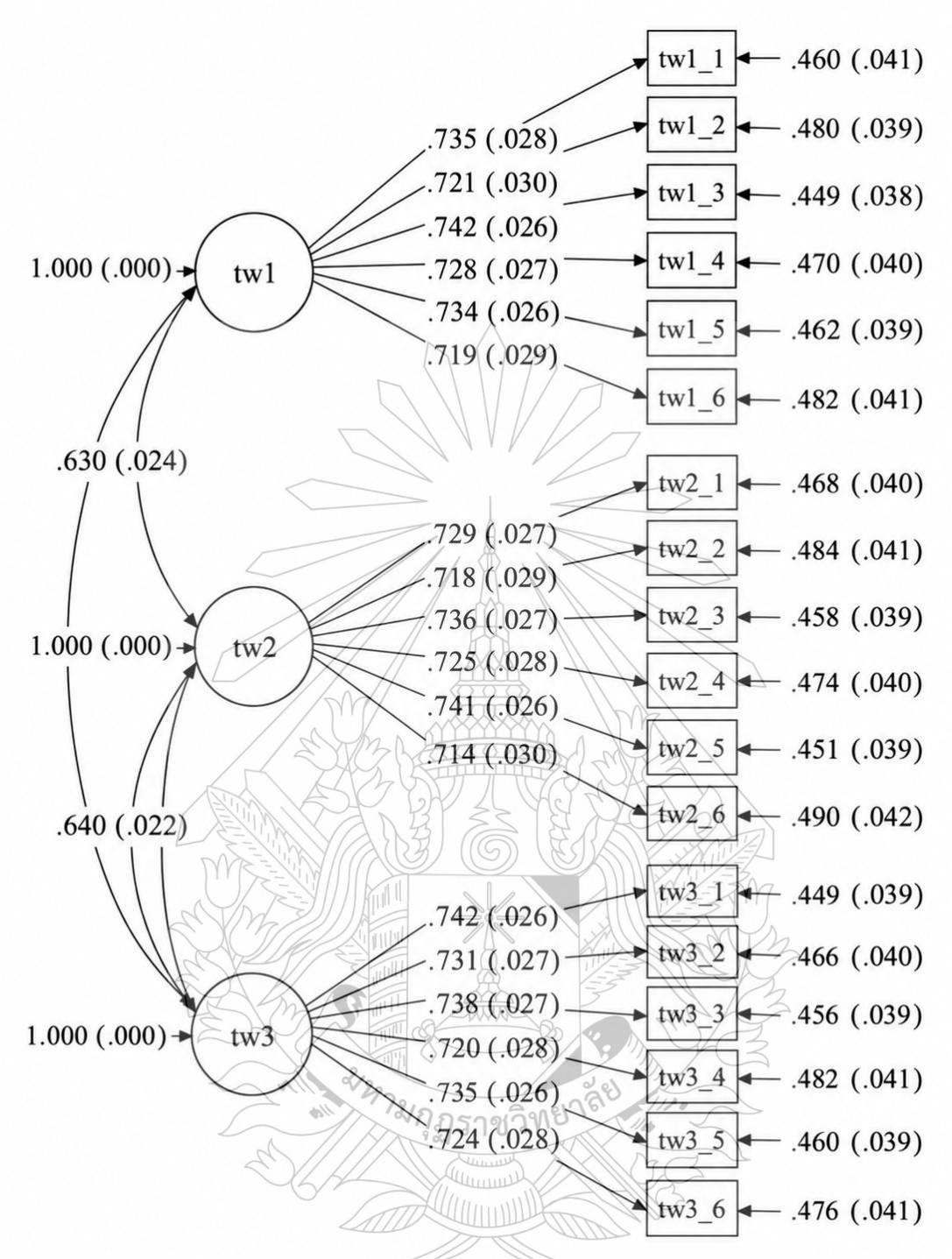
ตารางที่ 4.14 ค่าความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้ และความตรงเชิงจำแนกองค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม (N = 500)

	CR	AVE	MSV	MaxR(H)	CC1	CC2	CC3	CC4
CC1	0.872	0.533	0.372	0.873	0.730	0.610	0.600	0.590
CC2	0.878	0.544	0.397	0.878		0.738	0.630	0.600
CC3	0.883	0.557	0.397	0.883			0.747	0.620
CC4	0.874	0.537	0.384	0.875				0.733

จากตารางที่ 4.4.8 พบว่า ค่าความเที่ยงเชิงโครงสร้าง (CR) ของทุกองค์ประกอบมีค่าเกิน .70 ตามเกณฑ์ของ Fornell & Larcker (1981) และค่าความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้ (AVE) ทุกองค์ประกอบมีค่ามากกว่า .50 ขณะที่ค่าความแปรปรวนร่วมสูงสุด (MSV) ระหว่างองค์ประกอบมีค่าต่ำกว่าค่า AVE ในทุกองค์ประกอบ อีกทั้งค่าสหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบมีค่าไม่เกิน 1.00 และต่ำกว่าค่ารากที่สองของ AVE แสดงว่าองค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรมผ่านเกณฑ์ความตรงเชิงลู่เข้า (Convergent Validity) และความตรงเชิงจำแนก (Discriminant Validity) ตามเกณฑ์ที่กำหนด

4.2.5.5 องค์ประกอบการทำงานเป็นทีม (Team Work)

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่งขององค์ประกอบการทำงานเป็นทีม พบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (χ^2 = 133.132, df = 132, p = 0.456, RMSEA = 0.004, CFI = 1.000, TLI = 1.000, SRMR = 0.023) ดังภาพที่ 4.5



ภาพที่ 4.5 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง องค์ประกอบการทำงานเป็นทีม (Team Work) (N = 500)

ตารางที่ 4.15 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ องค์ประกอบการทำงานเป็นทีม (N = 500)

ตัวบ่งชี้ย่อย	ข้อคำถาม	β	S.E.	t	p
TW1 การจัดองค์ประกอบ	TW1_1	0.735	-	-	< .01
	TW1_2	0.721	-	-	< .01
	TW1_3	0.742	-	-	< .01
	TW1_4	0.728	-	-	< .01
	TW1_5	0.734	-	-	< .01
	TW1_6	0.719	-	-	< .01
TW2 เป้าหมายของการทำงาน	TW2_1	0.729	-	-	< .01
	TW2_2	0.718	-	-	< .01
	TW2_3	0.736	-	-	< .01
	TW2_4	0.725	-	-	< .01
	TW2_5	0.741	-	-	< .01
	TW2_6	0.714	-	-	< .01
TW3 การจัดกระบวนการ	TW3_1	0.742	-	-	< .01
	TW3_2	0.731	-	-	< .01
	TW3_3	0.738	-	-	< .01
	TW3_4	0.720	-	-	< .01
	TW3_5	0.735	-	-	< .01
	TW3_6	0.724	-	-	< .01

จากตารางที่ 4.15 พบว่า ตัวบ่งชี้ย่อยทั้ง 18 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.714 ถึง 0.742 โดย TW3 มีค่าเฉลี่ยน้ำหนักองค์ประกอบสูงที่สุด (เฉลี่ย 0.732) รองลงมาคือ TW1 (เฉลี่ย 0.730) และ TW2 มีค่าเฉลี่ยน้ำหนักองค์ประกอบต่ำที่สุด (เฉลี่ย 0.727) ตามลำดับ

ตารางที่ 4.16 ค่าความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้ และความตรงเชิงจำแนกองค์ประกอบการทำงานเป็นทีม (N = 500)

	CR	AVE	MSV	MaxR(H)	TW1	TW2	TW3
TW1	0.872	0.533	0.397	0.873	0.730	0.630	0.610
TW2	0.871	0.529	0.410	0.871		0.727	0.640
TW3	0.874	0.535	0.410	0.874			0.732

จากตารางที่ 4.16 พบว่าค่าความเที่ยงเชิงโครงสร้าง (CR) ของทุกองค์ประกอบมีค่าเกิน .70 ตามเกณฑ์ของ Fornell & Larcker (1981) และค่าความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้ (AVE) ทุกองค์ประกอบมีค่ามากกว่า .50 ขณะที่ค่าความแปรปรวนร่วมสูงสุด (MSV) ระหว่างองค์ประกอบมีค่าต่ำกว่าค่า AVE ในทุกองค์ประกอบ อีกทั้งค่าสหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบมีค่าไม่เกิน 1.00 และต่ำกว่าค่ารากที่สองของ AVE แสดงว่าองค์ประกอบการทำงานเป็นทีมผ่านเกณฑ์ความตรงเชิงลู่เข้า (Convergent Validity) และความตรงเชิงจำแนก (Discriminant Validity) ตามเกณฑ์ที่กำหนด

สรุปผลการวิเคราะห์รายองค์ประกอบทั้ง 5 องค์ประกอบ

จากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่งทั้ง 5 องค์ประกอบ พบว่าผลการวิเคราะห์เดิมรายงานว่าโมเดลทุกองค์ประกอบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในเกณฑ์ดีมาก ($p > .05$ ทุกโมเดล, RMSEA อยู่ระหว่าง .000–.016, CFI และ TLI อยู่ระหว่าง .994–1.005, SRMR อยู่ระหว่าง .020–.024) ส่วนตารางตัวอย่างที่ปรับปรุงใหม่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.710–0.762 และค่าความเที่ยงเชิงโครงสร้าง (CR) สูงกว่า .70 ทุกองค์ประกอบ แสดงให้เห็นว่าโมเดลตัวอย่างมีคุณสมบัติด้านความเที่ยงเชิงโครงสร้างอยู่ในเกณฑ์ที่กำหนด

เมื่อพิจารณาค่าความตรงเชิงจำแนก (Discriminant Validity) จากตารางตัวอย่างที่ปรับปรุงใหม่ พบว่าค่าความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้ (AVE) มีค่ามากกว่า .50 ทุกองค์ประกอบ และค่าความแปรปรวนร่วมสูงสุด (MSV) ต่ำกว่าค่า AVE ในทุกองค์ประกอบ อีกทั้งค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ย่อยมีค่าไม่เกิน 1.00 และต่ำกว่าค่ารากที่สองของ AVE แสดงว่าโมเดลตัวอย่างผ่านเกณฑ์ความตรงเชิงลู่เข้า (Convergent Validity) และความตรงเชิงจำแนก (Discriminant Validity) ตามเกณฑ์ของ Fornell และ Larcker (1981) ทั้งนี้ องค์ประกอบย่อยทั้ง 17 ตัวมีความเกี่ยวข้องกันภายใต้กรอบแนวคิดเดียวกัน จึงเป็นเหตุผลสนับสนุนในเชิงทฤษฎีสำหรับการนำองค์ประกอบทั้งหมดไปทดสอบร่วมกันในโมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง (Second Order CFA) ในหัวข้อถัดไป โดยผลการวิเคราะห์อันดับที่สองที่รายงานไว้เดิมมีค่าดัชนีความสอดคล้องของโมเดล (CFI = .992, RMSEA = .022) ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ และจำเป็นต้องตรวจสอบยืนยันความสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์อันดับที่หนึ่งอีกครั้ง

4.2.6 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA)

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) ของโมเดลการวัดภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยใช้สเกลองค์ประกอบย่อยที่สร้างขึ้นจากการรวมข้อคำถามเป็นพาร์เซล (Parcel) จำนวน 17 ตัว เป็นตัวแปรสังเกตได้ในการวิเคราะห์ แบ่งการวิเคราะห์เป็น 2 ระดับตามลำดับขั้น ดังนี้

ระดับที่หนึ่ง คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง (First Order CFA) มุ่งตรวจสอบว่าตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 17 ตัว มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading) สูงพอและมีนัยสำคัญทางสถิติบนองค์ประกอบหลักที่ตัวแปรนั้นสังกัดทั้ง 5 ด้าน ได้แก่ วิสัยทัศน์องค์รวม (HV) ทักษะการจัดการ (MS) ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (AC) สมรรถนะทางวัฒนธรรม (CC) และการทำงานเป็นทีม (TW) และองค์ประกอบทั้ง 5 ด้านมีความสัมพันธ์ระหว่างกันหรือไม่ โดยผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ 2 ขั้นตอน ได้แก่ การวิเคราะห์ก่อนปรับโมเดลและหลังปรับโมเดล เพื่อให้โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับที่ยอมรับได้

ระดับที่สอง คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง (Second Order CFA) มุ่งตรวจสอบว่าองค์ประกอบหลักทั้ง 5 ด้าน สามารถอธิบายตัวแปรแฝงภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน (ADAPTIVE) ในระดับที่สูงพอและมีนัยสำคัญทางสถิติหรือไม่ ซึ่งเป็นการยืนยันว่าองค์ประกอบทั้ง 5 ด้านเป็นองค์ประกอบย่อยของโครงสร้างภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนโดยรวม

การวิเคราะห์ทั้งสองระดับนี้ดำเนินการผ่านโปรแกรม Mplus โดยใช้วิธีการประมาณค่าแบบ Maximum Likelihood (ML) และใช้เกณฑ์การประเมินความสอดคล้องของโมเดล ได้แก่ p-value > .05, $\chi^2/df < 2$, CFI ≥ .94, TLI ≥ .94, SRMR ≤ .05 และ RMSEA ≤ .05 ตามแนวทางของ Hu and Bentler (1999) และ Hair et al. (2019)

4.2.6.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง (First Order CFA) ก่อนปรับโมเดล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ First Order CFA ตามกรอบแนวคิดที่พัฒนาขึ้น โดยกำหนดให้ตัวแปรสังเกตได้แต่ละตัวมีน้ำหนักบนองค์ประกอบหลักที่ตัวแปรนั้นสังกัดเพียงองค์ประกอบเดียว และให้องค์ประกอบหลักทั้ง 5 ด้านมีความสัมพันธ์กันอย่างอิสระ ก่อนการปรับโมเดลใด ๆ ผลการวิเคราะห์แสดงในตารางที่ 4.17 และภาพที่ 4.6

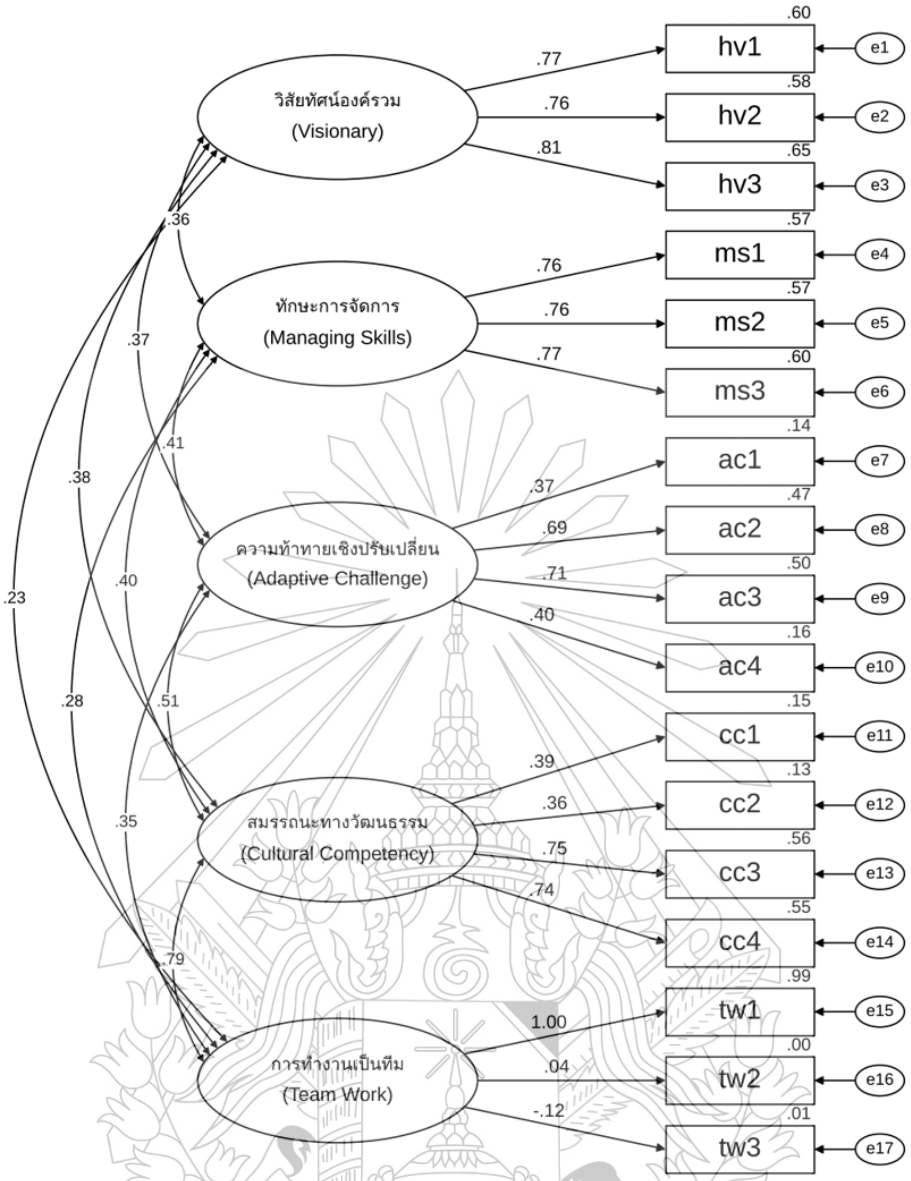
ตารางที่ 4.17 ดัชนีความสอดคล้องของโมเดล First Order CFA ก่อนปรับโมเดล

ที่	ดัชนีวัดความสอดคล้อง	เกณฑ์	ผลวิเคราะห์	ผลพิจารณา
1	ค่านัยสำคัญทางสถิติ (p-value)	p>0.05	< .001	ไม่ผ่านเกณฑ์
2	ค่าสถิติไค-สแควร์ (χ^2)	-	819.020	-
3	ค่าองศาอิสระ (df)	-	110	-
4	ค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (χ^2/df)	< 2	7.45	ไม่ผ่านเกณฑ์
5	CFI	≥ .94	.745	ไม่ผ่านเกณฑ์

ตารางที่ 4.17 ดัชนีความสอดคล้องของโมเดล First Order CFA ก่อนปรับโมเดล (ต่อ)

ที่	ดัชนีวัดความสอดคล้อง	เกณฑ์	ผลวิเคราะห์	ผลพิจารณา
6	TLI	≥ .94	.685	ไม่ผ่านเกณฑ์
7	SRMR	≤ .05	.102	ไม่ผ่านเกณฑ์
8	RMSEA	≤ .05	.114	ไม่ผ่านเกณฑ์

มหามกุฏราชวิทยาลัย



χ^2 = 819.020, df = 110, P-Value < .001, RMSEA = .114, CFI = .745, TLI = .685, SRMR = .102

ภาพที่ 4.6 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง (First Order Confirmatory Factor Analysis) ก่อนปรับ

จากตารางที่ 4.17 และภาพที่ 4.6 ก่อนปรับโมเดล พบว่าโมเดลไม่ผ่านเกณฑ์ทุกดัชนี กล่าวคือ ค่าไค-สแควร์มีนัยสำคัญทางสถิติ (χ^2 = 819.020, df = 110, p < .001) ค่า χ^2/df เท่ากับ 7.45 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด (< 2) ค่า CFI เท่ากับ .745 และ TLI เท่ากับ .685 ต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนด (≥ .94) ค่า SRMR เท่ากับ .102 และ RMSEA เท่ากับ .114 สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด (≤ .05) แสดงว่าโมเดลในขั้นตอนนี้ยังไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

เมื่อพิจารณาผลการประมาณค่าพารามิเตอร์ พบว่าองค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม (β = .761–.806) และทักษะการจัดการ (β = .756–.772) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงกว่า .50 ทุกตัว ขณะที่บางตัวแปรมีค่าน้ำหนักต่ำกว่า .50 ได้แก่ AC1 (.370) AC4 (.396) CC1 (.393) และ CC2 (.359) นอกจากนี้ พบปัญหาในองค์ประกอบการทำงานเป็นทีม กล่าวคือ ในการประมาณค่าโดยไม่กำหนดเงื่อนไข ค่าความแปรปรวนความคลาดเคลื่อนของ TW1 มีค่าติดลบ ซึ่งเป็นลักษณะของ Heywood Case (Kline, 2015) ผู้วิจัยจึงกำหนดค่าความแปรปรวนความคลาดเคลื่อนของ TW1 ไว้ที่ .001 เพื่อให้สามารถประมาณค่าโมเดลได้ ส่งผลให้น้ำหนักองค์ประกอบของ TW1 เท่ากับ .996 ขณะที่ TW2 (.042) ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และ TW3 มีค่าติดลบ (-.118) ส่วนค่าสหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบอยู่ระหว่าง .227 ถึง .792 โดยคู่ที่มีความสัมพันธ์สูงที่สุดคือสมรรถนะทางวัฒนธรรมกับการทำงานเป็นทีม (r = .792)

การที่โมเดลเริ่มต้นไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์นั้นเป็นเรื่องปกติในการวิจัยเชิงยืนยัน เนื่องจากโมเดลเริ่มต้นถูกกำหนดจากทฤษฎีซึ่งอาจไม่สะท้อนความสัมพันธ์ที่ซับซ้อนระหว่างตัวแปรในข้อมูลจริงได้ครบถ้วน MacCallum, Roznowski and Necowitz (1992) และ Byrne (2012) ระบุว่าการปรับโมเดลโดยอาศัยค่า Modification Indices (MI) เป็นวิธีปฏิบัติที่ยอมรับได้ทางวิชาการ หากการปรับนั้นมีเหตุผลรองรับทางทฤษฎีและไม่ทำให้โมเดลสูญเสียความหมายเชิงเนื้อหา ผู้วิจัยจึงดำเนินการปรับโมเดลโดยพิจารณาค่า MI ควบคู่กับการตรวจสอบความสมเหตุสมผลในเชิงทฤษฎีของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนก่อนตัดสินใจปรับโมเดลแต่ละครั้ง

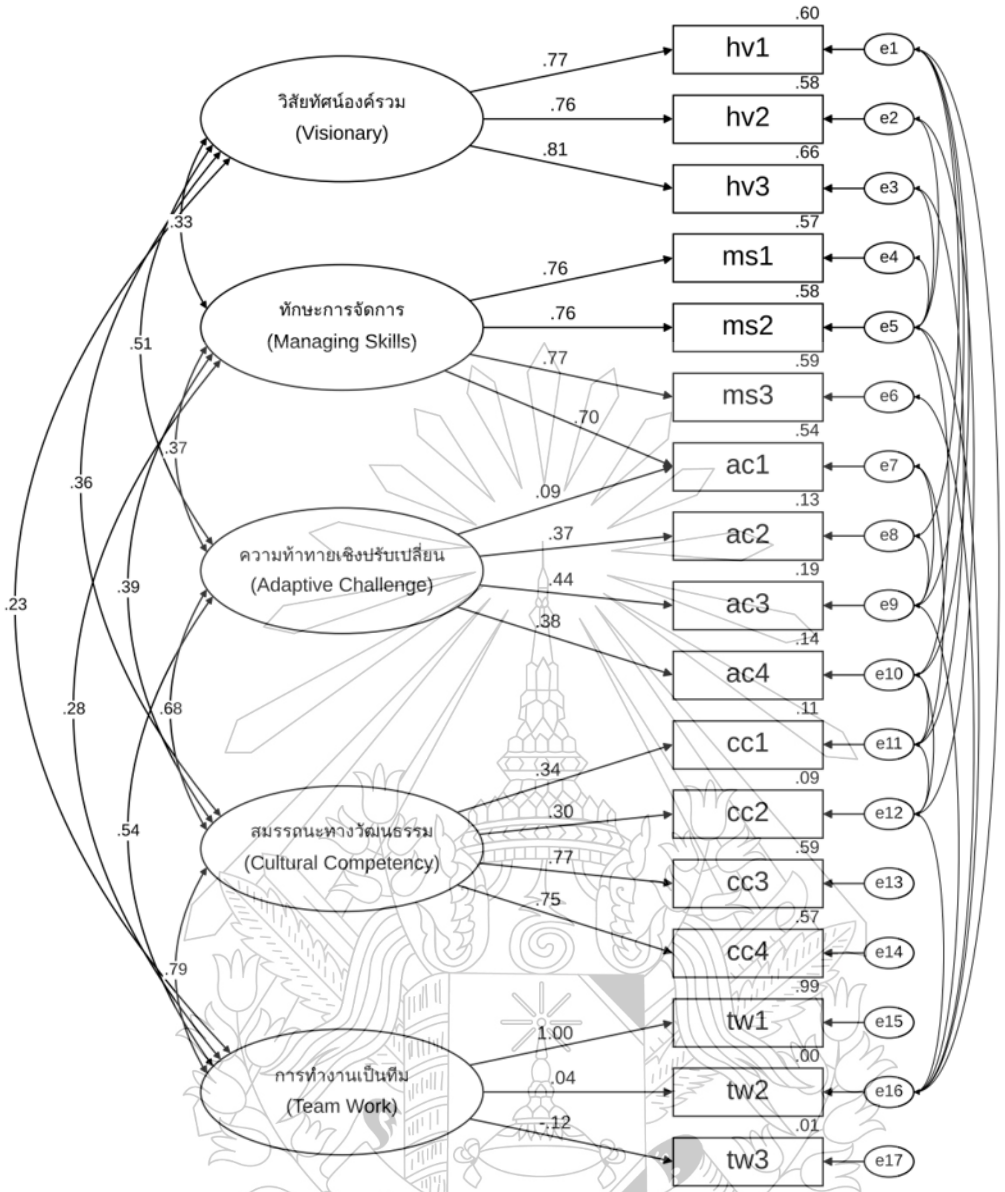
4.2.6.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง (First Order CFA) หลังปรับโมเดล

จากผลการวิเคราะห์ก่อนปรับโมเดล ผู้วิจัยดำเนินการปรับโมเดล 3 ประการ ดังนี้ (1) กำหนดให้ตัวแปร AC1 (หาวิธีการใหม่) มีน้ำหนักบนองค์ประกอบทักษะการจัดการเพิ่มเติม เนื่องจากมีค่า MI สูงที่สุด (MI = 217.79) และการหาวิธีการใหม่ในการทำงานเป็นพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับทักษะการจัดการของผู้บริหารโดยตรง (2) กำหนดค่าความแปรปรวนความคลาดเคลื่อนของ TW1 ไว้ที่ .001 เพื่อแก้ปัญหา Heywood Case และ (3) กำหนดให้ความคลาดเคลื่อนของตัวแปรสังเกตได้มีความสัมพันธ์กันรวม 20 คู่ ตามค่า MI ที่มีนัยสำคัญ ผลการวิเคราะห์ดังแสดงในตารางที่ 4.18 และภาพที่ 4.7

ตารางที่ 4.18 ดัชนีความสอดคล้องของโมเดล First Order CFA หลังปรับโมเดล

ที่	ดัชนีวัดความสอดคล้อง	เกณฑ์	ผลวิเคราะห์	ผลพิจารณา
1	ค่านัยสำคัญทางสถิติ (p-value)	$p > .05$	.287	ผ่านเกณฑ์
2	ค่าสถิติไค-สแควร์ (χ^2)	-	96.030	-
3	ค่าองศาอิสระ (df)	-	89	-
4	ค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (χ^2/df)	< 2	1.08	ผ่านเกณฑ์
5	CFI	≥ .94	.997	ผ่านเกณฑ์
6	TLI	≥ .94	.996	ผ่านเกณฑ์
7	SRMR	≤ .05	.043	ผ่านเกณฑ์
8	RMSEA	≤ .05	.013	ผ่านเกณฑ์

มหามกุฏราชวิทยาลัย



χ^2 = 96.030, df = 89, P-Value = .287, RMSEA = .013, CFI = .997, TLI = .996, SRMR = .043

ภาพที่ 4.7 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง (First Order Confirmatory Factor Analysis) หลังปรับ

จากตารางที่ 4.18 และภาพที่ 4.7 หลังปรับโมเดล พบว่าดัชนีความสอดคล้องผ่านเกณฑ์ที่กำหนดทุกดัชนี กล่าวคือ ค่าไค-สแควร์ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (χ^2 = 96.030, df = 89, p = .287) ค่า χ^2/df เท่ากับ 1.08 ซึ่งต่ำกว่าเกณฑ์ (< 2) ค่า CFI เท่ากับ .997 และ TLI เท่ากับ .996 สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด (≥ .94) ค่า SRMR เท่ากับ .043 และ RMSEA เท่ากับ .013 ต่ำกว่าเกณฑ์ที่

กำหนด (≤ .05) และไม่พบค่าพารามิเตอร์ที่ผิดปกติ แสดงว่าโมเดลการวัดภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาหลังปรับมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4.2.6.3 ผลการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading First Order CFA)

ผลการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐาน (Standardized Factor Loading: β) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (S.E.) ค่า z และค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R^2) ของตัวบ่งชี้แต่ละตัวแสดงดังตารางที่ 4.19

ตารางที่ 4.19 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน (First Order CFA)

องค์ประกอบ	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading)			ค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์
	β	**S.E.**	**z**	(R^2)
1. วิสัยทัศน์องค์รวม (HV)				
1.1 การสร้างวิสัยทัศน์ (HV1)	.772	.025	30.375	.596
1.2 การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (HV2)	.759	.026	28.914	.577
1.3 การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (HV3)	.810	.024	33.376	.656
2. ทักษะการจัดการ (MS)				
2.1 ทักษะทางด้านเทคนิค (MS1)	.757	.029	26.188	.573
2.2 ทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (MS2)	.759	.029	26.403	.575
2.3 ทักษะความคิดรวบยอด (MS3)	.770	.026	29.815	.592
3. องค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน **(AC)**				
3.1 หาวิธีการใหม่ (AC1)	.088 (ns)	.056	1.572	.539
3.2 สนับสนุนการปรับเปลี่ยน (AC2)	.366	.063	5.777	.134
3.3 มุ่งสู่เป้าหมาย (AC3)	.437	.061	7.143	.191
3.4 พัฒนาความสามารถในการปรับตัว (AC4)	.378	.057	6.576	.143
4. องค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม (CC)				
4.1 ทักษะทางด้านวัฒนธรรม (CC1)	.336	.044	7.639	.113
4.2 ความรู้ทางวัฒนธรรม (CC2)	.295	.045	6.535	.087

ตารางที่ 4.19 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน (First Order CFA) (ต่อ)

องค์ประกอบ	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading)			ค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์
	β	**S.E.**	**z**	(R^2)
4.3 การตระหนักทางวัฒนธรรม (CC3)	.766	.026	29.406	.587
4.4 การเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (CC4)	.754	.027	28.361	.569
5. องค์ประกอบการทำงานเป็นทีม (TW)				
5.1 การจัดองค์ประกอบ (TW1)	.996	-	-	.992
5.2 เป้าหมายของการทำงาน (TW2)	.039 (ns)	.044	0.891	.002
5.3 การจัดกระบวนการ (TW3)	-.118	.044	-2.663	.014

หมายเหตุ (ns) ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ค่าอื่นทั้งหมดมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 [a] AC1 มีน้ำหนักบนองค์ประกอบทักษะการจัดการและความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน ค่า R^2 รายงานรวมจากทั้งสององค์ประกอบ [b] กำหนดค่าความแปรปรวนความคลาดเคลื่อนไว้ที่ .001 จึงไม่มีค่า S.E. และ z

จากตารางที่ 4.19 พบว่าตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม (β = .759–.810) และทักษะการจัดการ (β = .757–.770) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงกว่าเกณฑ์ .50 ทุกตัว และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สำหรับองค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน ตัวบ่งชี้ AC2–AC4 มีค่าน้ำหนักอยู่ระหว่าง .366–.437 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติแต่ต่ำกว่าเกณฑ์ .50 ส่วน AC1 มีน้ำหนักบนองค์ประกอบทักษะการจัดการสูง (β = .698) แต่มีน้ำหนักบนองค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนต่ำและไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (β = .088) องค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม ตัวบ่งชี้ CC3 และ CC4 มีค่าน้ำหนักสูง (β = .754–.766) ขณะที่ CC1 และ CC2 มีค่าน้ำหนักต่ำกว่าเกณฑ์ (β = .295–.336) สำหรับองค์ประกอบการทำงานเป็นทีม TW1 มีค่าน้ำหนักสูงมาก (β = .996) ขณะที่ TW2 มีค่าน้ำหนักต่ำและไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (β = .039) และ TW3 มีค่าน้ำหนักติดลบ (β = -.118)

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ พบว่าองค์ประกอบทั้ง 5 ด้านมีความสัมพันธ์กันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกคู่ โดยมีค่าสหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .228 ถึง .792 คู่ที่มีความสัมพันธ์สูงที่สุดคือสมรรถนะทางวัฒนธรรมกับการทำงานเป็นทีม (r = .792)

รองลงมาคือความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนกับสมรรถนะทางวัฒนธรรม (r = .681) และคู่ที่มีความสัมพันธ์ต่ำที่สุดคือวิสัยทัศน์องค์รวมกับการทำงานเป็นทีม (r = .228) ค่าสหสัมพันธ์ทุกคู่ต่ำกว่า .85 แสดงว่าองค์ประกอบทั้ง 5 ด้านมีความสัมพันธ์กันแต่ยังแยกจากกันได้ (Kline, 2015) ผลดังกล่าวสนับสนุนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง (Second Order CFA) ในหัวข้อถัดไป เพื่อตรวจสอบว่าองค์ประกอบทั้ง 5 ด้านอยู่ภายใต้โครงสร้างภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนในระดับที่สูงขึ้นไปหรือไม่

ทั้งนี้ ตัวบ่งชี้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบต่ำกว่าเกณฑ์ ได้แก่ AC1 (บนองค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน) CC1 CC2 TW2 และ TW3 ผู้วิจัยจะนำไปอภิปรายเป็นข้อจำกัดของโมเดลการวัดในบทที่ 5

4.2.7 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง (Second Order CFA)

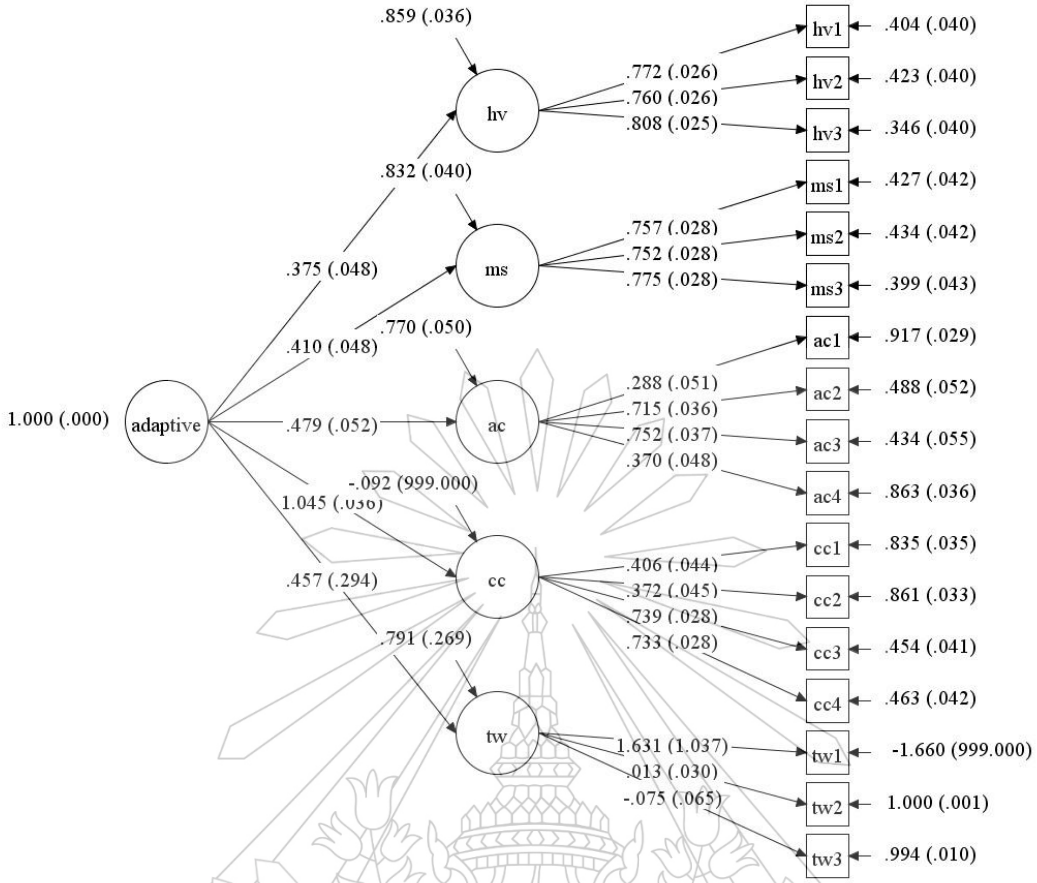
การวิเคราะห์ Second Order CFA มุ่งยืนยันว่าองค์ประกอบหลักทั้ง 5 ด้านเป็นองค์ประกอบย่อยของตัวแปรแฝงภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน (ADAPTIVE) อย่างมีนัยสำคัญ และทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโดยรวมกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4.2.7.1 ดัชนีความสอดคล้องของโมเดล Second Order CFA

ผลการตรวจสอบดัชนีความสอดคล้องของโมเดล Second Order CFA แสดงในตารางที่ 4.20

ตารางที่ 4.20 ดัชนีความสอดคล้องของโมเดลภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน (Second Order CFA) ก่อนปรับโมเดล

ที่	ดัชนีวัดความสอดคล้อง	เกณฑ์	ผลวิเคราะห์	ผลพิจารณา
1	ค่านัยสำคัญทางสถิติ (p-value)	p > .05	0.000	ไม่ผ่านเกณฑ์
2	ค่าสถิติไค-สแควร์ (χ^2)	-	860.617	-
3	ค่าองศาอิสระ (df)	-	114	-
4	ค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (χ^2/df)	< 2	7.55	ไม่ผ่านเกณฑ์
5	CFI	≥ .94	.731	ไม่ผ่านเกณฑ์
6	TLI	≥ .94	.679	ไม่ผ่านเกณฑ์
7	SRMR	≤ .05	.115	ไม่ผ่านเกณฑ์
8	RMSEA	≤ .05	.114	ไม่ผ่านเกณฑ์



χ^2= 860.617, df= 114, P-Value= .000, RMSEA= .114

ภาพที่ 4.8 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง (Second Order Confirmatory Factor Analysis) ของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน

จากตารางที่ 4.20 และภาพที่ 4.8 ก่อนปรับโมเดล พบว่าค่าไค-สแควร์มีนัยสำคัญทางสถิติ (χ^2 = 860.617, df = 114, p < .001) และค่าดัชนีความสอดคล้องทุกค่ายังไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด (χ^2/df = 7.55, CFI = .731, TLI = .679, SRMR = .115, RMSEA = .114) แสดงว่าโมเดลการวัดระดับที่สองก่อนปรับยังไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

นอกจากนี้ เมื่อพิจารณาผลการประมาณค่าพารามิเตอร์ พบประเด็นทางเทคนิคที่ต้องพิจารณาแก้ไขก่อนสรุปผล กล่าวคือ ค่าความแปรปรวนความคลาดเคลื่อน (Residual Variance) ของตัวแปร TW1 มีค่าติดลบ (-1.660) และของตัวแปรแฝงสมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural) มีค่าติดลบเช่นกัน (-.092) ซึ่งเป็นลักษณะของ Heywood Case (Kline, 2015) สอดคล้องกับน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของ TW1 ที่มีค่าสูงผิดปกติ (1.631) และน้ำหนักองค์ประกอบของสมรรถนะทางวัฒนธรรมที่มีค่าเกิน 1 (1.045) ปัญหาดังกล่าวเป็นสาเหตุสำคัญที่ทำให้โมเดลก่อนปรับมีค่าดัชนีความสอดคล้องต่ำ และเป็นเหตุผลที่ผู้วิจัยต้องดำเนินการปรับโมเดลในขั้นตอนถัดไป

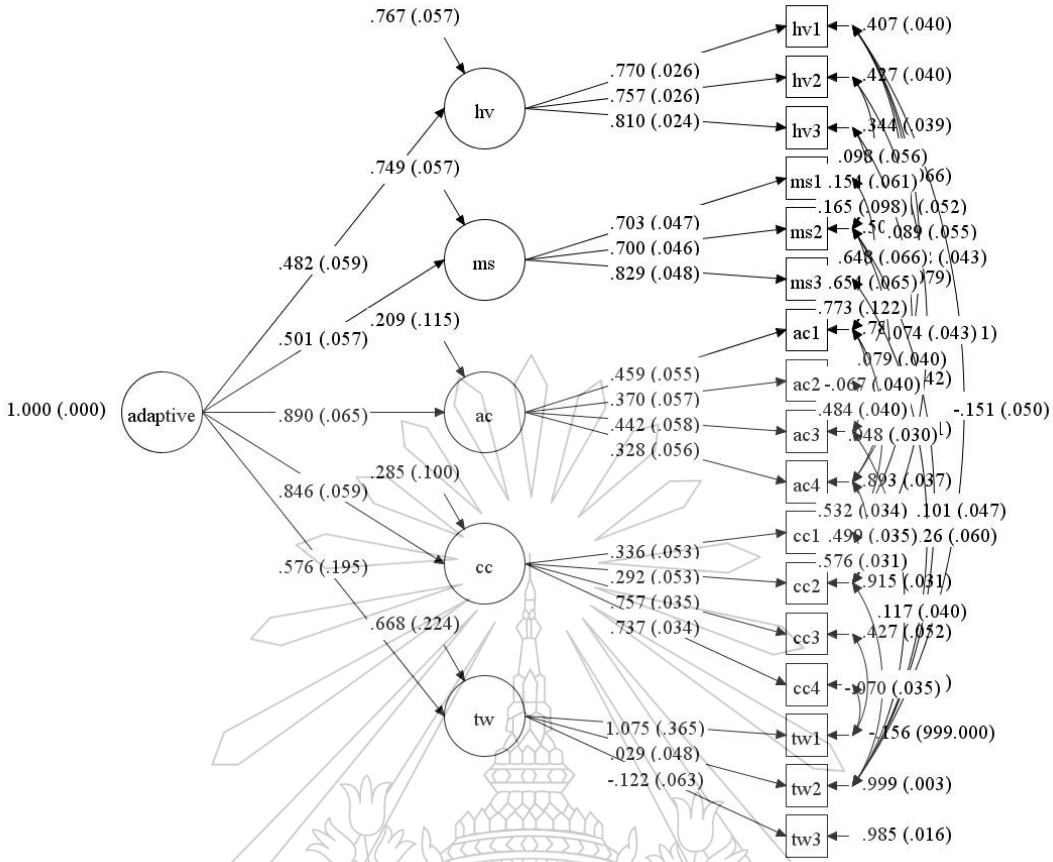
4.2.7.1 ผลการวิเคราะห์โมเดล Second Order CFA หลังปรับโมเดล

จากปัญหา Heywood Case และดัชนีความสอดคล้องที่ยังไม่ผ่านเกณฑ์ในโมเดลก่อนปรับ ผู้วิจัยจึงดำเนินการปรับโมเดลตามค่า Modification Indices ควบคู่กับเหตุผลเชิงทฤษฎี โดยกำหนดให้ความคลาดเคลื่อนของตัวแปรสังเกตได้มีความสัมพันธ์กันเพิ่มเติมรวม 24 คู่ ผลการวิเคราะห์หลังปรับโมเดลแสดงในตารางที่ 4.21

ตารางที่ 4.21 ดัชนีความสอดคล้องของโมเดลภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน (Second Order CFA) หลังปรับโมเดล

ที่	ดัชนีวัดความสอดคล้อง	เกณฑ์	ผลวิเคราะห์	ผลพิจารณา
1	ค่านัยสำคัญทางสถิติ (p-value)	$p > .05$	.062	ผ่านเกณฑ์
2	ค่าสถิติไค-สแควร์ (χ^2)	-	110.327	-
3	ค่าองศาอิสระ (df)	-	89	-
4	ค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (χ^2/df)	< 2	1.24	ผ่านเกณฑ์
5	CFI	≥ .94	.992	ผ่านเกณฑ์
6	TLI	≥ .94	.988	ผ่านเกณฑ์
7	SRMR	≤ .05	.047	ผ่านเกณฑ์
8	RMSEA	≤ .05	.022	ผ่านเกณฑ์

มหามกุฏราชวิทยาลัย



χ^2= 110.327, df= 89, P-Value= .062, RMSEA= .022

ภาพที่ 4.9 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง (Second Order Confirmatory Factor Analysis) หลังปรับโมเดล

จากตารางที่ 4.21 หลังปรับโมเดล พบว่าค่าไค-สแควร์ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (χ^2 = 110.327, df = 89, p = .062) ซึ่งผ่านเกณฑ์ที่กำหนด (p > .05) ค่า χ^2/df เท่ากับ 1.24 ซึ่งต่ำกว่าเกณฑ์ (< 2) ค่า CFI เท่ากับ .992 และ TLI เท่ากับ .988 สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด (≥ .94) อย่างชัดเจน ค่า SRMR เท่ากับ .047 และค่า RMSEA เท่ากับ .022 ต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนด (≤ .05) ทั้งสองค่าแสดงว่าโมเดลการวัดระดับที่สองหลังปรับมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดีเยี่ยม ผ่านเกณฑ์ที่เข้มงวดทุกดัชนี ซึ่งดีกว่าผลของโมเดลการวัดระดับแรก (ตารางที่ 4.4) ที่ยังมีค่า SRMR และค่านัยสำคัญของไค-สแควร์ไม่ผ่านเกณฑ์ เมื่อเปรียบเทียบกับตารางที่ 4.6 (ก่อนปรับ) จะเห็นได้ว่าค่าดัชนีทุกตัวดีขึ้นอย่างชัดเจนหลังการปรับโมเดล

4.2.7.2 ผลการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบอันดับที่สอง

ผลการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐาน (β) ของแต่ละองค์ประกอบหลักบนตัวแปรแฝง แสดงในตารางที่ 4.22

ตารางที่ 4.22 ผลการวิเคราะห์เชิงยืนยัน ขององค์ประกอบหลักภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน (Second Order CFA)

องค์ประกอบ	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading)			ค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R^2)
	β	S.E.	z	
1. วิสัยทัศน์องค์รวม (CC)	.482	.059	8.136	.233
2. ทักษะการจัดการ (TL)	.501	.057	8.753	.251
3. ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (CA)	.890	.065	13.779	.791
4. สมรรถนะทางวัฒนธรรม (TR)	.846	.059	14.273	.715
5. การทำงานเป็นทีม (TW)	.576	.195	2.963	.332

จากตารางที่ 4.22 หลังปรับโมเดล พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐาน (β) ขององค์ประกอบย่อยระดับแรกทั้ง 5 ด้าน ที่มีต่อภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนมีค่าอยู่ระหว่าง .482-.890 และมีนัยสำคัญทางสถิติทุกองค์ประกอบ ($p < .05$) โดยองค์ประกอบที่มีอิทธิพลสูงสุด คือ ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge) ($\beta = .890$, $R^2 = .791$) รองลงมาคือ สมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency) ($\beta = .846$, $R^2 = .715$) การทำงานเป็นทีม (Team Work) ($\beta = .576$, $R^2 = .332$) ทักษะการจัดการ (Managing Skills) ($\beta = .501$, $R^2 = .251$) และวิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision) ($\beta = .482$, $R^2 = .233$) ตามลำดับ ผลดังกล่าวยืนยันว่าองค์ประกอบทั้ง 5 ด้านเป็นองค์ประกอบย่อยที่แท้จริงของโครงสร้างภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน

อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ในระดับแรก พบว่าตัวแปร TW1 ยังคงมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงเกิน 1.00 เล็กน้อย ($\beta = 1.075$) และมีค่าความแปรปรวนความคลาดเคลื่อนติดลบเพียงเล็กน้อย (-0.156) ซึ่งยังคงเป็นลักษณะของ Heywood Case แม้จะมีขนาดลดลงอย่างมากจากก่อนปรับโมเดล (จาก -1.660 เหลือ -0.156) และค่าประมาณดังกล่าวมีนัยสำคัญทางสถิติแล้ว ($p = .003$) ทั้งนี้ Kline (2015) และ Chen, Bollen, Paxton, Curran and Kirby (2001) ระบุว่า Heywood Case ที่มีขนาดเล็กน้อยและไม่ส่งผลกระทบต่อดัชนีความสอดคล้องโดยรวมของโมเดลอย่างมีนัยสำคัญ สามารถยอมรับได้ในทางปฏิบัติ โดยเฉพาะเมื่อค่าดัชนีความสอดคล้องอื่นทั้งหมดผ่านเกณฑ์ในระดับดีเยี่ยมดังผลการวิเคราะห์ในตารางที่ 4.39 ผู้วิจัยจึงสรุปว่าโมเดลการวัดระดับที่สองหลังปรับมีความเหมาะสมเพียงพอสำหรับการ

นำไปใช้ในการวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลตามขนาดโรงเรียนในระยะที่ 3 ต่อไป แต่ควรระบุประเด็นนี้ไว้เป็นข้อจำกัดของการวิจัยเพื่อการอภิปรายในบทที่ 5

สรุปผลการวิเคราะห์ระยะที่ 2 จากการตรวจสอบคุณภาพของโมเดลการวัดภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา พบว่าโมเดล Second Order CFA หลังปรับมีดัชนีความสอดคล้องผ่านเกณฑ์ทุกดัชนี ($p = .062$, $\chi^2/df = 1.24$, CFI = .992, TLI = .988, SRMR = .047, RMSEA = .022) และองค์ประกอบย่อยทั้ง 5 ด้านมีน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่อภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนอยู่ระหว่าง .482-.890 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทุกองค์ประกอบ ยืนยันว่าโมเดลการวัดที่พัฒนาขึ้นมีความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) และมีความเหมาะสมเพียงพอสำหรับการนำไปวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลตามขนาดโรงเรียนในระยะที่ 3 ต่อไปได้อย่างมีความน่าเชื่อถือทางวิชาการ

4.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะที่ 3 ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลการวัดภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา ตามขนาดโรงเรียน

การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลการวัด (Measurement Invariance Testing) มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อความน่าเชื่อถือและความเป็นธรรมของการเปรียบเทียบข้ามกลุ่ม ตาม Vandenberg and Lance (2000) ที่ระบุว่าหากไม่มีการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนก่อน การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยหรือความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มอาจเกิดความลำเอียงเชิงการวัด (Measurement Bias) ซึ่งทำให้ผลการเปรียบเทียบไม่สามารถตีความได้อย่างมีความหมาย ในบริบทของการวิจัยครั้งนี้ การทดสอบนี้ตอบคำถามสำคัญว่า “เครื่องมือวัดภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนที่พัฒนาขึ้นวัดสิ่งเดียวกันในโรงเรียนมัธยมศึกษาที่มีขนาดต่างกันหรือไม่” Putnick and Bornstein (2016) ชี้ว่าการบรรลุ Metric Invariance เป็นข้อกำหนดขั้นต่ำสำหรับการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร และการบรรลุ Scalar Invariance เป็นข้อกำหนดสำหรับการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ย (Latent Mean Comparison) ดังนั้นผลการทดสอบในระยะนี้จึงเป็นหลักประกันทางวิชาการที่สำคัญว่าโมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความเที่ยงและยุติธรรมในการวัดข้ามกลุ่มโรงเรียนที่มีขนาดต่างกัน

เนื่องจากโมเดลการวัดภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาเป็นโมเดลอันดับสอง (Second-Order Model) ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบย่อยระดับแรก 5 ด้าน และองค์ประกอบอันดับสอง 1 ด้าน การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนจึงดำเนินการตามกรอบแนวคิดของ Chen, Sousa and West (2005) ซึ่งขยายกรอบของ Vandenberg and Lance (2000) ให้ครอบคลุมโมเดลอันดับสอง โดยเพิ่มขั้นตอนการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของน้ำหนักองค์ประกอบระดับที่สองแทรกระหว่างขั้น Metric และขั้น Scalar รวมเป็น 5 ขั้นตอน

4.3.1 สมมติฐานการวิจัย

สมมติฐานหลัก

H_0: โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษามีความไม่แปรเปลี่ยน ระหว่างกลุ่มโรงเรียนขนาดเล็ก-กลาง และกลุ่มโรงเรียนขนาดใหญ่-ใหญ่พิเศษ

H_1: โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาไม่มีความไม่แปรเปลี่ยน ระหว่างกลุ่มโรงเรียนขนาดเล็ก-กลาง และกลุ่มโรงเรียนขนาดใหญ่-ใหญ่พิเศษ

การวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. สมมติฐานความไม่แปรเปลี่ยนรูปแบบโมเดล (M1: Configural Invariance)

H_0: โครงสร้างองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนมีรูปแบบเดียวกันทั้ง 2 กลุ่ม

H_1: โครงสร้างองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนมีรูปแบบแตกต่างกันระหว่าง 2 กลุ่ม

2. สมมติฐานความไม่แปรเปลี่ยนน้ำหนักองค์ประกอบระดับแรก (M2: First-Order Metric Invariance)

H_0: ค่าน้ำหนักองค์ประกอบระดับแรกของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนไม่แตกต่างกันระหว่าง 2 กลุ่ม

H_1: ค่าน้ำหนักองค์ประกอบระดับแรกของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนแตกต่างกันระหว่าง 2 กลุ่ม

3. สมมติฐานความไม่แปรเปลี่ยนน้ำหนักองค์ประกอบระดับที่สอง (M3: Second-Order Metric Invariance)

H_0: ค่าน้ำหนักองค์ประกอบระดับที่สองของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนไม่แตกต่างกันระหว่าง 2 กลุ่ม

H_1: ค่าน้ำหนักองค์ประกอบระดับที่สองของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนแตกต่างกันระหว่าง 2 กลุ่ม

4. สมมติฐานความไม่แปรเปลี่ยนค่าคงที่ (M4: Scalar Invariance)

H_0: ค่าจุดตัด (Intercepts) ของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนไม่แตกต่างกันระหว่าง 2 กลุ่ม

H_1: ค่าจุดตัด (Intercepts) ของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนแตกต่างกันระหว่าง 2 กลุ่ม

5. สมมติฐานความไม่แปรเปลี่ยนค่าความคลาดเคลื่อน (M5: Strict Invariance)

H_0: ค่าความคลาดเคลื่อนของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนไม่แตกต่างกันระหว่าง 2 กลุ่ม

H_1: ค่าความคลาดเคลื่อนของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนแตกต่างกันระหว่าง 2 กลุ่ม

4.3.2 ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดล

ผู้วิจัยทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลตามลำดับขั้น โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันหลายกลุ่ม (Multi-Group Confirmatory Factor Analysis: MG-CFA) ผ่านโปรแกรม Mplus โดยใช้วิธีการประมาณค่าแบบ Maximum Likelihood Robust (MLR) ซึ่งมีความเหมาะสมสำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลที่มีกลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่และช่วยให้การประมาณค่าพารามิเตอร์มีความเสถียรแม้ข้อมูลจะมีการแจกแจงที่เบี่ยงเบนจากปกติเล็กน้อย

การทดสอบดำเนินการเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มที่ 1 โรงเรียนขนาดเล็กและขนาดกลาง (SM, n = 249) และกลุ่มที่ 2 โรงเรียนขนาดใหญ่และขนาดใหญ่พิเศษ (LG, n = 251) ตามกระบวนการทดสอบของ Chen, Sousa and West (2005) โดยเริ่มจากโมเดลพื้นฐานที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุด (M1: Configural Invariance) และเพิ่มระดับข้อจำกัดขึ้นเรื่อย ๆ จนถึงระดับที่เข้มงวดที่สุด (M5: Strict Invariance) รวมทั้งสิ้น 5 ระดับ

เกณฑ์การตัดสินความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลในแต่ละระดับ พิจารณาจากผลต่างดัชนีความสอดคล้อง (Δ Indices) ระหว่างโมเดลที่มีข้อจำกัดมากกว่าและโมเดลที่มีข้อจำกัดน้อยกว่า ได้แก่ ΔCFI ≤ .010 และ ΔRMSEA ≤ .015 ตามแนวทางของ Chen (2007) และ Cheung and Rensvold (2002) หากโมเดลผ่านเกณฑ์ดังกล่าว แสดงว่าพารามิเตอร์ที่กำหนดให้เท่ากันนั้นมีความไม่แปรเปลี่ยนระหว่างสองกลุ่มอย่างแท้จริง และสามารถดำเนินการทดสอบในระดับถัดไปได้ ผลการทดสอบดัชนีความสอดคล้องของแต่ละโมเดลแสดงในตารางที่ 4.23 และผลต่างดัชนี (Δ Indices) แสดงในตารางที่ 4.24

ตารางที่ 4.23 ดัชนีความสอดคล้องของโมเดลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยน 5 ระดับ

โมเดลสมมติฐาน	χ^2	df	p-value	χ^2/df	CFI	TLI	SRMR	RMSEA	สรุป
M1 Configural Invariance	295.940	208	.0001	1.423	.968	.959	.063	.041	ผ่าน
M2 First-Order Metric	304.061	220	.0001	1.382	.970	.963	.070	.039	ผ่าน
M3 Second-Order Metric	306.121	224	.0002	1.367	.970	.964	.074	.038	ผ่าน
M4 Scalar Invariance	317.204	236	.0003	1.344	.971	.966	.076	.037	ผ่าน
M5 Strict Invariance	325.584	253	.0014	1.287	.974	.972	.094	.034	ผ่าน*

ตารางที่ 4.24 การเปรียบเทียบดัชนีผลต่าง (Difference Indices) หรือ (Δ Indices) ของโมเดลความไม่แปรเปลี่ยน

การเปรียบเทียบโมเดล	$\Delta\chi^2$	Δdf	ΔCFI	ΔTLI	ΔRMSEA	ΔSRMR	ผ่านเกณฑ์
M2 vs M1 (First-Order Metric)	8.121	12	.002	.004	-.002	+.007	ผ่าน
M3 vs M2 (Second-Order Metric)	2.060	4	.000	.001	-.001	+.004	ผ่าน
M4 vs M3 (Scalar Invariance)	11.083	12	.001	.002	-.001	+.002	ผ่าน
M5 vs M4 (Strict Invariance)	8.380	17	.003	.006	-.003	+.018	ผ่าน*

เกณฑ์: ΔCFI ≤ .010 และ ΔRMSEA ≤ .015 (Chen, 2007; Cheung and Rensvold, 2002)

* ΔSRMR ระหว่าง M5 กับ M4 เท่ากับ .018 สูงกว่าเกณฑ์ที่เข้มงวดที่สุดที่บางแนวทางแนะนำสำหรับขั้น Strict Invariance (ΔSRMR ≤ .010) แต่ ΔCFI และ ΔRMSEA ซึ่งเป็นเกณฑ์หลักตาม

Chen (2007) ยังผ่านเกณฑ์อย่างชัดเจน จึงยังสรุปว่าผ่านเกณฑ์ในภาพรวม โดยระบุประเด็นนี้ไว้เป็นข้อสังเกตเพื่อการอภิปรายเพิ่มเติม

4.3.2.1 ผลการวิเคราะห์ Configural Invariance (โมเดลฐาน)

ผลการวิเคราะห์โมเดล Configural (M1) ซึ่งทำหน้าที่เป็น Baseline โดยไม่มีการกำหนดข้อจำกัดใด ๆ ให้พารามิเตอร์เท่ากันระหว่างกลุ่ม พบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลในระดับดีมาก โดยมีค่า χ^2 = 295.940 ที่ df = 208 ค่า CFI = .968 TLI = .959 SRMR = .063 และ RMSEA = .041 ซึ่งทุกค่าอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ แสดงว่าโมเดล 5 องค์ประกอบย่อย (HV, MS, AC, CC, TW) ที่โหลดร่วมกันเป็นองค์ประกอบอันดับสอง (ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน) มีโครงสร้างองค์ประกอบเหมือนกันทั้งกลุ่มโรงเรียนขนาดเล็ก-กลาง (SM) และกลุ่มโรงเรียนขนาดใหญ่-ใหญ่พิเศษ (LG) กล่าวคือ ปฏิเสธ H_1 ยอมรับ H_0 โครงสร้างองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนมีรูปแบบเดียวกันทั้ง 2 กลุ่ม สามารถดำเนินการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนในระดับถัดไปได้

4.3.2.2 ผลการวิเคราะห์ First-Order Metric Invariance (ความเท่าเทียมของน้ำหนักองค์ประกอบระดับแรก)

เมื่อกำหนดให้น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 17 ตัวบนองค์ประกอบย่อยระดับแรกมีค่าเท่ากันทั้งสองกลุ่ม (M2 vs M1) พบว่าโมเดลยังคงมีความสอดคล้องกับข้อมูลในระดับดีมาก โดยมีค่า χ^2 = 304.061 ที่ df = 220 ค่า CFI = .970 TLI = .963 SRMR = .070 และ RMSEA = .039 เมื่อเปรียบเทียบกับ M1 พบว่า ΔCFI = .002 และ ΔRMSEA = -.002 ซึ่งทุกค่าอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ (ΔCFI ≤ .010 และ ΔRMSEA ≤ .015) แสดงว่าน้ำหนักองค์ประกอบระดับแรกมีความไม่แปรเปลี่ยนระหว่างสองกลุ่ม หมายความว่าตัวแปรสังเกตได้แต่ละตัวสะท้อนองค์ประกอบย่อยในสัดส่วนเดียวกันทั้งสองกลุ่ม กล่าวคือ ปฏิเสธ H_1 ยอมรับ H_0 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบระดับแรกของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนไม่แตกต่างกันระหว่าง 2 กลุ่ม

4.3.2.3 ผลการวิเคราะห์ Second-Order Metric Invariance (ความเท่าเทียมของน้ำหนักองค์ประกอบระดับที่สอง)

เมื่อกำหนดให้น้ำหนักองค์ประกอบขององค์ประกอบย่อยทั้ง 5 ด้านบนองค์ประกอบอันดับสอง (ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน) มีค่าเท่ากันทั้งสองกลุ่ม เพิ่มเติมจากเงื่อนไขใน M2 (M3 vs M2) พบว่าโมเดลยังคงมีความสอดคล้องกับข้อมูลในระดับดีมาก โดยมีค่า χ^2 = 306.121 ที่ df = 224 ค่า CFI = .970 TLI = .964 SRMR = .074 และ RMSEA = .038 โดยมี ΔCFI = .000 และ ΔRMSEA = -.001 ซึ่งผ่านเกณฑ์ทุกค่า แสดงว่าน้ำหนักองค์ประกอบระดับที่สองมีความไม่แปรเปลี่ยนระหว่างสอง

กลุ่ม หมายความว่าองค์ประกอบย่อยทั้ง 5 ด้าน (วิสัยทัศน์องค์รวม ทักษะการจัดการ ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน สมรรถนะทางวัฒนธรรม และการทำงานเป็นทีม) มีสัดส่วนความสัมพันธ์กับภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนในลักษณะเดียวกันทั้งสองกลุ่ม กล่าวคือ ปฏิเสธ H_1 ยอมรับ H_0 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบระดับที่สองของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนไม่แตกต่างกันระหว่าง 2 กลุ่ม ขั้นตอนนี้เป็นขั้นเพิ่มเติมเฉพาะของโมเดลอันดับสองตามกรอบของ Chen, Sousa and West (2005) ซึ่งไม่ปรากฏในโมเดลอันดับเดียว

4.3.2.4 ผลการวิเคราะห์ Scalar Invariance (ความเท่าเทียมของจุดตัดแกน)

การทดสอบ Scalar Invariance (M4 vs M3) โดยกำหนดให้ค่าจุดตัดแกน (Intercepts) ของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 17 ตัวมีค่าเท่ากันทั้งสองกลุ่ม พบว่าโมเดลยังมีความสอดคล้องกับข้อมูลในระดับดีมาก โดยมีค่า χ^2 = 317.204 ที่ df = 236 ค่า CFI = .971 TLI = .966 SRMR = .076 และ RMSEA = .037 โดยมี ΔCFI = .001 และ ΔRMSEA = -.001 ซึ่งผ่านเกณฑ์ทุกค่า แสดงว่าค่าจุดตัดแกนมีความเท่าเทียมกันระหว่างสองกลุ่ม นั่นหมายความว่าสามารถเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของตัวแปรแฝง (Latent Mean) ระหว่างกลุ่มโรงเรียนขนาดเล็ก-กลาง กับกลุ่มโรงเรียนขนาดใหญ่-ใหญ่พิเศษได้อย่างมีความหมาย กล่าวคือ ปฏิเสธ H_1 ยอมรับ H_0 ค่าจุดตัดแกนของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนไม่แตกต่างกันระหว่าง 2 กลุ่ม

4.3.2.5 ผลการวิเคราะห์ Strict Invariance (ความเท่าเทียมของความคลาดเคลื่อน)

การทดสอบขั้นสุดท้าย Strict Invariance (M5 vs M4) โดยกำหนดให้ค่าความแปรปรวนความคลาดเคลื่อนของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 17 ตัวมีค่าเท่ากันทั้งสองกลุ่ม พบว่าโมเดลยังคงมีความสอดคล้องกับข้อมูลในระดับดีมาก โดยมีค่า χ^2 = 325.584 ที่ df = 253 ค่า CFI = .974 TLI = .972 SRMR = .094 และ RMSEA = .034 โดยมี ΔCFI = .003 และ ΔRMSEA = -.003 ผ่านเกณฑ์หลักทั้งสองค่า แสดงว่าความคลาดเคลื่อนของการวัดมีความเท่าเทียมกันระหว่างสองกลุ่ม ซึ่งถือเป็นระดับ Strict Invariance ที่เข้มงวดที่สุด กล่าวคือ ปฏิเสธ H_1 ยอมรับ H_0 ค่าความคลาดเคลื่อนของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนไม่แตกต่างกันระหว่าง 2 กลุ่ม อย่างไรก็ตาม ค่า ΔSRMR ในขั้นนี้ (.018) สูงกว่าเกณฑ์ ΔSRMR ≤ .010 ที่บางแนวทางแนะนำสำหรับขั้น Strict เล็กน้อย จึงระบุไว้เป็นข้อสังเกตประกอบการอภิปรายผลในบทที่ 5

ผลการทดสอบ Δ Indices ทั้ง 4 การเปรียบเทียบ (M2 vs M1, M3 vs M2, M4 vs M3, M5 vs M4) ให้ค่า ΔCFI ไม่เกิน .003 และ ΔRMSEA ไม่เกิน .003 (เป็นค่าลดลงทุกคู่) ในทุกระดับ ซึ่งต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนดอย่างชัดเจนตามแนวทางของ Chen (2007) ที่เสนอเกณฑ์ ΔCFI ≤

.010 และ ΔRMSEA ≤ .015 การที่ค่าผลต่างอยู่ในระดับต่ำมากแสดงว่าการเพิ่มข้อจำกัดให้พารามิเตอร์เท่ากันระหว่างกลุ่มในแต่ละระดับแทบไม่ส่งผลให้โมเดลสูญเสียความสอดคล้องกับข้อมูล ซึ่งหมายความว่าพารามิเตอร์เหล่านั้นมีค่าใกล้เคียงกันในทั้งสองกลุ่มอยู่แล้วโดยธรรมชาติ

4.3.3 ผลการเปรียบเทียบค่า Factor Loadings และ Residual Variances ระหว่างสองกลุ่ม

ตารางที่ 4.25 แสดงการเปรียบเทียบค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐาน (β) ระดับแรกและค่าความแปรปรวนความคลาดเคลื่อน ระหว่างกลุ่มที่ 1 โรงเรียนขนาดเล็ก-กลาง (SM) และกลุ่มที่ 2 โรงเรียนขนาดใหญ่-ใหญ่พิเศษ (LG) จากผลการวิเคราะห์ Configural Invariance (M1)

ตารางที่ 4.25 การเปรียบเทียบค่า Factor Loadings ระดับแรกและ Residual Variances ระหว่างกลุ่มที่ 1 (SM) และกลุ่มที่ 2 (LG)

ตัวแปร	ค่า Factor Loadings			ค่า Error Variances		
	กลุ่มที่ 1	กลุ่มที่ 2	ผลต่าง	กลุ่มที่ 1	กลุ่มที่ 2	ผลต่าง
HV1	.755	.783	.028	.430	.388	.042
HV2	.735	.778	.043	.460	.395	.065
HV3	.780	.830	.050	.392	.312	.080
MS1	.792	.716	.076	.372	.487	.115
MS2	.747	.757	.010	.443	.426	.017
MS3	.785	.758	.027	.383	.426	.043
AC1	.314	.383	.069	.902	.854	.048
AC2	.172	.484	.312	.970	.765	.205
AC3	.256	.495	.239	.934	.755	.179
AC4	.227	.456	.229	.949	.792	.157
CC1	.375	.383	.008	.859	.854	.005
CC2	.289	.387	.098	.916	.850	.066
CC3	.606	.712	.106	.633	.493	.140
CC4	.718	.714	.004	.484	.490	.006
TW1	999.000*	.091†	-	2.525*	-.191†	-

ตารางที่ 4.25 การเปรียบเทียบค่า Factor Loadings ระดับแรกและ Residual Variances ระหว่างกลุ่มที่ 1 (SM) และกลุ่มที่ 2 (LG) (ต่อ)

ตัวแปร	ค่า Factor Loadings			ค่า Error Variances		
	กลุ่มที่ 1	กลุ่มที่ 2	ผลต่าง	กลุ่มที่ 1	กลุ่มที่ 2	ผลต่าง
HV1	.755	.783	.028	.430	.388	.042
HV2	.735	.778	.043	.460	.395	.065
HV3	.780	.830	.050	.392	.312	.080
MS1	.792	.716	.076	.372	.487	.115
MS2	.747	.757	.010	.443	.426	.017
MS3	.785	.758	.027	.383	.426	.043
AC1	.314	.383	.069	.902	.854	.048
AC2	.172	.484	.312	.970	.765	.205
AC3	.256	.495	.239	.934	.755	.179
AC4	.227	.456	.229	.949	.792	.157
CC1	.375	.383	.008	.859	.854	.005
CC2	.289	.387	.098	.916	.850	.066
CC3	.606	.712	.106	.633	.493	.140
CC4	.718	.714	.004	.484	.490	.006
TW1	999.000*	.091†	-	2.525*	-.191†	-
TW2	999.000*	.031†(ns)	-	1.000†	.999†	-
TW3	999.000*	-.153†	-	1.000†	1.000†(ns)	-

*หมายเหตุ: SM = โรงเรียนขนาดเล็ก-กลาง (n = 249), LG = โรงเรียนขนาดใหญ่-ใหญ่พิเศษ (n = 251); ค่า Factor Loadings เป็นค่ามาตรฐาน (STDYX); * หมายถึงค่าประมาณไม่นิยาม (SE = 999.000) เนื่องจากปัญหาการประมาณค่าของตัวประกอบ TW ในกลุ่ม SM; † หมายถึงค่าที่ควรตีความด้วยความระมัดระวัง เนื่องจากตัวแปร TW1 ในกลุ่ม LG มีค่าความแปรปรวนความคลาดเคลื่อนติดลบ (Heywood Case) และ TW2, TW3 ในทั้งสองกลุ่มไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ; ns = ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05*

ตารางที่ 4.26 การเปรียบเทียบค่า Factor Loadings ระดับที่สอง (องค์ประกอบย่อยบนภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน) ระหว่างกลุ่มที่ 1 (SM) และกลุ่มที่ 2 (LG)

องค์ประกอบ	β กลุ่ม SM	β กลุ่ม LG	ผลต่าง
วิสัยทัศน์องค์รวม (HV)	.372	.431	.059

องค์ประกอบ	β กลุ่ม SM	β กลุ่ม LG	ผลต่าง
ทักษะการจัดการ (MS)	.451	.367	.084
ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (AC)	1.151*	.778	-
สมรรถนะทางวัฒนธรรม (CC)	1.071*	1.027*	-
การทำงานเป็นทีม (TW)	999.000†	.696	-

** หมายถึง ค่าน้ำหนักองค์ประกอบเกิน 1.00 (Heywood Case ระดับเล็กน้อย) ซึ่งพบทั้งในกลุ่ม SM (องค์ประกอบ AC และ CC) และกลุ่ม LG (องค์ประกอบ CC) สอดคล้องกับที่พบในการวิเคราะห์ CFA ของกลุ่มตัวอย่างรวมในหัวข้อ 4.2.6 และในโมเดลก่อนปรับของหัวข้อ 4.3.2.1; † ค่าไม่นิยาม เนื่องจากปัญหาการประมาณค่าของ TW ในกลุ่ม SM*

จากตารางที่ 4.25 พบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบระดับแรก (β) ของตัวแปรสังเกตได้ในองค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวมและทักษะการจัดการ มีค่าใกล้เคียงกันมากระหว่างสองกลุ่ม (ผลต่างไม่เกิน .08) ขณะที่องค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (AC) มีผลต่างค่อนข้างสูงในบางตัวแปร โดยเฉพาะ AC2 (ผลต่าง = .312) และ AC3 (ผลต่าง = .239) ซึ่งกลุ่ม LG มีค่า β สูงกว่ากลุ่ม SM อย่างชัดเจน สะท้อนว่าในโรงเรียนขนาดใหญ่และขนาดใหญ่พิเศษ ตัวแปรด้านความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนสามารถสะท้อนองค์ประกอบได้ชัดเจนกว่าโรงเรียนขนาดเล็ก-กลาง อย่างไรก็ตาม ผลต่างเหล่านี้ไม่ส่งผลต่อการผ่านเกณฑ์ความไม่แปรเปลี่ยน เนื่องจาก First-Order Metric Invariance ผ่านเกณฑ์ด้วย ΔCFI = .002

สำหรับตัวแปรกลุ่มการทำงานเป็นทีม (TW1, TW2, TW3) พบปัญหาในการประมาณค่าของกลุ่ม SM ที่ไม่สามารถระบุค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานได้ (SE = 999.000) และในกลุ่ม LG พบว่า TW1 มีค่าความแปรปรวนความคลาดเคลื่อนติดลบ (Heywood Case) ขณะที่ TW2 และ TW3 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติทั้งสองกลุ่ม ปัญหานี้เป็นปัญหาเดียวกับที่พบในการวิเคราะห์ CFA ของกลุ่มตัวอย่างรวม (หัวข้อ 4.2.6) และควรระบุไว้เป็นข้อจำกัดสำคัญของโมเดลในการอภิปรายผลบทที่ 5 โดยเฉพาะในประเด็นความเหมาะสมของพาร์เซล TW2 และ TW3 ในการเป็นตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบการทำงานเป็นทีม

จากตารางที่ 4.26 น้ำหนักองค์ประกอบระดับที่สองขององค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวมและทักษะการจัดการอยู่ในช่วงที่เหมาะสม (.367-.451) ทั้งสองกลุ่ม ส่วนองค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนและสมรรถนะทางวัฒนธรรมมีค่าเกิน 1.00 ในบางกลุ่ม (Heywood Case ระดับเล็กน้อย) ซึ่งเป็นลักษณะเดียวกับที่พบก่อนหน้านี้ในโมเดลก่อนปรับของกลุ่มตัวอย่างรวม แม้จะมีข้อจำกัดทางเทคนิคดังกล่าว แต่เนื่องจากดัชนีความสอดคล้องโดยรวมของโมเดล M3 (Second-

Order Metric Invariance) ยังผ่านเกณฑ์อย่างชัดเจน (ΔCFI = .000) จึงยังสรุปได้ว่าน้ำหนักองค์ประกอบระดับที่สองมีความไม่แปรเปลี่ยนระหว่างสองกลุ่ม

4.3.4 สรุปผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยน

ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ด้วยวิธี MG-CFA พบว่าโมเดลการวัดมีความไม่แปรเปลี่ยนครบทั้ง 5 ระดับ โดยสามารถสรุปได้ดังนี้

1) ความไม่แปรเปลี่ยนรูปแบบโมเดล (Configural Invariance: M1) โครงสร้างองค์ประกอบ 5 ด้านของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนมีรูปแบบเดียวกันในทั้งสองกลุ่ม (χ^2 = 295.940, df = 208, CFI = .968, RMSEA = .041)

2) ความไม่แปรเปลี่ยนน้ำหนักองค์ประกอบระดับแรก (First-Order Metric Invariance: M2) ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ไม่แตกต่างกันระหว่างสองกลุ่ม (χ^2 = 304.061, df = 220, CFI = .970, RMSEA = .039, ΔCFI = .002, ΔRMSEA = -.002)

3) ความไม่แปรเปลี่ยนน้ำหนักองค์ประกอบระดับที่สอง (Second-Order Metric Invariance: M3) ค่าน้ำหนักองค์ประกอบขององค์ประกอบย่อยทั้ง 5 ด้านบนภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนไม่แตกต่างกันระหว่างสองกลุ่ม (χ^2 = 306.121, df = 224, CFI = .970, RMSEA = .038, ΔCFI = .000, ΔRMSEA = -.001)

4) ความไม่แปรเปลี่ยนค่าคงที่ (Scalar Invariance: M4) ค่าจุดตัดแกนไม่แตกต่างกันระหว่างสองกลุ่ม (χ^2 = 317.204, df = 236, CFI = .971, RMSEA = .037, ΔCFI = .001, ΔRMSEA = -.001) สามารถเปรียบเทียบ Latent Mean ระหว่างสองกลุ่มโรงเรียนได้อย่างมีความหมาย

5) ความไม่แปรเปลี่ยนค่าความคลาดเคลื่อน (Strict Invariance: M5) ความคลาดเคลื่อนของการวัดไม่แตกต่างกันระหว่างสองกลุ่ม (χ^2 = 325.584, df = 253, CFI = .974, RMSEA = .034, ΔCFI = .003, ΔRMSEA = -.003) ซึ่งเป็นระดับสูงสุดของการทดสอบ

จากการทดสอบโมเดลสมมติฐานทั้ง 5 โมเดล พบว่าผ่านการทดสอบทั้งหมด โดยค่า ΔCFI ไม่เกิน .003 และ ΔRMSEA ไม่เกิน .003 ทุกการเปรียบเทียบ ซึ่งต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนด (ΔCFI ≤ .010 และ ΔRMSEA ≤ .015) อย่างชัดเจน หมายความว่าปฏิเสธ H_1 ยอมรับ H_0 ทุกระดับ กล่าวคือ โมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษามีความไม่แปรเปลี่ยนระหว่างกลุ่มโรงเรียนขนาดเล็ก-กลาง และกลุ่มโรงเรียนขนาดใหญ่-ใหญ่พิเศษครบทั้ง 5 ระดับ และสามารถนำผลการวิเคราะห์ไปใช้เปรียบเทียบระดับภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนระหว่าง

โรงเรียนที่มีขนาดต่างกันได้อย่างน่าเชื่อถือทางสถิติ ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้ระบุข้อจำกัดทางเทคนิคที่พบระหว่างการวิเคราะห์ไว้อย่างตรงไปตรงมา ได้แก่ ปัญหาการประมาณค่าของตัวแปรกลุ่มการทำงานเป็นทีม (TW1-TW3) และลักษณะ Heywood Case ระดับเล็กน้อยในน้ำหนักองค์ประกอบระดับที่สองของบางองค์ประกอบ เพื่อการอภิปรายผลอย่างรอบด้านในบทที่ 5

4.4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะที่ 4 ศึกษาแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

จากการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ 8 คน โดยใช้ แบบสัมภาษณ์ครึ่งโครงสร้าง เรื่อง แนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา เกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา ทั้งหมด 5 องค์ประกอบ 17 คำถาม โดยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) สามารถสรุปประเด็นในแต่ละองค์ประกอบได้ดังต่อไปนี้

องค์ประกอบกอบที่ 1 วิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision)

ข้อที่ 1.1 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการสร้างวิสัยทัศน์ (formulating)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้สามารถใช้ข้อมูลและการวิเคราะห์เชิงระบบในการสร้างวิสัยทัศน์ โดยอาศัยข้อมูลผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ข้อมูลสารสนเทศของสถานศึกษา บริบทของชุมชน และแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา เพื่อกำหนดทิศทางการพัฒนาสถานศึกษาอย่างเหมาะสม วิสัยทัศน์ที่ดีควรมีความชัดเจน เป็นรูปธรรม และสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 1, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า การสร้างวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาควรเน้นกระบวนการมีส่วนร่วมจากทุกภาคส่วน ทั้งครู บุคลากร ผู้ปกครอง ชุมชน และผู้เรียน โดยใช้การระดมความคิดเห็นและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อให้วิสัยทัศน์สะท้อนความต้องการของทุกฝ่าย และสร้างความรู้สึกเป็นเจ้าของร่วมกันในการพัฒนาองค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 2, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้มีทักษะในการสะท้อนวิสัยทัศน์ (Vision Reflection) เพื่อทบทวนเป้าหมาย ค่านิยม และอัตลักษณ์ของสถานศึกษา

อย่างต่อเนื่อง การสะท้อนวิสัยทัศน์จะช่วยให้สามารถปรับแนวคิดและกำหนดทิศทางของโรงเรียนให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและบริบททางการศึกษา

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 3, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า วิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาควรมีความชัดเจน เข้าใจง่าย และสามารถเชื่อมโยงสู่การปฏิบัติได้จริง โดยผู้บริหารควรสามารถกำหนดเป้าหมาย ตัวชี้วัด และแผนดำเนินงานที่เป็นรูปธรรม เพื่อให้บุคลากรทุกฝ่ายสามารถปฏิบัติงานไปในทิศทางเดียวกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 4, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรแสดงบทบาทของผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership) โดยสามารถสื่อสารวิสัยทัศน์เพื่อสร้างแรงบันดาลใจ กระตุ้นให้ครูและบุคลากรเกิดความมุ่งมั่นในการพัฒนาองค์กร พร้อมทั้งส่งเสริมการคิดสร้างสรรค์ การใช้นวัตกรรม และการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกยุคใหม่

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 5, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า การพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาในการสร้างวิสัยทัศน์ ควรเน้นการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง เช่น การศึกษาดูงาน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสถานศึกษาต้นแบบ และการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ เพื่อให้ผู้บริหารสามารถประยุกต์ใช้ความรู้และประสบการณ์ในการกำหนดวิสัยทัศน์ขององค์กรได้อย่างเหมาะสม

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 6, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้มีทักษะด้านการบริหารการเปลี่ยนแปลง ควบคู่กับการสร้างวิสัยทัศน์ เพราะการขับเคลื่อนวิสัยทัศน์ให้ประสบความสำเร็จจำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือจากบุคลากรในองค์กร ผู้บริหารจึงควรมีความสามารถในการสร้างความเข้าใจ สร้างแรงจูงใจ และบริหารความร่วมมืออย่างเป็นระบบ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 7, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า การสร้างวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาควรมุ่งเน้นมุมมองเชิงอนาคต (Future-oriented Vision) โดยผู้บริหารต้องสามารถวิเคราะห์แนวโน้มของโลกยุคใหม่ เทคโนโลยี และสมรรถนะที่จำเป็นของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 เพื่อกำหนดวิสัยทัศน์ที่ตอบสนองต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ทั้งด้านความรู้ ทักษะชีวิต คุณธรรม และการใช้เทคโนโลยีอย่างสร้างสรรค์

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 8, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

สรุปแนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีความสามารถด้านการสร้างวิสัยทัศน์ (Formulating Vision)

จากความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 8 คน สะท้อนให้เห็นว่า แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีความสามารถด้านการสร้างวิสัยทัศน์ (Formulating Vision) ควรมุ่งเน้นการพัฒนาผู้บริหารให้มีความรู้ ความสามารถ และทักษะในการกำหนดทิศทางของสถานศึกษาอย่างเป็นระบบ โดยเริ่มจากการใช้ข้อมูลสารสนเทศและการวิเคราะห์เชิงระบบเป็นฐานสำคัญในการสร้างวิสัยทัศน์ ผู้บริหารจำเป็นต้องสามารถนำข้อมูลผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ข้อมูลผู้เรียน บริบทของชุมชน นโยบายทางการศึกษา ตลอดจนแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของสังคมและเทคโนโลยีมาวิเคราะห์ เพื่อกำหนดเป้าหมายและทิศทางการพัฒนาสถานศึกษาได้อย่างเหมาะสมและสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง นอกจากนี้ ผู้บริหารควรได้รับการพัฒนาให้มีทักษะด้านการสะท้อนวิสัยทัศน์ (Vision Reflection) เพื่อใช้ในการทบทวนเป้าหมาย ค่านิยม อัตลักษณ์ และแนวทางการดำเนินงานของสถานศึกษาอย่างต่อเนื่อง ซึ่งจะช่วยให้สามารถปรับปรุงและพัฒนาวิสัยทัศน์ให้สอดคล้องกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา อีกทั้งการสร้างวิสัยทัศน์ควรดำเนินการผ่านกระบวนการมีส่วนร่วม โดยเปิดโอกาสให้ครู บุคลากร ผู้ปกครอง ชุมชน และผู้เรียน ได้ร่วมแสดงความคิดเห็นและระดมความคิดเห็นในการกำหนดเป้าหมายของสถานศึกษา เพื่อให้เกิดความเข้าใจร่วมกันและสร้างความรู้สึกเป็นเจ้าของร่วมในการพัฒนาองค์กร

ในด้านลักษณะของวิสัยทัศน์ ผู้บริหารควรสามารถกำหนดวิสัยทัศน์ที่มีความชัดเจน เข้าใจง่าย เป็นรูปธรรม และสามารถนำไปสู่การปฏิบัติได้จริง โดยเชื่อมโยงวิสัยทัศน์ไปสู่แผนงาน โครงการ และตัวชี้วัดที่ชัดเจน เพื่อให้บุคลากรทุกฝ่ายสามารถปฏิบัติงานไปในทิศทางเดียวกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ ขณะเดียวกัน ผู้บริหารควรแสดงบทบาทของผู้นำปรับเปลี่ยน (Adaptive Leadership) โดยสามารถสื่อสารวิสัยทัศน์เพื่อสร้างแรงบันดาลใจ กระตุ้นให้บุคลากรเกิดความมุ่งมั่นในการพัฒนาองค์กร พร้อมทั้งส่งเสริมการคิดสร้างสรรค์ การใช้นวัตกรรม และการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก

ข้อที่ 1.2 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้มีทักษะด้านการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ เพื่อให้สามารถถ่ายทอดวิสัยทัศน์ของสถานศึกษาไปสู่ครู บุคลากร ผู้เรียน และชุมชนได้อย่างชัดเจน เข้าใจง่าย และสร้างความเข้าใจตรงกันในทุกระดับขององค์กร โดยการสื่อสารควรมีความต่อเนื่องและสอดคล้องกับเป้าหมายของสถานศึกษา

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 1, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า การเผยแพร่วิสัยทัศน์ควรใช้ช่องทางการสื่อสารที่หลากหลาย ทั้งการประชุม การอบรม การใช้สื่อดิจิทัล เว็บไซต์ สื่อสังคมออนไลน์ และกิจกรรมของโรงเรียน เพื่อให้ทุกฝ่ายสามารถเข้าถึงและรับรู้วิสัยทัศน์ขององค์กรได้อย่างทั่วถึง รวมทั้งช่วยสร้างการมีส่วนร่วมในการขับเคลื่อนวิสัยทัศน์ไปสู่การปฏิบัติ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 2, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้สามารถสร้างความเข้าใจในวิสัยทัศน์ร่วมกันทั้งองค์กร โดยเปิดโอกาสให้ครู บุคลากร และผู้เกี่ยวข้องได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ซักถาม และสะท้อนมุมมองเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกันและสามารถดำเนินงานไปในทิศทางเดียวกัน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 3, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรเป็นแบบอย่างในการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ขององค์กร โดยแสดงพฤติกรรม การตัดสินใจ และการบริหารงานที่สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ที่กำหนดไว้ เพื่อสร้างความเชื่อมั่นและแรงจูงใจให้บุคลากรเกิดความศรัทธาและพร้อมปฏิบัติตามแนวทางขององค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 4, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า การเผยแพร่วิสัยทัศน์ควรเชื่อมโยงกับการสร้างวัฒนธรรมองค์กร โดยผู้บริหารควรส่งเสริมให้บุคลากรทุกฝ่ายตระหนักถึงคุณค่า เป้าหมาย และแนวทางการพัฒนาของสถานศึกษา พร้อมทั้งสร้างบรรยากาศการทำงานที่สนับสนุนการเรียนรู้ การทำงานร่วมกัน และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 5, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้สามารถบูรณาการวิสัยทัศน์เข้ากับการดำเนินงานในทุกด้านขององค์กร ทั้งด้านการบริหารวิชาการ การบริหารบุคคล การบริหารงบประมาณ และการบริหารทั่วไป เพื่อให้วิสัยทัศน์ไม่เป็นเพียงข้อความเชิงนโยบาย แต่สามารถสะท้อนผ่านการปฏิบัติงานจริงในชีวิตประจำวันขององค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 6, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า การเผยแพร่วิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาควรมุ่งเน้นการสร้างแรงบันดาลใจและพลังร่วมในการทำงาน โดยผู้บริหารควรใช้การสื่อสารเชิงบวก การสร้างแรงจูงใจ และการยกย่องชื่นชมบุคลากรที่ปฏิบัติงานสอดคล้องกับวิสัยทัศน์ เพื่อกระตุ้นให้เกิดความร่วมมือและความมุ่งมั่นในการพัฒนาองค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 7, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีความสามารถในการใช้เทคโนโลยีและนวัตกรรมเพื่อเผยแพร่วิสัยทัศน์ขององค์กรให้ทันสมัยและเข้าถึงได้ง่าย เช่น การใช้แพลตฟอร์มออนไลน์ การประชุมผ่านระบบดิจิทัล และการสร้างสื่อประชาสัมพันธ์ที่น่าสนใจ เพื่อให้การสื่อสารวิสัยทัศน์มีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับบริบทของโลกยุคใหม่

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 8, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

สรุปแนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาในการเผยแพร่วิสัยทัศน์ (Articulating Vision)

จากความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 8 คน สะท้อนให้เห็นว่า แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีความสามารถในการเผยแพร่วิสัยทัศน์ (Articulating Vision) ควรมุ่งเน้นการพัฒนาทักษะด้านการสื่อสาร การสร้างความเข้าใจร่วม และการเป็นผู้นำที่สามารถถ่ายทอดวิสัยทัศน์ขององค์กรไปสู่การปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยผู้บริหารควรมีความสามารถในการสื่อสารวิสัยทัศน์อย่างชัดเจน เข้าใจง่าย และเหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย ทั้งครู บุคลากร ผู้เรียน ผู้ปกครอง และชุมชน เพื่อให้ทุกฝ่ายรับรู้และเข้าใจทิศทางการพัฒนาของสถานศึกษาอย่างตรงกัน นอกจากนี้ ผู้บริหารควรใช้ช่องทางการสื่อสารที่หลากหลาย ทั้งการประชุม การอบรม การนิเทศ การใช้สื่อดิจิทัล เว็บไซต์ สื่อสังคมออนไลน์ และกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการเผยแพร่วิสัยทัศน์และสร้างการเข้าถึงข้อมูลอย่างทั่วถึง การสื่อสารดังกล่าวควรเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่อง เปิดโอกาสให้บุคลากรและผู้เกี่ยวข้องสามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ซักถาม และสะท้อนมุมมองเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ เพื่อสร้างความเข้าใจร่วมกันและลดความคลาดเคลื่อนในการปฏิบัติงาน

อีกทั้ง ผู้บริหารสถานศึกษาควรเป็นแบบอย่างในการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ โดยแสดงพฤติกรรม การตัดสินใจ และแนวทางการบริหารงานที่สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ขององค์กร เพื่อสร้างความน่าเชื่อถือ ความศรัทธา และแรงจูงใจให้บุคลากรเกิดความมุ่งมั่นในการปฏิบัติงานตามเป้าหมายร่วมกัน การเผยแพร่วิสัยทัศน์ยังควรเชื่อมโยงกับการสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่ส่งเสริมการทำงานเป็นทีม การเรียนรู้ร่วมกัน การคิดสร้างสรรค์ และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

ข้อที่ 1.3 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (Implementing)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้สามารถแปลงวิสัยทัศน์ขององค์กรไปสู่แผนงานและโครงการที่เป็นรูปธรรม โดยกำหนดแนวทางการดำเนินงานที่ชัดเจน สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา และสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 1, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า การดำเนินงานตามกลยุทธ์ควรเริ่มจากการกำหนดเป้าหมาย ตัวชี้วัด และผลสำเร็จที่ชัดเจน เพื่อให้บุคลากรทุกฝ่ายเข้าใจทิศทางเดียวกัน และสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพและตรวจสอบได้

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 2, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการปฏิบัติตามแผนงาน โดยสร้างแรงจูงใจ ความตระหนัก และความเข้าใจเกี่ยวกับเป้าหมายขององค์กร เพื่อให้เกิดความร่วมมือในการขับเคลื่อนวิสัยทัศน์ไปสู่ความสำเร็จ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 3, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารควรมีความสามารถในการมอบหมายงานให้เหมาะสมกับความรู้ ความสามารถ และศักยภาพของบุคลากร พร้อมทั้งเชื่อมโยงภารกิจของแต่ละฝ่ายให้สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์และเป้าหมายของสถานศึกษาอย่างชัดเจน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 4, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีระบบติดตามและประเมินผลการดำเนินงานตามกลยุทธ์อย่างต่อเนื่อง โดยใช้ข้อมูลสารสนเทศและผลการประเมินมาเป็นเครื่องมือในการพัฒนาคุณภาพการบริหารและปรับปรุงการดำเนินงานให้มีประสิทธิผลมากยิ่งขึ้น

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 5, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า การดำเนินงานตามกลยุทธ์ควรมีความยืดหยุ่น สามารถปรับปรุงเปลี่ยนแปลงให้สอดคล้องกับบริบทที่เปลี่ยนแปลง ทั้งด้านนโยบาย เทคโนโลยี สังคม และความต้องการของผู้เรียน เพื่อให้สถานศึกษาสามารถพัฒนาได้อย่างต่อเนื่อง

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 6, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรแสดงบทบาทผู้นำเชิงกลยุทธ์ โดยสามารถสร้างความร่วมมือในการทำงาน กระตุ้นให้บุคลากรเห็นความสำคัญของวิสัยทัศน์ และร่วมกันขับเคลื่อนองค์กรไปสู่เป้าหมายอย่างเป็นระบบ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 7, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรนำเทคโนโลยีและนวัตกรรมมาใช้ในการบริหารจัดการ การกำกับติดตาม และการประเมินผลการดำเนินงานตามกลยุทธ์ เพื่อช่วยในการตัดสินใจและเพิ่มประสิทธิภาพในการบริหารองค์กรให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลง

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 8, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

สรุปแนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาในการปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (Implementing)

จากความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 8 คน พบว่า แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (Implementing) ควรมุ่งพัฒนาความสามารถในการนำวิสัยทัศน์ไปสู่การปฏิบัติอย่างเป็นรูปธรรม โดยผู้บริหารต้องสามารถแปลงวิสัยทัศน์เป็นแผนงาน โครงการ และกิจกรรมที่ชัดเจน พร้อมกำหนดเป้าหมาย ตัวชี้วัด และผลลัพธ์ที่สามารถประเมินได้อย่างเป็นระบบ นอกจากนี้ ควรส่งเสริมการมีส่วนร่วมของบุคลากรทุกฝ่ายในการดำเนินงานตามแผนงาน สร้างแรงจูงใจ และความเข้าใจร่วมกันเกี่ยวกับเป้าหมายขององค์กร รวมทั้งต้องมีความสามารถในการมอบหมายงานให้เหมาะสมกับศักยภาพและบทบาทหน้าที่ของบุคลากร เพื่อให้การดำเนินงานเกิดประสิทธิภาพสูงสุด อีกทั้ง ผู้บริหารควรมีระบบติดตามและประเมินผลการดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง โดยใช้ข้อมูลสารสนเทศและผลการประเมินมาเป็นฐานในการพัฒนาและปรับปรุงกลยุทธ์ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง ทั้งด้านนโยบาย เทคโนโลยี สังคม และความต้องการของผู้เรียน นอกจากนี้ ควรแสดงบทบาทผู้นำเชิงกลยุทธ์ในการสร้างความร่วมมือขับเคลื่อนองค์กร และส่งเสริมวัฒนธรรมการทำงานที่มุ่งสู่คุณภาพ รวมถึงนำเทคโนโลยีและนวัตกรรมมาใช้ในการบริหารจัดการ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการตัดสินใจและพัฒนาสถานศึกษาให้สามารถดำเนินงานได้อย่างมีประสิทธิผลและยั่งยืนในอนาคต

องค์ประกอบกอบที่ 2 ทักษะการจัดการ (Managing Skills)

ข้อที่ 2.1 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีทักษะทางด้านเทคนิค (technical skills)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้มีความชำนาญในการใช้เทคโนโลยีและเครื่องมือดิจิทัลที่จำเป็นต่อการบริหารงาน เช่น โปรแกรมบริหารจัดการข้อมูล

ระบบสารสนเทศทางการศึกษา และแพลตฟอร์มออนไลน์ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการบริหารจัดการสถานศึกษาให้ทันสมัยและรวดเร็ว

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 1, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีทักษะในการแก้ไขปัญหาเชิงเทคนิคได้อย่างรวดเร็วและมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะปัญหาที่เกี่ยวข้องกับระบบเทคโนโลยีสารสนเทศ การสื่อสารออนไลน์ และอุปกรณ์ดิจิทัล เพื่อให้การดำเนินงานของสถานศึกษาเป็นไปอย่างต่อเนื่องและไม่เกิดผลกระทบต่อการจัดการเรียนรู้

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 2, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรสามารถเลือกใช้เครื่องมือและเทคโนโลยีในการทำงานได้อย่างเหมาะสมกับบริบทขององค์กร รวมทั้งคำนึงถึงความคุ้มค่า ความปลอดภัย และประสิทธิภาพในการดำเนินงาน เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อการบริหารสถานศึกษา

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 3, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้มีความรู้และทักษะด้านการจัดการข้อมูลสารสนเทศ สามารถรวบรวม วิเคราะห์ และนำข้อมูลมาใช้ในการวางแผน การตัดสินใจ และการประเมินผลการดำเนินงานได้อย่างเป็นระบบและถูกต้อง

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 4, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรใช้เทคโนโลยีในการสื่อสารและประสานงานกับครู บุคลากร ผู้ปกครอง และชุมชนอย่างมีประสิทธิภาพ เช่น การใช้ระบบประชุมออนไลน์ สื่อสังคมออนไลน์ และแอปพลิเคชันต่าง ๆ เพื่อเพิ่มความรวดเร็วในการสื่อสารและสร้างความเข้าใจร่วมกัน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 5, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ควรส่งเสริมให้ผู้บริหารสถานศึกษาเข้ารับการฝึกอบรมด้านเทคนิคและเทคโนโลยีอย่างสม่ำเสมอ เพื่อให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกดิจิทัล และสามารถนำความรู้ใหม่มาประยุกต์ใช้ในการบริหารจัดการองค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 6, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีทักษะในการสร้างระบบการทำงานด้วยเทคโนโลยี เช่น การจัดเก็บข้อมูลแบบดิจิทัล การใช้ระบบสารบรรณอิเล็กทรอนิกส์ และการใช้

โปรแกรมบริหารจัดการภายในองค์กร เพื่อช่วยลดขั้นตอนการทำงานและเพิ่มความคล่องตัวในการบริหาร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 7, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

มีความคิดเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กรด้านการใช้เทคโนโลยี โดยสนับสนุนให้ครูและบุคลากรพัฒนาทักษะดิจิทัลร่วมกัน รวมทั้งสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้และการใช้นวัตกรรม เพื่อให้สถานศึกษาสามารถพัฒนาได้อย่างต่อเนื่องในยุคดิจิทัล

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 8, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569ปี 2569)

สรุปแนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีทักษะทางด้านเทคนิค (Technical Skills)

จากความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 8 คน พบว่า แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีทักษะทางด้านเทคนิค (Technical Skills) ควรมุ่งเน้นการพัฒนาความรู้ความสามารถ และความชำนาญด้านเทคโนโลยีและนวัตกรรมที่จำเป็นต่อการบริหารจัดการสถานศึกษาในยุคดิจิทัล ผู้บริหารควรมีความสามารถในการใช้เครื่องมือทางเทคโนโลยี โปรแกรมบริหารจัดการ และระบบสารสนเทศทางการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมทั้งสามารถแก้ไขปัญหาเชิงเทคนิคที่เกิดขึ้นได้อย่างรวดเร็วและเหมาะสม นอกจากนี้ ควรสามารถเลือกใช้เทคโนโลยีและเครื่องมือในการทำงานให้เหมาะสมกับบริบทขององค์กร โดยคำนึงถึงความคุ้มค่า ความปลอดภัย และประสิทธิผลในการดำเนินงาน อีกทั้งผู้บริหารควรมีทักษะด้านการจัดการข้อมูลสารสนเทศ สามารถรวบรวม วิเคราะห์ และนำข้อมูลมาใช้ในการวางแผน การตัดสินใจ และการประเมินผลได้อย่างเป็นระบบ รวมถึงสามารถใช้เทคโนโลยีในการสื่อสารและประสานงานกับบุคลากร ผู้ปกครอง และชุมชนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ ควรส่งเสริมให้ผู้บริหารเข้ารับการฝึกอบรมด้านเทคนิคและเทคโนโลยีอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกยุคใหม่ พร้อมทั้งสนับสนุนการสร้างระบบการทำงานด้วยเทคโนโลยีและวัฒนธรรมองค์กรด้านดิจิทัล เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการบริหารจัดการ ลดขั้นตอนการทำงาน และส่งเสริมการพัฒนาสถานศึกษาให้สามารถดำเนินงานได้อย่างทันสมัยมีคุณภาพ

ข้อที่ 2.2 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (human skills)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้มีทักษะในการประสานงานกับครู บุคลากร ผู้ปกครอง และชุมชนอย่างมีประสิทธิภาพ โดยเน้นการสร้างความร่วมมือและความเข้าใจอัน

ดีระหว่างกัน นอกจากนี้ ควรมีความสามารถในการสื่อสารที่ชัดเจนและสร้างความไว้วางใจ เพื่อให้การดำเนินงานของสถานศึกษาเป็นไปในทิศทางเดียวกัน และเกิดประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียนและองค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 1, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรสร้างบรรยากาศการทำงานที่เป็นมิตร เปิดกว้าง และเอื้อต่อการทำงานร่วมกัน โดยให้ความสำคัญกับการเคารพซึ่งกันและกัน รวมถึงการดูแลขวัญกำลังใจของบุคลากรอย่างเหมาะสม เพื่อให้ครูและบุคลากรเกิดความสุขในการทำงาน มีความผูกพันต่อองค์กร และพร้อมร่วมกันพัฒนาสถานศึกษาอย่างต่อเนื่อง

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 2, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีทักษะในการรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นอย่างเปิดใจ เคารพความแตกต่าง และเปิดโอกาสให้บุคลากรทุกฝ่ายได้แสดงความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์ ทั้งนี้ การรับฟังอย่างจริงใจจะช่วยสร้างความเข้าใจที่ดี ลดช่องว่างระหว่างผู้บริหารและบุคลากร และส่งเสริมความร่วมมือในการดำเนินงานขององค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 3, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรสามารถจัดการความขัดแย้งในองค์กรได้อย่างเหมาะสม โดยใช้หลักเหตุผล ความยุติธรรม และการเจรจาเชิงสร้างสรรค์ เพื่อป้องกันไม่ให้ความขัดแย้งส่งผลกระทบต่อการทำงานร่วมกัน นอกจากนี้ ควรส่งเสริมบรรยากาศแห่งความสามัคคีและความเข้าใจอันดี เพื่อให้บุคลากรสามารถทำงานร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 4, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีความสามารถในการสร้างแรงจูงใจให้แก่ครูและบุคลากรอย่างต่อเนื่อง ทั้งในด้านการยกย่องชมเชย การสนับสนุนโอกาสในการพัฒนาตนเอง และการสร้างขวัญกำลังใจในการทำงาน เพื่อให้บุคลากรเกิดความมุ่งมั่น ตั้งใจปฏิบัติงาน และพร้อมร่วมกันพัฒนาคุณภาพการศึกษาให้บรรลุเป้าหมายขององค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 5, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมการมีส่วนร่วมของบุคลากรในการตัดสินใจ โดยเปิดโอกาสให้ครูและบุคลากรได้ร่วมคิด ร่วมวางแผน และร่วมแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ภายในองค์กร การมีส่วนร่วมจะช่วยสร้างความรู้สึกเป็นเจ้าขององค์กร เพิ่มความรับผิดชอบร่วมกัน และส่งผลให้การดำเนินงานมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 6, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรพัฒนาทักษะด้านการสื่อสารระหว่างบุคคล ทั้งการพูด การฟัง และการสื่อสารเชิงบวก เพื่อสร้างความเข้าใจที่ถูกต้องและลดความคลาดเคลื่อนในการทำงาน นอกจากนี้ ควรสามารถใช้การสื่อสารเพื่อสร้างความสัมพันธ์อันดีและเสริมสร้างความร่วมมือระหว่างบุคลากรในองค์กรได้อย่างเหมาะสม

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 7, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรเป็นแบบอย่างที่ดีด้านมนุษยสัมพันธ์ มีความเอื้ออาทร ยุติธรรม และปฏิบัติต่อบุคลากรทุกคนด้วยความเคารพและเท่าเทียม รวมทั้งควรสนับสนุนวัฒนธรรมองค์กรที่เน้นการทำงานเป็นทีม การช่วยเหลือเกื้อกูลกัน และการสร้างความสามัคคี เพื่อให้องค์กรสามารถพัฒนาได้อย่างเข้มแข็งและยั่งยืน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 8, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

สรุปแนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีทักษะด้านมนุษยสัมพันธ์ (Human Skills)

จากความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 8 คน พบว่า แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีทักษะด้านมนุษยสัมพันธ์ (Human Skills) ควรมุ่งเน้นการเสริมสร้างความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ ผู้บริหารควรมีทักษะในการประสานงานและสร้างความร่วมมือกับครู บุคลากร ผู้ปกครอง และชุมชน พร้อมทั้งสร้างบรรยากาศการทำงานที่เป็นมิตร เปิดกว้าง และเอื้อต่อการทำงานเป็นทีม นอกจากนี้ ควรเปิดใจรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น เคารพความแตกต่าง และส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจร่วมกัน อีกทั้งต้องสามารถจัดการความขัดแย้งในองค์กรได้อย่างเหมาะสม โดยใช้หลักเหตุผล ความยุติธรรม และการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ ควบคู่กับการสร้างแรงจูงใจและขวัญกำลังใจให้บุคลากรอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้บุคลากรเกิดความผูกพันต่อองค์กรและพร้อมพัฒนางานร่วมกัน รวมถึงควรพัฒนาทักษะด้านการสื่อสารระหว่างบุคคลและการเป็นแบบอย่างที่ดีด้านมนุษยสัมพันธ์ เพื่อส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กรที่เข้มแข็ง เกิดความสามัคคี และนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษาต่อไป

ข้อที่ 2.3 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีทักษะความคิดรวบยอด (conceptual skills)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้มีวิสัยทัศน์ในการวางแผนและบริหารจัดการองค์กรอย่างชัดเจน สามารถกำหนดทิศทางการพัฒนาสถานศึกษาให้สอดคล้องกับนโยบายและการเปลี่ยนแปลงของสังคมได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ ควรมองการณ์ไกลและสามารถคาดการณ์แนวโน้มในอนาคต เพื่อเตรียมความพร้อมในการพัฒนาสถานศึกษา

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 1, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรเปิดรับแนวคิดใหม่และสามารถนำนวัตกรรมหรือแนวทางการบริหารสมัยใหม่มาประยุกต์ใช้ในการบริหารงานได้อย่างเหมาะสม ทั้งนี้ ควรพิจารณาให้สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการบริหารจัดการและส่งเสริมคุณภาพการศึกษาให้ดียิ่งขึ้น

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 2, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีความสามารถในการบริหารองค์กรอย่างเป็นระบบและมีเหตุผล โดยสามารถวางแผนงาน กำหนดขั้นตอน และจัดลำดับความสำคัญของงานได้อย่างชัดเจน รวมทั้งใช้ข้อมูลและหลักการบริหารมาประกอบการตัดสินใจ เพื่อให้การดำเนินงานขององค์กรเกิดประสิทธิภาพสูงสุด

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 3, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีทักษะในการเชื่อมโยงเป้าหมายขององค์กรกับสถานการณ์และบริบทที่เปลี่ยนแปลง ทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม เทคโนโลยี และนโยบายทางการศึกษา เพื่อให้การบริหารจัดการมีความยืดหยุ่นและสามารถปรับตัวได้อย่างเหมาะสมต่อสภาพแวดล้อมในปัจจุบัน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 4, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมการกระจายอำนาจและความรับผิดชอบให้แก่บุคลากรในองค์กรอย่างเหมาะสม เพื่อเปิดโอกาสให้ครูและบุคลากรมีส่วนร่วมในการบริหารงานและการตัดสินใจ ซึ่งจะช่วยสร้างความเชื่อมั่น ความรับผิดชอบร่วมกัน และเพิ่มประสิทธิภาพในการดำเนินงานของสถานศึกษา

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 5, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีความสามารถในการวิเคราะห์ปัญหาและตัดสินใจอย่างมีเหตุผล โดยใช้ข้อมูล ข้อเท็จจริง และหลักวิชาการมาประกอบการพิจารณา เพื่อให้การตัดสินใจมีความถูกต้อง รอบคอบ และสามารถแก้ไขปัญหาได้อย่างเหมาะสมและทันต่อสถานการณ์

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 6, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรพัฒนาความคิดเชิงระบบ สามารถมองเห็นความเชื่อมโยงขององค์ประกอบต่าง ๆ ภายในองค์กร และเข้าใจผลกระทบที่อาจเกิดขึ้นจากการตัดสินใจ ทั้งนี้ จะช่วยให้สามารถวางแผนและบริหารจัดการองค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดความสมดุลในการดำเนินงาน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 7, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรเป็นผู้นำที่มีความคิดสร้างสรรค์ กล้าคิด กล้าปรับเปลี่ยน และสามารถพัฒนาแนวทางใหม่ในการบริหารองค์กรได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งควรส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ เพื่อให้บุคลากรสามารถร่วมกันพัฒนาและขับเคลื่อนองค์กรไปสู่เป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิผล

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 8, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

สรุปแนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีทักษะความคิดรวบยอด (Conceptual Skills)

จากความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 8 คน พบว่า แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา ให้มีทักษะความคิดรวบยอด (Conceptual Skills) ควรมุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์ วางแผน และบริหารจัดการองค์กรอย่างเป็นระบบ ผู้บริหารควรมีวิสัยทัศน์ที่ชัดเจน สามารถกำหนดทิศทางและเชื่อมโยงเป้าหมายขององค์กรกับบริบทและสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ ควรเปิดรับแนวคิดใหม่และนำนวัตกรรมมาประยุกต์ใช้ในการบริหารงาน เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพและคุณภาพของสถานศึกษา อีกทั้งควรมีความสามารถในการคิดเชิงระบบ การวิเคราะห์ปัญหา และการตัดสินใจอย่างมีเหตุผล โดยใช้ข้อมูลและหลักวิชาการประกอบการพิจารณา รวมถึงส่งเสริมการกระจายอำนาจและการมีส่วนร่วมของบุคลากรในการบริหารงาน เพื่อสร้างความรับผิดชอบร่วมกันและเสริมสร้างความเข้มแข็งขององค์กร ตลอดจนควรพัฒนาความคิดสร้างสรรค์และภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม เพื่อให้สามารถขับเคลื่อนสถานศึกษาไปสู่ความสำเร็จ

องค์ประกอบกอบที่ 3. ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge)

ข้อที่ 3.1 ท่านมีข้อเสนอแนะเกี่ยวกับ แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการหาวิธีการใหม่ (Seek New Way) อย่างไร

ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการส่งเสริมให้มีความกล้าในการริเริ่มแนวทางการบริหารใหม่ ๆ ที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและการศึกษา โดยควรเปิดโอกาสให้ทดลองวิธีการทำงานที่แตกต่างจากเดิมอย่างสร้างสรรค์ ทั้งนี้ ผู้บริหารต้องมีความมั่นใจในการตัดสินใจและพร้อมปรับปรุงพัฒนาแนวทางต่าง ๆ ให้เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการบริหารงานและการจัดการเรียนรู้

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 1, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมบรรยากาศองค์กรที่เอื้อต่อความคิดสร้างสรรค์ โดยเปิดโอกาสให้ครูและบุคลากรได้เสนอความคิดเห็น แนวคิดใหม่ และนวัตกรรมในการทำงานอย่าง

อิสระ นอกจากนี้ ควรสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่ไม่ปิดกั้นความคิดเห็น เพื่อให้บุคลากรเกิดความกล้าในการคิดและพัฒนารูปแบบการทำงานใหม่ ๆ อย่างต่อเนื่อง

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 2, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรเปิดรับความคิดเห็นจากบุคลากรทุกระดับ และนำข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์มาปรับใช้ในการบริหารงานอย่างเหมาะสม ทั้งนี้ การรับฟังความคิดเห็นอย่างจริงใจจะช่วยให้เกิดแนวคิดที่หลากหลาย และสามารถพัฒนาวิธีการดำเนินงานที่ตอบสนองต่อปัญหาและความต้องการขององค์กรได้ดียิ่งขึ้น

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 3, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีความสามารถในการประยุกต์ใช้แนวคิดใหม่ให้เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา โดยพิจารณาความพร้อมของบุคลากร ทรัพยากร และสภาพแวดล้อมขององค์กร เพื่อให้การนำแนวคิดใหม่มาใช้เกิดประโยชน์สูงสุดและสามารถปฏิบัติได้จริงอย่างมีประสิทธิภาพ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 4, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรสนับสนุนการทดลองแนวปฏิบัติใหม่ ๆ ในการบริหารและการจัดการเรียนการสอน โดยเปิดโอกาสให้ครูและบุคลากรได้ทดลองนวัตกรรมหรือวิธีการใหม่ในการทำงาน พร้อมทั้งติดตามผลและนำข้อค้นพบมาพัฒนาต่อยอด เพื่อให้เกิดการเรียนรู้และพัฒนาองค์กรอย่างต่อเนื่อง

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 5, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรพัฒนาตนเองให้เป็นผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลง โดยมีความยืดหยุ่นทางความคิด พร้อมเรียนรู้สิ่งใหม่ และสามารถปรับตัวต่อสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงได้อย่างเหมาะสม ทั้งนี้ การเป็นแบบอย่างในการเปิดรับสิ่งใหม่จะช่วยสร้างแรงบันดาลใจให้บุคลากรกล้าคิด กล้าทำ และร่วมพัฒนาองค์กรไปในทิศทางเดียวกัน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 6, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมการทำงานแบบมีส่วนร่วม โดยสนับสนุนให้บุคลากรทุกฝ่ายร่วมกันคิด วิเคราะห์ และออกแบบวิธีการทำงานใหม่ ๆ เพื่อแก้ไขปัญหาและพัฒนาองค์กร ทั้งนี้ การมีส่วนร่วมจะช่วยให้เกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของและเพิ่มประสิทธิภาพในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษา

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 7, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรสร้างระบบสนับสนุนการเรียนรู้และนวัตกรรมภายในองค์กร เช่น การอบรม การศึกษาดูงาน หรือการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เพื่อให้บุคลากรมีโอกาสได้รับแนวคิดและประสบการณ์ใหม่ ๆ และสามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนาการบริหารงานและการจัดการศึกษาได้อย่างเหมาะสม

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 8, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

สรุปแนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีความสามารถในการหาวิธีการใหม่ (Seek New Way)

จากความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 8 คน พบว่า แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีความสามารถในการหาวิธีการใหม่ (Seek New Way) ควรมุ่งเน้นการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ การเปิดรับแนวคิดใหม่ และความกล้าในการเปลี่ยนแปลงวิธีการทำงาน ผู้บริหารควรสนับสนุนให้เกิดการริเริ่มแนวทางใหม่ ๆ ทั้งด้านการบริหารและการจัดการเรียนการสอน พร้อมสร้างบรรยากาศองค์กรที่เปิดกว้างต่อการแสดงความคิดเห็นจากบุคลากรทุกระดับ นอกจากนี้ ควรเปิดโอกาสให้มีการทดลองแนวปฏิบัติใหม่ ๆ และนำผลที่ได้มาปรับปรุงพัฒนาอย่างต่อเนื่อง รวมทั้งควรมีความสามารถในการประยุกต์ใช้แนวคิดหรือนวัตกรรมใหม่ให้เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา โดยคำนึงถึงความพร้อมของบุคลากรและทรัพยากรในองค์กร อีกทั้งควรส่งเสริมการทำงานแบบมีส่วนร่วม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง เพื่อสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้และนวัตกรรม ซึ่งจะช่วยให้สถานศึกษาสามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาองค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ข้อที่ 3.2 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการสนับสนุนการปรับเปลี่ยน (Foster Adaptation)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมให้บุคลากรเรียนรู้จากข้อผิดพลาด โดยมองว่าความผิดพลาดเป็นโอกาสในการพัฒนาและปรับปรุงการทำงาน มากกว่าการตำหนิหรือลงโทษ ทั้งนี้ผู้บริหารควรสร้างบรรยากาศที่เปิดกว้างและปลอดภัยในการแสดงความคิดเห็นและทดลองแนวทางใหม่ ๆ เพื่อให้บุคลากรเกิดความมั่นใจในการพัฒนาตนเองและองค์กรอย่างต่อเนื่อง

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 1, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรให้กำลังใจและสนับสนุนบุคลากรในการเผชิญปัญหาและความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในองค์กร โดยเฉพาะในสถานการณ์ที่มีความท้าทาย ผู้บริหารควรเป็นผู้นำที่เข้มแข็ง รับฟังปัญหา และร่วมกันหาแนวทางแก้ไขอย่างสร้างสรรค์ เพื่อให้บุคลากรเกิดความมั่นใจและพร้อมปรับตัวต่อสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 2, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีความสามารถในการปรับเปลี่ยนโครงสร้างการทำงานให้สอดคล้องกับบริบทและสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ ทั้งนี้ ควรพิจารณาความเหมาะสมของบทบาทหน้าที่ ระบบการทำงาน และการบริหารทรัพยากร เพื่อให้การดำเนินงานของสถานศึกษามีความคล่องตัวและสามารถตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 3, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรเปิดโอกาสให้บุคลากรได้เรียนรู้และปรับตัวต่อวิธีการทำงานใหม่ ๆ อย่างเหมาะสม โดยสนับสนุนการพัฒนาทักษะและศักยภาพของบุคลากรผ่านการอบรม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการทำงานร่วมกัน ทั้งนี้ การให้โอกาสในการปรับตัวจะช่วยลดความกังวลและเพิ่มความพร้อมในการเปลี่ยนแปลงขององค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 4, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรสนับสนุนการปรับวิธีการทำงานอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคม เทคโนโลยี และนโยบายทางการศึกษา โดยควรส่งเสริมให้บุคลากรมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ และสามารถพัฒนาวิธีการทำงานใหม่ที่ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการบริหารและการจัดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 5, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรกระตุ้นให้บุคลากรทุกฝ่ายมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลงองค์กร โดยเปิดโอกาสให้ร่วมคิด ร่วมวางแผน และร่วมตัดสินใจในประเด็นสำคัญต่าง ๆ ทั้งนี้ การมีส่วนร่วมจะช่วยสร้างความรู้สึกเป็นเจ้าขององค์กร และทำให้บุคลากรเกิดความพร้อมและความร่วมมือในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางเดียวกัน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 6, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรพัฒนาตนเองให้เป็นผู้นำแห่งการปรับตัว โดยมีความยืดหยุ่นทางความคิด พร้อมเปิดรับแนวทางการบริหารใหม่ ๆ และสามารถตัดสินใจได้อย่างเหมาะสมในสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง ทั้งนี้ ผู้บริหารควรเป็นแบบอย่างในการเรียนรู้และการปรับตัว เพื่อสร้างแรงจูงใจให้บุคลากรพร้อมพัฒนาและเปลี่ยนแปลงตนเองอยู่เสมอ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 7, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่สนับสนุนการเปลี่ยนแปลงและการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง โดยส่งเสริมการสื่อสารที่เปิดกว้าง การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และการ

ทำงานเป็นทีม เพื่อให้บุคลากรสามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ และร่วมกันพัฒนาองค์กรให้ก้าวทันต่อสถานการณ์ในปัจจุบัน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 8, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

สรุปแนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการสนับสนุนการปรับเปลี่ยน (Foster Adaptation)

จากความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 8 คน พบว่า แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการสนับสนุนการปรับเปลี่ยน (Foster Adaptation) ควรมุ่งเน้นการสร้างบรรยากาศองค์กรที่เปิดกว้างต่อการเรียนรู้ การเปลี่ยนแปลง และการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ผู้บริหารควรส่งเสริมให้บุคลากรเรียนรู้จากข้อผิดพลาดโดยมองว่าเป็นโอกาสในการพัฒนา มากกว่าการตำหนิหรือสร้างความกดดัน พร้อมทั้งให้กำลังใจและสนับสนุนบุคลากรในการเผชิญปัญหาและสถานการณ์ที่ท้าทาย นอกจากนี้ ผู้บริหารควรมีความสามารถในการปรับเปลี่ยนโครงสร้างและระบบการทำงานให้สอดคล้องกับบริบทและสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ รวมทั้งเปิดโอกาสให้บุคลากรได้พัฒนาทักษะ เรียนรู้ และปรับตัวต่อวิธีการทำงานใหม่อย่างเหมาะสม อีกทั้งควรสนับสนุนการพัฒนาวิธีการทำงานอย่างต่อเนื่อง เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการบริหารและการจัดการศึกษา ขณะเดียวกัน ผู้บริหารต้องกระตุ้นให้บุคลากรทุกฝ่ายมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลงองค์กร ทั้งด้านการคิด การวางแผน และการตัดสินใจ เพื่อสร้างความรู้สึกเป็นเจ้าของร่วมกัน รวมถึงควรพัฒนาตนเองให้เป็นผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลงที่มีความยืดหยุ่น เปิดรับแนวคิดใหม่ และเป็นแบบอย่างที่ดีในการปรับตัว อันจะนำไปสู่การสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ ความร่วมมือ และความพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงอย่างยั่งยืนในสถานศึกษา

ข้อที่ 3.3 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้ มุ่งสู่เป้าหมาย (Focus on Success)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรกำหนดเป้าหมายการดำเนินงานที่ชัดเจน เป็นรูปธรรม และสามารถปฏิบัติได้จริง โดยเป้าหมายควรมีความท้าทายและสอดคล้องกับวิสัยทัศน์ของสถานศึกษา ทั้งนี้ การมีเป้าหมายที่ชัดเจนจะช่วยให้บุคลากรเข้าใจทิศทางการทำงานร่วมกัน และสามารถขับเคลื่อนองค์กรไปสู่ความสำเร็จได้อย่างมีประสิทธิภาพ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 1, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรสื่อสารเป้าหมายร่วมกันกับบุคลากรทุกฝ่ายอย่างทั่วถึงและต่อเนื่อง เพื่อสร้างความเข้าใจที่ตรงกันและความร่วมมือในการปฏิบัติงาน นอกจากนี้ ควรเปิดโอกาสให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการกำหนดแนวทางดำเนินงาน เพื่อสร้างความรู้สึกเป็นเจ้าของและความมุ่งมั่นในการทำงานให้บรรลุเป้าหมายของสถานศึกษา

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 2, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีระบบติดตามและประเมินผลการดำเนินงานอย่างใกล้ชิด โดยใช้ข้อมูลและผลการปฏิบัติงานมาเป็นแนวทางในการพัฒนาและปรับปรุงการดำเนินงาน ทั้งนี้ การติดตามอย่างต่อเนื่องจะช่วยให้สามารถแก้ไขปัญหาและอุปสรรคได้อย่างทันท่วงที และทำให้องค์กรดำเนินงานได้ตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 3, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรให้รางวัลหรือสร้างแรงเสริมทางบวกแก่บุคลากรเมื่อสามารถดำเนินงานบรรลุเป้าหมาย ทั้งในรูปแบบของคำชมเชย การยกย่อง หรือการสนับสนุนความก้าวหน้าในวิชาชีพ ซึ่งจะช่วยสร้างขวัญกำลังใจและกระตุ้นให้บุคลากรเกิดความมุ่งมั่นในการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 4, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีความยืดหยุ่นในการปรับกลยุทธ์และแนวทางการดำเนินงานให้เหมาะสมกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง โดยอาศัยข้อมูลและการวิเคราะห์สภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกองค์กร เพื่อให้การบริหารงานสามารถตอบสนองต่อปัญหาและความท้าทายได้อย่างมีประสิทธิภาพและทันต่อสถานการณ์

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 5, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรเป็นผู้นำที่มีความมุ่งมั่น ตั้งใจ และรับผิดชอบต่อเป้าหมายขององค์กร โดยแสดงให้เห็นถึงความพยายามในการทำงานจนประสบผลสำเร็จ ทั้งนี้ ผู้บริหารควรเป็นแบบอย่างที่ดีให้แก่บุคลากรในการปฏิบัติงานด้วยความอดทน เสียสละ และมุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์ขององค์กรเป็นสำคัญ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 6, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กรที่มุ่งเน้นความสำเร็จร่วมกัน โดยสนับสนุนการทำงานเป็นทีม การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างบุคลากร ทั้งนี้ การสร้างบรรยากาศแห่งความร่วมมือจะช่วยให้บุคลากรเกิดพลังในการทำงานและสามารถขับเคลื่อนองค์กรไปสู่เป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 7, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรพัฒนาตนเองให้มีภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ มีความสามารถในการวิเคราะห์ วางแผน และตัดสินใจอย่างเหมาะสม เพื่อกำหนดแนวทางการดำเนินงานที่นำไปสู่

ความสำเร็จขององค์กร นอกจากนี้ ควรส่งเสริมการพัฒนาศักยภาพของบุคลากรอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีคุณภาพและบรรลุเป้าหมายร่วมกัน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 8, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

สรุปแนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มุ่งสู่เป้าหมาย (Focus on Success)

จากความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 8 คน พบว่า แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มุ่งสู่เป้าหมาย (Focus on Success) ควรมุ่งเน้นการกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจน เป็นรูปธรรม และท้าทาย โดยสอดคล้องกับวิสัยทัศน์และบริบทของสถานศึกษา ผู้บริหารควรสื่อสารเป้าหมายให้บุคลากรทุกฝ่ายเข้าใจตรงกัน และเปิดโอกาสให้มีส่วนร่วมในการวางแผนและดำเนินงานร่วมกัน นอกจากนี้ ควรมีระบบติดตามและประเมินผลการดำเนินงานอย่างใกล้ชิด เพื่อนำข้อมูลมาใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาการทำงานอย่างต่อเนื่อง รวมถึงควรให้รางวัลและแรงเสริมทางบวกแก่บุคลากรที่สามารถปฏิบัติงานบรรลุเป้าหมาย เพื่อสร้างขวัญกำลังใจและแรงจูงใจในการทำงาน ขณะเดียวกัน ผู้บริหารต้องมีความยืดหยุ่นในการปรับกลยุทธ์ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง และแสดงถึงความมุ่งมั่นในการปฏิบัติงานจนประสบผลสำเร็จ ทั้งนี้ ควรส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กรที่เน้นความร่วมมือ การทำงานเป็นทีม และการพัฒนาศักยภาพของบุคลากรอย่างต่อเนื่อง

ข้อที่ 3.4 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการ พัฒนาความสามารถในการปรับตัว (Develop Adaptability)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้มีความยืดหยุ่นในการทำงาน และสามารถปรับเปลี่ยนแนวทางการบริหารให้เหมาะสมกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ การเปิดโอกาสให้เรียนรู้จากประสบการณ์จริงและสถานการณ์จำลอง จะช่วยให้ผู้บริหารสามารถตัดสินใจได้อย่างเหมาะสมและรวดเร็วมากขึ้น นอกจากนี้ ควรส่งเสริมให้มีทัศนคติเชิงบวกต่อการเปลี่ยนแปลง เพื่อสร้างความพร้อมในการพัฒนาสถานศึกษา

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 1, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการฝึกอบรมเกี่ยวกับการจัดการสถานการณ์วิกฤตและการบริหารความเสี่ยง เพื่อให้สามารถรับมือกับปัญหาและเหตุการณ์ที่ไม่คาดคิดได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ ควรมีการวางแผนสำรองและการเตรียมความพร้อมในทุกด้าน เพื่อให้องค์กรสามารถดำเนินงานต่อไปได้อย่างต่อเนื่องแม้เกิดภาวะวิกฤต

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 2, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

การพัฒนาความสามารถในการปรับตัวของผู้บริหารสถานศึกษาควรเน้นการสร้างทักษะการคิดวิเคราะห์และการตัดสินใจอย่างมีเหตุผล โดยใช้ข้อมูลสารสนเทศและสภาพบริบทเป็นฐานในการบริหารจัดการ ผู้บริหารที่สามารถวิเคราะห์สถานการณ์ได้อย่างรอบด้านจะสามารถปรับกลยุทธ์และแนวทางการดำเนินงานได้อย่างเหมาะสมและทันต่อการเปลี่ยนแปลง

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 3, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการส่งเสริมให้เปิดใจยอมรับความคิดเห็นใหม่ ๆ และเรียนรู้จากบุคลากรหรือองค์กรอื่น เพื่อเพิ่มมุมมองในการบริหารงาน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการสร้างเครือข่ายทางวิชาชีพ จะช่วยให้ผู้บริหารสามารถนำแนวคิดหรือวิธีการใหม่มาประยุกต์ใช้ได้อย่างเหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 4, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีการประเมินตนเองและประเมินความสามารถในการปรับตัวอย่างต่อเนื่อง เพื่อค้นหาจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนา ทั้งนี้ การสะท้อนผลการปฏิบัติงานและการรับข้อเสนอแนะจากบุคลากร จะช่วยให้ผู้บริหารสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองได้อย่างตรงจุดและมีประสิทธิภาพมากขึ้น

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 5, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กรที่พร้อมต่อการเปลี่ยนแปลง โดยกระตุ้นให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการเสนอแนวคิดและร่วมแก้ไขปัญหา การสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้และการทำงานร่วมกัน จะช่วยให้องค์กรสามารถปรับตัวต่อสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างรวดเร็วและมีประสิทธิภาพ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 6, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้มีความสามารถในการวางแผนรองรับสถานการณ์ที่ไม่คาดคิด เช่น ภัยพิบัติ การเปลี่ยนแปลงด้านนโยบาย หรือความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี โดยควรมีการจัดทำแผนเผชิญเหตุและซักซ้อมแนวทางปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอ เพื่อสร้างความพร้อมให้แก่บุคลากรและองค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 7, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีทักษะด้านการสื่อสารและสร้างแรงจูงใจ เพื่อช่วยให้บุคลากรเกิดความเข้าใจและพร้อมยอมรับการเปลี่ยนแปลง ผู้บริหารที่สามารถสื่อสารอย่างชัดเจนและสร้างความเชื่อมั่นให้แก่บุคลากร จะช่วยลดความวิตกกังวลและส่งเสริมให้เกิดความร่วมมือในการปรับตัวต่อสถานการณ์ใหม่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 8, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

สรุปแนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีความสามารถในการปรับตัว (Develop Adaptability)

จากความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 8 คน พบว่า แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีความสามารถในการปรับตัว (Develop Adaptability) ควรมุ่งเน้นการเสริมสร้างความยืดหยุ่นในการทำงานและการพร้อมรับต่อการเปลี่ยนแปลงในทุกด้าน ผู้บริหารควรได้รับการพัฒนาด้านการจัดการสถานการณ์วิกฤต การบริหารความเสี่ยง และการวางแผนรองรับเหตุการณ์ที่ไม่คาดคิด เพื่อให้องค์กรสามารถดำเนินงานได้อย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ ควรส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ การตัดสินใจอย่างมีเหตุผล และการใช้ข้อมูลสารสนเทศในการบริหารจัดการ ควบคู่กับการสร้างทัศนคติเชิงบวกต่อการเปลี่ยนแปลง ผู้บริหารควรเปิดใจรับฟังความคิดเห็นใหม่ ๆ และเรียนรู้จากเครือข่ายทางวิชาชีพ เพื่อประยุกต์ใช้แนวคิดที่เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา อีกทั้งควรมีการประเมินตนเองและสะท้อนผลการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาศักยภาพของตนเองอย่างตรงจุด พร้อมทั้งสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้และการมีส่วนร่วมของบุคลากรในการแก้ไขปัญหาและพัฒนาองค์กร นอกจากนี้ การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพและการสร้างแรงจูงใจให้บุคลากรยอมรับการเปลี่ยนแปลง ยังเป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยให้องค์กรสามารถปรับตัวและดำเนินงานได้อย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน

องค์ประกอบกอบที่ 4. สมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency)

ข้อที่ 4.1 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีทักษะทางด้านวัฒนธรรม (Cultural Skill)

เห็นว่าผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาด้านวัฒนธรรมควบคู่กับทักษะการบริหาร เพราะโรงเรียนในปัจจุบันมีความหลากหลายทั้งเชื้อชาติ ภาษา และวิถีชีวิต ผู้บริหารต้องสามารถสื่อสารกับบุคลากร ผู้ปกครอง และนักเรียนต่างวัฒนธรรมได้อย่างเหมาะสม ควรส่งเสริมการอบรมเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับการอยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรม รวมถึงฝึกการรับฟังความคิดเห็นที่แตกต่างอย่างเปิดกว้าง เพื่อสร้างบรรยากาศแห่งความเคารพและความเข้าใจซึ่งกันและกันในองค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 1, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

การพัฒนาทักษะทางวัฒนธรรมของผู้บริหารควรเริ่มจากการสร้างเจตคติที่ดีต่อความหลากหลาย ผู้บริหารต้องมีความยืดหยุ่นในการปรับพฤติกรรมและรูปแบบการสื่อสารให้เหมาะสมกับบริบทของแต่ละบุคคล ควรมีการศึกษาวัฒนธรรมท้องถิ่นและวัฒนธรรมสากลควบคู่กัน

อีกทั้งควรสนับสนุนกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวัฒนธรรมภายในสถานศึกษา เพื่อให้เกิดความเข้าใจและลดอคติระหว่างบุคคล

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 2, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาที่มีทักษะด้านวัฒนธรรมจะสามารถบริหารความขัดแย้งและสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ จึงควรพัฒนาผ่านการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง เช่น การศึกษาดูงาน การแลกเปลี่ยนกับองค์กรที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม และการฝึกวิเคราะห์กรณีศึกษา ผู้บริหารต้องเรียนรู้การเคารพประเพณี ความเชื่อ และค่านิยมที่แตกต่าง เพื่อให้เกิดการบริหารงานที่เป็นธรรมและเหมาะสมกับทุกฝ่าย

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 3, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

เห็นว่าทักษะทางวัฒนธรรมเป็นคุณลักษณะสำคัญของผู้นำในศตวรรษที่ 21 ผู้บริหารควรมีความสามารถในการสร้างบรรยากาศองค์กรที่เปิดกว้าง ยอมรับความหลากหลาย และส่งเสริมการมีส่วนร่วมของทุกคน ควรมีการจัดหลักสูตรพัฒนาผู้บริหารที่เน้นการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม การสร้างความเข้าใจด้านคุณค่าทางสังคม และการใช้ความแตกต่างให้เกิดประโยชน์ต่อการพัฒนาองค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 4, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

การพัฒนาผู้บริหารด้านวัฒนธรรมควรเน้นการปฏิบัติจริงมากกว่าทฤษฎี ผู้บริหารควรได้เรียนรู้ผ่านกิจกรรมร่วมกับชุมชนและเครือข่ายที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม รวมถึงการทำงานเป็นทีมกับบุคคลที่มีพื้นฐานแตกต่างกัน การเรียนรู้เช่นนี้จะช่วยให้ผู้บริหารเข้าใจความรู้สึก ความต้องการ และวิถีชีวิตของผู้อื่น ส่งผลให้สามารถบริหารบุคลากรได้อย่างเหมาะสมและเกิดความสัมพันธ์ที่ดีในองค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 5, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้มีความตระหนักรู้ด้านวัฒนธรรม (Cultural Awareness) และมีความสามารถในการประยุกต์ใช้ทักษะดังกล่าวในการบริหารงาน ควรมีการอบรมเกี่ยวกับมารยาทสากล การสื่อสารข้ามวัฒนธรรม และการแก้ปัญหาในบริบทที่หลากหลาย นอกจากนี้ ผู้บริหารควรเป็นแบบอย่างในการเคารพสิทธิและศักดิ์ศรีของทุกคน เพื่อสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่มีความเท่าเทียมและอยู่ร่วมกันอย่างสันติ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 6, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

เห็นว่าการพัฒนาทักษะทางวัฒนธรรมควรบูรณาการอยู่ในระบบการพัฒนาวิชาชีพของผู้บริหารอย่างต่อเนื่อง ไม่ใช่เพียงการอบรมระยะสั้น ผู้บริหารควรได้รับโอกาสในการแลกเปลี่ยน

ประสบการณ์กับผู้บริหารจากพื้นที่หรือประเทศที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม รวมทั้งควรใช้เทคโนโลยีและสื่อดิจิทัลในการเรียนรู้วัฒนธรรมต่าง ๆ เพื่อเพิ่มมุมมองและความเข้าใจในสังคมโลก

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 7, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ทักษะด้านวัฒนธรรมเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยให้ผู้บริหารสามารถสร้างความร่วมมือกับทุกภาคส่วนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้บริหารควรได้รับการส่งเสริมให้มีภาวะผู้นำเชิงวัฒนธรรม สามารถใช้ความแตกต่างของบุคลากรให้เกิดพลังในการพัฒนาองค์กร ควรสนับสนุนกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้วัฒนธรรมที่หลากหลาย และสร้างบรรยากาศในโรงเรียนที่ทุกคนรู้สึกได้รับการยอมรับและมีคุณค่าเท่าเทียมกัน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 8, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

สรุปแนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีทักษะทางด้านวัฒนธรรม (Cultural Competency)

ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 8 คน มีความคิดเห็นสอดคล้องกันว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้มีทักษะด้านวัฒนธรรมอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถบริหารจัดการองค์กรในสังคมพหุวัฒนธรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยควรส่งเสริมการเรียนรู้เกี่ยวกับความหลากหลายทางวัฒนธรรม การสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม และการปรับพฤติกรรมให้เหมาะสมกับบริบทของบุคคลที่แตกต่างกัน นอกจากนี้ ควรจัดอบรมเชิงปฏิบัติการ การศึกษาดูงาน และกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับชุมชนหรือองค์กรที่มีความหลากหลาย เพื่อเสริมสร้างประสบการณ์ตรงแก่ผู้บริหาร ผู้บริหารควรมีเจตคติที่เปิดกว้าง เคารพความแตกต่างด้านประเพณี ภาษา ความเชื่อ และค่านิยมของผู้อื่น รวมถึงสามารถใช้ทักษะทางวัฒนธรรมในการแก้ไขปัญหาและบริหารสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งควรสร้างบรรยากาศในสถานศึกษาที่ส่งเสริมความเท่าเทียม การยอมรับความแตกต่าง และการมีส่วนร่วมของทุกคน เพื่อให้เกิดความสัมพันธ์อันดีในองค์กรและนำไปสู่การพัฒนาสถานศึกษาอย่างยั่งยืน

ข้อที่ 4.2 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge)

เห็นว่าผู้บริหารสถานศึกษาควรมีความรู้ทางวัฒนธรรมอย่างรอบด้าน เพราะเป็นพื้นฐานสำคัญในการบริหารบุคลากรและผู้เรียนที่มีความหลากหลาย ผู้บริหารควรศึกษาเกี่ยวกับค่านิยม ประเพณี และแนวปฏิบัติของวัฒนธรรมต่าง ๆ อย่างต่อเนื่อง รวมทั้งสามารถอธิบายความสำคัญของวัฒนธรรมต่อการทำงานร่วมกันในองค์กรได้ การพัฒนาความรู้ดังกล่าวจะช่วยลดความขัดแย้งและเสริมสร้างความเข้าใจอันดีในสถานศึกษา

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 1, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

การพัฒนาความรู้ทางวัฒนธรรมของผู้บริหารควรดำเนินการผ่านการอบรมและการเรียนรู้จากแหล่งข้อมูลที่ทันสมัย ผู้บริหารควรติดตามสถานการณ์และแนวโน้มทางวัฒนธรรมทั้งในระดับท้องถิ่นและระดับสากล เพื่อให้สามารถปรับแนวทางการบริหารได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ควรส่งเสริมให้ผู้บริหารแบ่งปันองค์ความรู้และประสบการณ์ทางวัฒนธรรมแก่บุคลากรในองค์กรอย่างสม่ำเสมอ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 2, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

เห็นว่าความรู้ทางวัฒนธรรมเป็นองค์ประกอบสำคัญของภาวะผู้นำในยุคปัจจุบัน ผู้บริหารควรเข้าใจความแตกต่างด้านภาษา ความเชื่อ และค่านิยมของบุคคล เพื่อให้สามารถวางแผนและตัดสินใจได้อย่างเหมาะสม ควรมีการจัดกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้และศึกษากรณีตัวอย่างเกี่ยวกับวัฒนธรรมที่หลากหลาย เพื่อเสริมสร้างมุมมองและประสบการณ์แก่ผู้บริหารสถานศึกษา

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 3, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการส่งเสริมให้เรียนรู้วัฒนธรรมอย่างเป็นระบบ ทั้งจากการศึกษาเอกสาร งานวิจัย และการเรียนรู้จากชุมชนจริง การมีความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมจะช่วยให้ผู้บริหารสามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคลากร นักเรียน และผู้ปกครองได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งยังช่วยให้เกิดการบริหารงานที่เคารพต่อความแตกต่างและส่งเสริมความเท่าเทียมในองค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 4, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

เห็นว่าการสร้างองค์ความรู้ทางวัฒนธรรมควรเริ่มจากการปลูกฝังทัศนคติที่ดีต่อความหลากหลาย ผู้บริหารควรได้รับโอกาสในการเข้าร่วมอบรม สัมมนา และศึกษาดูงานเกี่ยวกับวัฒนธรรมที่แตกต่าง รวมถึงสามารถนำความรู้ที่ได้รับมาประยุกต์ใช้ในการบริหารงานจริง นอกจากนี้ควรมีการสร้างเครือข่ายแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้านวัฒนธรรมระหว่างสถานศึกษาเพื่อพัฒนาองค์ความรู้อย่างต่อเนื่อง

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 5, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีบทบาทในการส่งเสริมการเรียนรู้ด้านวัฒนธรรมภายในองค์กร โดยสนับสนุนให้บุคลากรเข้าร่วมการอบรมและกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับความหลากหลายทางวัฒนธรรม ผู้บริหารควรเป็นผู้นำในการแบ่งปันความรู้และสร้างความตระหนักถึงความสำคัญของวัฒนธรรมต่อการทำงานร่วมกัน ซึ่งจะช่วยพัฒนาองค์กรให้มีบรรยากาศแห่งการยอมรับและเข้าใจซึ่งกันและกัน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 6, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

การพัฒนาความรู้ทางวัฒนธรรมควรเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาวิชาชีพผู้บริหารอย่างต่อเนื่อง ผู้บริหารควรติดตามข้อมูล ข่าวสาร และองค์ความรู้ใหม่ ๆ เกี่ยวกับวัฒนธรรมผ่านสื่อดิจิทัลและเครือข่ายวิชาชีพ เพื่อให้สามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลกได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งควรนำความรู้ดังกล่าวมาพัฒนานโยบายและกิจกรรมของสถานศึกษาให้สอดคล้องกับบริบทที่หลากหลาย

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 7, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

เห็นว่าผู้บริหารที่มีความรู้ทางวัฒนธรรมจะสามารถบริหารองค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพและสร้างความร่วมมือกับทุกฝ่ายได้ดี ผู้บริหารควรเข้าใจบทบาทของวัฒนธรรมต่อพฤติกรรมและการทำงานของบุคลากร รวมถึงสามารถอธิบายให้บุคลากรเห็นความสำคัญของการเคารพความแตกต่างทางวัฒนธรรมได้ ควรสนับสนุนการจัดกิจกรรมและหลักสูตรอบรมที่ช่วยเสริมสร้างความรู้และความเข้าใจด้านวัฒนธรรมในองค์กรอย่างต่อเนื่อง

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 8, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

สรุปแนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge)

ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 8 คน มีความคิดเห็นสอดคล้องกันว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้มีความรู้ทางวัฒนธรรมอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถบริหารจัดการองค์กรในสังคมที่มีความหลากหลายได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยผู้บริหารควรมีความรู้เกี่ยวกับค่านิยม ความเชื่อ ประเพณี และแนวปฏิบัติของวัฒนธรรมที่แตกต่าง รวมทั้งเข้าใจความสำคัญของวัฒนธรรมต่อการทำงานร่วมกันในองค์กร ควรส่งเสริมการอบรม สัมมนา การศึกษาดูงาน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้านวัฒนธรรมทั้งในระดับท้องถิ่นและระดับสากล นอกจากนี้ ผู้บริหารควรติดตามข้อมูล ข่าวสาร และองค์ความรู้ทางวัฒนธรรมที่ทันสมัยผ่านสื่อและเครือข่ายวิชาชีพอย่างสม่ำเสมอ พร้อมทั้งสามารถแบ่งปันความรู้และประสบการณ์แก่บุคลากรในองค์กร เพื่อสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้และการยอมรับความแตกต่าง อีกทั้งควรสนับสนุนกิจกรรมและนโยบายที่ส่งเสริมความเข้าใจทางวัฒนธรรม เพื่อให้สถานศึกษาเป็นองค์กรที่เคารพความหลากหลายและอยู่ร่วมกันอย่างสันติและสร้างสรรค์

ข้อที่ 4.3 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการตระหนักทางวัฒนธรรม (Cultural Awareness)

เห็นว่าการตระหนักทางวัฒนธรรมเป็นพื้นฐานสำคัญของการบริหารสถานศึกษาในสังคมที่มีความหลากหลาย ผู้บริหารควรเริ่มต้นจากการสำรวจและตระหนักถึงอคติหรือมุมมองทาง

วัฒนธรรมของตนเอง เพื่อให้สามารถปฏิบัติต่อบุคลากรทุกคนอย่างเท่าเทียมและเป็นธรรม ควรได้รับการพัฒนาผ่านกิจกรรมสะท้อนคิด การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ และการเรียนรู้เกี่ยวกับความแตกต่างทางวัฒนธรรม เพื่อสร้างความเข้าใจและลดความขัดแย้งในองค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 1, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

การพัฒนาผู้บริหารให้มีการตระหนักทางวัฒนธรรมควรเน้นการสร้างความไวต่อประเด็นทางวัฒนธรรมและความรู้สึกของผู้อื่น ผู้บริหารต้องสามารถรับรู้ความแตกต่างด้านค่านิยม ภาษา และวิถีชีวิตที่อาจนำไปสู่ความเข้าใจผิดในการทำงาน ควรมีการฝึกอบรมด้านการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมและการจัดการความขัดแย้ง เพื่อให้ผู้บริหารสามารถปรับท่าทีและแก้ไขสถานการณ์ได้อย่างเหมาะสม

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 2, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

เห็นว่าผู้บริหารสถานศึกษาควรมีความตระหนักและเคารพต่อความหลากหลายของบุคลากร นักเรียน และชุมชน ผู้บริหารควรเปิดโอกาสให้ทุกวัฒนธรรมมีส่วนร่วมในการดำเนินกิจกรรมและการตัดสินใจขององค์กร การสร้างบรรยากาศที่ทุกคนรู้สึกได้รับการยอมรับจะช่วยเสริมสร้างความสัมพันธ์อันดีและทำให้การบริหารงานเกิดประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 3, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารควรได้รับการพัฒนาให้มีความสามารถในการสังเกตและเข้าใจผลกระทบของวัฒนธรรมต่อพฤติกรรมและการทำงานร่วมกัน การตระหนักถึงความแตกต่างทางวัฒนธรรมจะช่วยลดอคติและการตีความที่คลาดเคลื่อน ควรส่งเสริมการเรียนรู้ผ่านกรณีศึกษา การเสวนา และกิจกรรมกลุ่ม เพื่อให้ผู้บริหารสามารถนำความเข้าใจดังกล่าวไปประยุกต์ใช้ในการบริหารสถานศึกษาได้อย่างเหมาะสม

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 4, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

เห็นว่าการตระหนักทางวัฒนธรรมเป็นคุณลักษณะสำคัญของผู้นำในยุคปัจจุบัน ผู้บริหารควรมีความยืดหยุ่นในการปรับท่าทีและพฤติกรรมเมื่อต้องเผชิญกับประเด็นขัดแย้งทางวัฒนธรรม ควรส่งเสริมการรับฟังความคิดเห็นที่หลากหลาย และสร้างพื้นที่ปลอดภัยในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นภายในองค์กร เพื่อให้บุคลากรทุกคนรู้สึกมีคุณค่าและได้รับความเคารพ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 5, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

การพัฒนาการตระหนักทางวัฒนธรรมควรดำเนินการอย่างต่อเนื่องผ่านการอบรมและประสบการณ์ตรง ผู้บริหารควรมีโอกาสเรียนรู้จากชุมชนหรือองค์กรที่มีความหลากหลายทาง

วัฒนธรรม เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในมุมมองและวิถีชีวิตที่แตกต่าง นอกจากนี้ ผู้บริหารควรเป็นแบบอย่างในการเคารพสิทธิ ความเสมอภาค และศักดิ์ศรีของทุกคนในองค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 6, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

เห็นว่าผู้บริหารที่มีการตระหนักทางวัฒนธรรมจะสามารถสร้างบรรยากาศองค์กรที่เอื้อต่อการอยู่ร่วมกันอย่างสันติ ผู้บริหารควรได้รับการพัฒนาให้สามารถวิเคราะห์สถานการณ์ทางวัฒนธรรมและรับรู้ปัจจัยที่อาจส่งผลต่อความสัมพันธ์ในองค์กร ควรส่งเสริมการใช้กระบวนการมีส่วนร่วมและการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ เพื่อให้ทุกฝ่ายสามารถทำงานร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 7, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรตระหนักว่าวัฒนธรรมมีอิทธิพลต่อทัศนคติ พฤติกรรม และการทำงานของบุคลากร การพัฒนาด้านนี้ควรมุ่งสร้างความเข้าใจในความแตกต่าง และปลูกฝังเจตคติที่เคารพต่อทุกวัฒนธรรม ผู้บริหารควรสนับสนุนกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้บุคลากรได้เรียนรู้และแลกเปลี่ยนวัฒนธรรมร่วมกัน ซึ่งจะช่วยสร้างความสามัคคีและความร่วมมือภายในองค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 8, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

สรุปแนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการตระหนักทางวัฒนธรรม (Cultural Awareness)

ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 8 คน มีความคิดเห็นสอดคล้องกันว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้มีการตระหนักทางวัฒนธรรมอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถบริหารองค์กรในสังคมที่มีความหลากหลายได้อย่างเหมาะสม โดยผู้บริหารควรเริ่มจากการตระหนักถึงอคติและมุมมองทางวัฒนธรรมของตนเอง พร้อมทั้งเปิดใจยอมรับความแตกต่างด้านค่านิยม ความเชื่อ ภาษา และวิถีชีวิตของบุคลากร นักเรียน และชุมชน ควรส่งเสริมการอบรม การสะท้อนคิด การศึกษากรณีศึกษา และการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง เพื่อพัฒนาความไวต่อประเด็นทางวัฒนธรรมและลดความเข้าใจผิดในการทำงานร่วมกัน นอกจากนี้ ผู้บริหารควรมีความสามารถในการปรับท่าทีและจัดการกับความขัดแย้งทางวัฒนธรรมอย่างสร้างสรรค์ รวมทั้งส่งเสริมการมีส่วนร่วมของทุกวัฒนธรรมในการดำเนินกิจกรรมและการตัดสินใจขององค์กร อีกทั้งควรสร้างบรรยากาศที่ทุกคนรู้สึกได้รับการยอมรับ มีคุณค่า และสามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างเท่าเทียม ซึ่งจะนำไปสู่ความสัมพันธ์อันดี ความร่วมมือ และการพัฒนาสถานศึกษาอย่างยั่งยืน

ข้อที่ 4.4 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Understanding of Cultural Differentiation)

เห็นว่าผู้บริหารสถานศึกษาควรมีความเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรมอย่างลึกซึ้ง เพราะความหลากหลายมีผลต่อพฤติกรรม การสื่อสาร และการทำงานร่วมกันในองค์กร ผู้บริหารควรเรียนรู้ถึงผลกระทบของความแตกต่างทางวัฒนธรรมทั้งในด้านบวกและด้านที่อาจก่อให้เกิดความขัดแย้ง เพื่อให้สามารถบริหารจัดการบุคลากรได้อย่างเหมาะสมและเป็นธรรม นอกจากนี้ ควรส่งเสริมกิจกรรมที่สร้างความเข้าใจและการยอมรับซึ่งกันและกันในสถานศึกษา

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 1, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

การพัฒนาผู้บริหารด้านความเข้าใจความแตกต่างทางวัฒนธรรมควรเน้นการฝึกใช้กลยุทธ์ที่เหมาะสมในการทำงานกับบุคคลจากหลากหลายวัฒนธรรม ผู้บริหารต้องสามารถเลือกวิธีการสื่อสาร การประสานงาน และการแก้ปัญหาให้สอดคล้องกับบริบทของแต่ละกลุ่ม ควรมีการจัดอบรมเชิงปฏิบัติการและกรณีศึกษาเกี่ยวกับการบริหารในสังคมพหุวัฒนธรรม เพื่อเสริมสร้างทักษะการบริหารจัดการอย่างสร้างสรรค์

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 2, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

เห็นว่าการส่งเสริมการเรียนรู้วัฒนธรรมที่แตกต่างผ่านกิจกรรมเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนาผู้บริหาร ผู้บริหารควรมีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมแลกเปลี่ยนวัฒนธรรม การศึกษาดูงาน และการทำงานร่วมกับชุมชนที่หลากหลาย เพื่อสร้างประสบการณ์ตรงและเข้าใจมุมมองของผู้อื่น การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์จะช่วยให้ผู้บริหารสามารถนำความรู้ไปใช้ในการบริหารงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 3, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้สามารถประเมินผลกระทบของความหลากหลายทางวัฒนธรรมต่อองค์กร ทั้งในด้านบรรยากาศการทำงาน ความสัมพันธ์ระหว่างบุคลากร และผลต่อผู้เรียน การมีความเข้าใจในประเด็นดังกล่าวจะช่วยให้ผู้บริหารสามารถกำหนดนโยบายและแนวปฏิบัติที่เหมาะสม เพื่อสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการอยู่ร่วมกันอย่างสันติและเคารพความแตกต่าง

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 4, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

เห็นว่าผู้บริหารควรมีแนวปฏิบัติที่ส่งเสริมความเข้าใจและการยอมรับในความแตกต่างทางวัฒนธรรมอย่างชัดเจน เช่น การเปิดโอกาสให้ทุกกลุ่มได้แสดงความคิดเห็น การจัดกิจกรรมที่สะท้อนอัตลักษณ์ของแต่ละวัฒนธรรม และการสร้างบรรยากาศที่ปราศจากการเลือกปฏิบัติ แนวทางดังกล่าวจะช่วยให้บุคลากรและผู้เรียนรู้สึกได้รับการยอมรับและมีส่วนร่วมในองค์กรอย่างแท้จริง

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 5, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

การพัฒนาผู้บริหารด้านนี้ควรเน้นการสร้างความเข้าใจถึงความสำคัญของความเสมอภาคทางวัฒนธรรม ผู้บริหารต้องสนับสนุนการมีส่วนร่วมของทุกกลุ่มวัฒนธรรมอย่างเท่าเทียม และไม่ปล่อยให้เกิดการแบ่งแยกหรืออคติภายในองค์กร ควรมีการกำหนดนโยบายและกิจกรรมที่สะท้อนถึงความเคารพในศักดิ์ศรีและคุณค่าของทุกคน เพื่อสร้างความสามัคคีในสถานศึกษา

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 6, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

เห็นว่าผู้บริหารที่เข้าใจความแตกต่างทางวัฒนธรรมจะสามารถลดปัญหาความขัดแย้งและสร้างความร่วมมือในองค์กรได้ดี ผู้บริหารควรได้รับการพัฒนาให้สามารถวิเคราะห์ปัญหาที่เกิดจากความแตกต่างทางวัฒนธรรม และเลือกใช้วิธีการบริหารที่เหมาะสมกับสถานการณ์ นอกจากนี้ควรส่งเสริมการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์และการรับฟังความคิดเห็นที่หลากหลาย เพื่อให้เกิดความเข้าใจร่วมกันในองค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 7, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรตระหนักว่าความหลากหลายทางวัฒนธรรมเป็นพลังสำคัญในการพัฒนาองค์กร การพัฒนาด้านนี้ควรมุ่งสร้างทัศนคติที่เปิดกว้าง ยอมรับความแตกต่าง และเห็นคุณค่าของทุกวัฒนธรรม ผู้บริหารควรสนับสนุนกิจกรรมที่ช่วยเสริมสร้างการเรียนรู้ร่วมกัน และสร้างระบบการทำงานที่เปิดโอกาสให้ทุกคนมีส่วนร่วมอย่างเสมอภาค ซึ่งจะนำไปสู่ความเข้มแข็งและความยั่งยืนขององค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 8, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

สรุปแนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีความเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Understanding of Cultural Differentiation)

ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 8 คน มีความคิดเห็นสอดคล้องกันว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้มีความเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรมอย่างรอบด้าน เพื่อให้สามารถบริหารจัดการองค์กรในสังคมพหุวัฒนธรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยผู้บริหารควรเข้าใจถึงผลกระทบของความแตกต่างทางวัฒนธรรมที่มีต่อการสื่อสาร ความสัมพันธ์ และการทำงานร่วมกันในองค์กร พร้อมทั้งสามารถเลือกใช้กลยุทธ์และแนวทางการบริหารที่เหมาะสมกับบริบทของแต่ละกลุ่มวัฒนธรรม ควรส่งเสริมการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมแลกเปลี่ยนวัฒนธรรม การศึกษาดูงาน และการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจและมุมมองที่หลากหลาย นอกจากนี้ ผู้บริหารควรสามารถประเมินผลกระทบของความหลากหลายทางวัฒนธรรม และกำหนดนโยบายหรือแนวปฏิบัติที่ส่งเสริมความเข้าใจ การยอมรับ และความเสมอภาคของทุกกลุ่มวัฒนธรรม อีกทั้งควรสร้างบรรยากาศ

องค์กรที่เปิดกว้าง ปราศจากอคติ และเปิดโอกาสให้ทุกคนมีส่วนร่วมอย่างเท่าเทียม ซึ่งจะช่วยลดความขัดแย้ง สร้างความร่วมมือ และนำไปสู่การพัฒนาสถานศึกษาอย่างยั่งยืน

องค์ประกอบกอบที่ 5. การทำงานเป็นทีม (Team Work)

ข้อที่ 5.1 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการการจัดองค์ประกอบ (Composition)

เห็นว่าผู้บริหารสถานศึกษาควรมีความสามารถในการจัดองค์ประกอบของทีมงานอย่างเหมาะสม โดยเฉพาะการคัดเลือกบุคลากรที่มีความรู้ ความสามารถ และคุณลักษณะที่สอดคล้องกับภารกิจขององค์กร การจัดทีมที่ดีจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานและลดความขัดแย้งภายในองค์กร นอกจากนี้ ผู้บริหารควรคำนึงถึงความสมดุลทั้งด้านประสบการณ์ ความเชี่ยวชาญ และความหลากหลายของบุคลากร เพื่อให้ทีมสามารถทำงานร่วมกันได้อย่างสร้างสรรค์

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 1, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

การจัดสรรหน้าที่และความรับผิดชอบอย่างชัดเจนเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยให้ทีมทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้บริหารควรกำหนดบทบาทหน้าที่ของสมาชิกแต่ละคนให้เหมาะสมกับศักยภาพและความเชี่ยวชาญ เพื่อให้ทุกคนเข้าใจบทบาทของตนเองและสามารถปฏิบัติงานได้อย่างเต็มความสามารถ นอกจากนี้ ควรมีระบบติดตามและประเมินผลการทำงานร่วมกันอย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาการทำงานของทีมให้ดียิ่งขึ้น

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 2, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

เห็นว่าการสร้างทีมที่มีความหลากหลายและสมดุลจะช่วยให้เกิดมุมมองที่แตกต่างและนำไปสู่การพัฒนาองค์กรอย่างมีคุณภาพ ผู้บริหารควรเปิดโอกาสให้บุคลากรจากหลากหลายพื้นฐานได้เข้ามามีส่วนร่วมในการทำงานร่วมกัน การมีทีมที่หลากหลายจะช่วยเสริมสร้างความคิดสร้างสรรค์ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการแก้ไขปัญหาได้อย่างรอบด้านมากยิ่งขึ้น

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 3, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมให้สมาชิกในทีมมีความเข้าใจบทบาทและหน้าที่ของตนเองอย่างชัดเจน รวมถึงเข้าใจเป้าหมายร่วมขององค์กร การสร้างความเข้าใจดังกล่าวจะช่วยให้การประสานงานเป็นไปอย่างราบรื่นและลดความซ้ำซ้อนในการทำงาน ควรมีการจัดประชุม วางแผน และสื่อสารภายในทีมอย่างสม่ำเสมอ เพื่อเสริมสร้างความร่วมมือและความรับผิดชอบร่วมกัน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 4, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

เห็นว่าผู้บริหารควรพัฒนาทีมงานให้มีความสามารถในการแก้ปัญหาร่วมกัน โดยส่งเสริมกระบวนการคิดวิเคราะห์ การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และการตัดสินใจร่วมกัน สมาชิกในทีม

ควรได้รับโอกาสในการแสดงความคิดเห็นอย่างเท่าเทียม เพื่อสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจและความร่วมมือ การทำงานเป็นทีมที่เข้มแข็งจะช่วยให้องค์กรสามารถรับมือกับปัญหาและการเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 5, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

การส่งเสริมการทำงานเป็นทีมในทุกระดับขององค์กรถือเป็นบทบาทสำคัญของผู้บริหาร ผู้บริหารควรสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เน้นความร่วมมือ การช่วยเหลือเกื้อกูล และการสื่อสารที่เปิดกว้าง ควรจัดกิจกรรมพัฒนาทีมและสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคลากรอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้เกิดความผูกพันและความสามัคคีภายในองค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 6, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

เห็นว่าผู้บริหารที่มีทักษะด้านการจัดองค์ประกอบของทีมจะสามารถบริหารทรัพยากรบุคคลได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้บริหารควรใช้ข้อมูลด้านศักยภาพ ความถนัด และประสบการณ์ของบุคลากรในการจัดทีมและมอบหมายงานอย่างเหมาะสม นอกจากนี้ ควรส่งเสริมการพัฒนาทักษะการทำงานร่วมกัน การรับฟังความคิดเห็น และการแก้ไขปัญหาอย่างสร้างสรรค์ เพื่อให้ทีมสามารถดำเนินงานได้อย่างมีประสิทธิผล

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 7, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรตระหนักว่าความสำเร็จขององค์กรเกิดจากการทำงานร่วมกันของทุกฝ่าย การพัฒนาด้านการจัดองค์ประกอบของทีมควรมุ่งสร้างทีมที่มีทั้งความหลากหลาย ความสมดุล และเป้าหมายร่วมกัน ผู้บริหารควรสนับสนุนการมีส่วนร่วมของบุคลากรทุกระดับ เปิดโอกาสให้แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 8, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

สรุปแนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการจัดองค์ประกอบของทีม (Composition)

ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 8 คน มีความคิดเห็นสอดคล้องกันว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้มีความสามารถในการจัดองค์ประกอบของทีมงานอย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อให้การบริหารองค์กรเป็นไปอย่างราบรื่นและบรรลุเป้าหมายร่วมกัน โดยผู้บริหารควรสามารถคัดเลือกบุคลากรให้เหมาะสมกับภารกิจและศักยภาพของแต่ละบุคคล พร้อมทั้งจัดสรรหน้าที่และความรับผิดชอบอย่างชัดเจน เพื่อให้สมาชิกในทีมเข้าใจบทบาทของตนเองและสามารถปฏิบัติงานได้อย่างเต็มความสามารถ นอกจากนี้ ควรสร้างทีมที่มีความหลากหลายและสมดุลทั้งด้านประสบการณ์

ความรู้ และมุมมอง เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ผู้บริหารควรสนับสนุนกระบวนการทำงานร่วมกัน การแก้ปัญหาแบบมีส่วนร่วม และการสื่อสารที่เปิดกว้าง รวมทั้งส่งเสริมการทำงานเป็นทีมในทุกระดับขององค์กรผ่านกิจกรรมพัฒนาทีมและการสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เน้นความร่วมมือ ความไว้วางใจ และความรับผิดชอบร่วมกัน ซึ่งจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงาน ลดความขัดแย้ง และนำไปสู่ความสำเร็จของสถานศึกษาอย่างยั่งยืน

ข้อที่ 5.2 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีเป้าหมายการทำงาน (Career goals)

เห็นว่าผู้บริหารสถานศึกษาควรมีความสามารถในการกำหนดเป้าหมายการทำงานที่ชัดเจนและเป็นรูปธรรม เพื่อให้บุคลากรทุกฝ่ายเข้าใจทิศทางการดำเนินงานขององค์กร เป้าหมายที่ชัดเจนจะช่วยให้เกิดความร่วมมือและการทำงานอย่างมีระบบ นอกจากนี้ ผู้บริหารควรเปิดโอกาสให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายร่วมกัน เพื่อสร้างความรู้สึกเป็นเจ้าของและความรับผิดชอบต่อความสำเร็จขององค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 1, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

การพัฒนาผู้บริหารด้านเป้าหมายการทำงานควรเน้นการสร้างความเข้าใจและการยอมรับเป้าหมายร่วมกันภายในทีม ผู้บริหารต้องสามารถสื่อสารเป้าหมายและพันธกิจขององค์กรให้บุคลากรทุกคนเข้าใจตรงกัน รวมทั้งสร้างแรงจูงใจให้ทุกฝ่ายเห็นความสำคัญของการทำงานร่วมกัน การมีเป้าหมายร่วมจะช่วยลดความสับสนและเพิ่มประสิทธิภาพในการดำเนินงานขององค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 2, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

เห็นว่าการกำหนดเป้าหมายร่วมกันควรเป็นกระบวนการที่เปิดโอกาสให้บุคลากรทุกระดับมีส่วนร่วม ผู้บริหารควรรับฟังความคิดเห็นและข้อเสนอแนะจากทีมงาน เพื่อนำมาพัฒนาเป้าหมายให้สอดคล้องกับสภาพบริบทและความต้องการขององค์กร การมีส่วนร่วมดังกล่าวจะช่วยสร้างความผูกพัน ความร่วมมือ และความมุ่งมั่นในการปฏิบัติงานร่วมกัน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 3, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีระบบการติดตามและประเมินผลการดำเนินงานตามเป้าหมายอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถปรับปรุงและพัฒนาการทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ การประเมินผลควรเน้นทั้งผลสำเร็จของงานและกระบวนการทำงานร่วมกันของทีม นอกจากนี้ ควรมีการสะท้อนผลการดำเนินงานและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อพัฒนาศักยภาพของบุคลากรอย่างต่อเนื่อง

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 4, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

เห็นว่าเป้าหมายของทีมควรสอดคล้องกับพันธกิจ วิสัยทัศน์ และนโยบายขององค์กร เพื่อให้การดำเนินงานของทุกฝ่ายเป็นไปในทิศทางเดียวกัน ผู้บริหารควรสามารถเชื่อมโยงเป้าหมายระดับบุคคล ระดับทีม และระดับองค์กรเข้าด้วยกันอย่างเหมาะสม ซึ่งจะช่วยให้บุคลากรมองเห็นคุณค่าและความสำคัญของบทบาทตนเองต่อความสำเร็จของสถานศึกษา

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 5, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

การสร้างแรงจูงใจในการบรรลุเป้าหมายร่วมกันถือเป็นบทบาทสำคัญของผู้บริหาร ผู้บริหารควรส่งเสริมบรรยากาศแห่งความร่วมมือ การให้กำลังใจ และการยกย่องความสำเร็จของทีมอย่างเหมาะสม การสร้างแรงจูงใจทั้งด้านจิตใจและด้านวิชาชีพจะช่วยให้บุคลากรมีความมุ่งมั่นและพร้อมที่จะทำงานร่วมกันเพื่อบรรลุเป้าหมายขององค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 6, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

เห็นว่าผู้บริหารที่มีทักษะด้านการกำหนดเป้าหมายจะสามารถบริหารทีมงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้บริหารควรมีความสามารถในการวางแผน กำหนดตัวชี้วัดความสำเร็จ และสื่อสารเป้าหมายให้ชัดเจนแก่บุคลากรทุกฝ่าย นอกจากนี้ ควรส่งเสริมให้ทีมมีการทบทวนเป้าหมายและปรับแผนการดำเนินงานตามสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง เพื่อให้การทำงานมีความยืดหยุ่นและทันต่อบริบทขององค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 7, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรตระหนักว่าเป้าหมายการทำงานที่ชัดเจนและได้รับการยอมรับจากทุกฝ่ายจะช่วยสร้างพลังในการขับเคลื่อนองค์กร การพัฒนาด้านนี้ควรมุ่งสร้างความเข้าใจร่วมกัน การมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมาย และการทำงานเป็นทีมอย่างมีเอกภาพ ผู้บริหารควรสนับสนุนให้บุคลากรทุกคนเห็นความสำคัญของเป้าหมายร่วม และร่วมกันผลักดันให้องค์กรบรรลุผลสำเร็จอย่างยั่งยืน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 8, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

สรุปแนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีเป้าหมายการทำงาน (Career Goals)

ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 8 คน มีความคิดเห็นสอดคล้องกันว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาให้มีความสามารถในการกำหนดและบริหารเป้าหมายการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อให้การดำเนินงานขององค์กรเป็นไปในทิศทางเดียวกัน โดยผู้บริหารควรกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจน สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ พันธกิจ และนโยบายขององค์กร พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้บุคลากรทุกระดับมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายร่วมกัน เพื่อสร้างความเข้าใจ การยอมรับ และความรู้สึกเป็นเจ้าของ

ต่อเป้าหมายของทีม นอกจากนี้ ผู้บริหารควรสามารถสื่อสารเป้าหมายให้บุคลากรเข้าใจอย่างทั่วถึง รวมทั้งสร้างแรงจูงใจและบรรยากาศแห่งความร่วมมือในการทำงานร่วมกัน ควรมีระบบติดตาม ประเมินผล และสะท้อนผลการดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง เพื่อปรับปรุงและพัฒนาการทำงานให้สอดคล้องกับสถานการณ์และบริบทที่เปลี่ยนแปลง อีกทั้งควรส่งเสริมการเชื่อมโยงเป้าหมายระดับบุคคล ทีม และองค์กรเข้าด้วยกันอย่างเหมาะสม ซึ่งจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการทำงาน สร้างความผูกพันของบุคลากร และนำไปสู่ความสำเร็จของสถานศึกษาอย่างยั่งยืน

ข้อที่ 5.3 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มี การจัดกระบวนการ (Process)

เห็นว่าผู้บริหารสถานศึกษาควรมีความสามารถในการจัดกระบวนการทำงานอย่างเป็นระบบ โดยกำหนดขั้นตอนการทำงานที่ชัดเจนและเข้าใจง่าย เพื่อให้บุคลากรสามารถปฏิบัติงานได้อย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ ควรมีการกำหนดบทบาทหน้าที่และระยะเวลาการดำเนินงานอย่างเหมาะสม เพื่อช่วยลดความซ้ำซ้อนและความผิดพลาดในการทำงาน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 1, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพถือเป็นหัวใจสำคัญของการบริหารกระบวนการ ผู้บริหารควรพัฒนาทักษะการสื่อสารทั้งการรับฟัง การชี้แจง และการสร้างความเข้าใจร่วมกันในทีม ควรเลือกใช้ช่องทางการสื่อสารที่เหมาะสมและทันสมัย เพื่อให้ข้อมูลข่าวสารสามารถส่งต่อได้อย่างรวดเร็ว ถูกต้อง และทั่วถึง

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 2, วันที่ 27 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2569)

เห็นว่าการประชุมเป็นเครื่องมือสำคัญในการบริหารทีมและติดตามการดำเนินงาน ผู้บริหารควรวางแผนการประชุมอย่างเป็นระบบ มีวัตถุประสงค์ที่ชัดเจน และเปิดโอกาสให้สมาชิกทุกคนมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น การประชุมที่มีประสิทธิภาพจะช่วยสร้างความเข้าใจร่วมกันและเสริมสร้างความร่วมมือภายในสถานศึกษา

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 3, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรให้ความสำคัญกับการประเมินผลกระบวนการทำงานอย่างสม่ำเสมอ เพื่อให้ทราบถึงจุดแข็ง จุดอ่อน และปัญหาที่เกิดขึ้นในการดำเนินงาน การประเมินผลควรนำข้อมูลที่ได้มาใช้ในการปรับปรุงกระบวนการทำงานให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น และสอดคล้องกับเป้าหมายขององค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 4, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

เห็นว่าการมีระบบติดตามความก้าวหน้าในการทำงานเป็นสิ่งจำเป็น ผู้บริหารควรใช้เครื่องมือหรือเทคโนโลยีในการติดตามผลการดำเนินงาน เพื่อให้สามารถตรวจสอบความก้าวหน้าและแก้ไขปัญหาได้อย่างทันท่วงที นอกจากนี้ ควรมีการรายงานผลและสะท้อนความคิดเห็นร่วมกัน เพื่อสร้างการพัฒนาอย่างต่อเนื่องในองค์กร

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 5, วันที่ 3 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

การพัฒนาผู้บริหารด้านกระบวนการทำงานควรเน้นการสร้างวัฒนธรรมการทำงานที่เป็นระบบและมีส่วนร่วม ผู้บริหารควรเปิดโอกาสให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการออกแบบและปรับปรุงกระบวนการทำงาน เพื่อให้เกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของและเพิ่มประสิทธิภาพในการดำเนินงานร่วมกัน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 6, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

เห็นว่าผู้บริหารที่มีทักษะด้านกระบวนการจะสามารถบริหารงานได้อย่างมีประสิทธิภาพและลดปัญหาความขัดแย้งในการทำงาน ผู้บริหารควรพัฒนาทักษะการวางแผน การจัดลำดับขั้นตอน และการบริหารเวลา รวมทั้งสามารถปรับปรุงกระบวนการทำงานให้เหมาะสมกับสถานการณ์และบริบทขององค์กรที่เปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 7, วันที่ 8 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

ผู้บริหารสถานศึกษาควรตระหนักว่ากระบวนการทำงานที่ชัดเจนและมีประสิทธิภาพจะช่วยให้องค์กรสามารถดำเนินงานได้อย่างเป็นระบบ การพัฒนาด้านนี้ควรมุ่งส่งเสริมการทำงานร่วมกัน การสื่อสารที่เปิดกว้าง และการติดตามประเมินผลอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้บุคลากรทุกฝ่ายสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพและบรรลุเป้าหมายขององค์กรร่วมกัน

(สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่ 8, วันที่ 9 เดือนเมษายน พ.ศ. 2569)

สรุปแนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการจัดกระบวนการ (Process)

ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 8 คน มีความคิดเห็นสอดคล้องกันว่า ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับ การพัฒนาให้มีความสามารถในการจัดกระบวนการทำงานอย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพ โดยควรกำหนดขั้นตอนการทำงานที่ชัดเจน มีการแบ่งบทบาทหน้าที่และระยะเวลาการดำเนินงานอย่างเหมาะสม เพื่อให้บุคลากรสามารถปฏิบัติงานได้อย่างถูกต้องและสอดคล้องกับเป้าหมายขององค์กร นอกจากนี้ ผู้บริหารควรพัฒนาทักษะการสื่อสารทั้งด้านการรับฟัง การชี้แจง และการสร้างความเข้าใจร่วมกัน รวมทั้งใช้การประชุมเป็นเครื่องมือสำคัญในการวางแผน ติดตาม และแก้ไขปัญหาในการทำงานร่วมกัน ควรมีระบบติดตามความก้าวหน้าและประเมินผลกระบวนการทำงานอย่างสม่ำเสมอ โดยนำข้อมูลที่ได้มาปรับปรุงและพัฒนาการดำเนินงานให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น อีกทั้งควรส่งเสริมการมีส่วนร่วมของบุคลากรในการออกแบบและพัฒนากระบวนการทำงาน เพื่อสร้าง

วัฒนธรรมองค์กรที่เน้นความร่วมมือ ความรับผิดชอบ และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ซึ่งจะช่วยให้องค์กรสามารถดำเนินงานได้อย่างมีคุณภาพ

สรุปแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา: องค์ความรู้ใหม่

การสังเคราะห์ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 8 ท่าน เพื่อกำหนดแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ได้ประมวลเป็นองค์ความรู้ใหม่ที่ครอบคลุม 5 องค์ประกอบ และ 17 ตัวบ่งชี้ โดยมีสาระสำคัญที่สามารถเรียบเรียงเป็นความเรียงทางวิชาการ ดังนี้

องค์ความรู้ใหม่ด้านการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา เป็นระบบบริหารจัดการแบบบูรณาการที่เชื่อมโยง 5 องค์ประกอบหลักเข้าด้วยกัน เริ่มต้นจาก วิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision) ซึ่งเป็นเข็มทิศทิศทางของสถานศึกษา โดยกระบวนการสร้างวิสัยทัศน์ต้องตั้งอยู่บนฐานของข้อมูลสารสนเทศและการวิเคราะห์เชิงระบบ ควบคู่กับการเปิดโอกาสให้ทุกภาคส่วนมีส่วนร่วม พร้อมทั้งฝึกทักษะการสะท้อนวิสัยทัศน์อย่างต่อเนื่อง ขณะเดียวกันการเผยแพร่วิสัยทัศน์ต้องอาศัยทักษะการสื่อสารผ่านช่องทางที่หลากหลายทั้งสื่อดั้งเดิมและสื่อดิจิทัล โดยผู้บริหารต้องปฏิบัติตนเป็นแบบอย่าง ตลอดจนมีความสามารถในการแปลงวิสัยทัศน์ไปสู่แผนงานที่วัดผลได้อย่างเป็นรูปธรรม มีระบบติดตามประเมินผล และการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีสนับสนุนการตัดสินใจ แก่นสำคัญของวิสัยทัศน์องค์รวมจึงเป็นการเชื่อมโยงระหว่างข้อมูล การมีส่วนร่วม และการปฏิบัติที่วัดผลได้เป็นวงจรต่อเนื่อง

ในการขับเคลื่อนวิสัยทัศน์ให้บรรลุผล ผู้บริหารต้องมี ทักษะการจัดการ (Managing Skills) ที่ทำงานร่วมกันอย่างเป็นเอกภาพใน 3 มิติ ได้แก่ ทักษะทางเทคนิคในการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีและระบบสารสนเทศเพื่อการบริหารยุคดิจิทัล ทักษะมนุษยสัมพันธ์ในการสร้างแรงจูงใจ ประสานงาน รับฟัง และจัดการความขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์ และทักษะความคิดรวบยอดในการคิดเชิงระบบ เชื่อมโยงเป้าหมายกับบริบทที่เปลี่ยนแปลง พร้อมทั้งกระจายอำนาจให้บุคลากรเข้ามามีส่วนร่วม นำไปสู่การรับมือกับ ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge) ซึ่งมุ่งเน้น "ความยืดหยุ่นที่มีทิศทาง" โดยผู้บริหารต้องส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ เปิดพื้นที่ทดลองแนวปฏิบัติใหม่ มองข้อผิดพลาดเป็นโอกาสในการเรียนรู้ ปรับโครงสร้างการทำงานให้ยืดหยุ่น เสริมสร้างการบริหารความเสี่ยง และเรียนรู้จากเครือข่ายวิชาชีพ โดยยังคงมุ่งสู่เป้าหมายที่ชัดเจนและวัดผลได้ผ่านระบบติดตามและแรงเสริมทางบวก

นอกจากนี้ การบริหารสถานศึกษาท่ามกลางความหลากหลายจำเป็นต้องอาศัยสมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency) ซึ่งพัฒนาเป็นลำดับขั้นจากการตระหนักรู้อคติ

ของตนเองและจัดการความขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์ ไปสู่การติดตามองค์ความรู้ผ่านสื่อและเครือข่ายวิชาชีพ ตลอดจนการพัฒนาทักษะผ่านการฝึกอบรมและศึกษาดูงาน เพื่อประเมินผลกระทบของความหลากหลายและกำหนดนโยบายที่ส่งเสริมความเสมอภาคในสถานศึกษา และองค์ประกอบสุดท้ายคือการทำงานเป็นทีม (Team Work) ซึ่งเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนองค์กร โดยต้องจัดวางโครงสร้างทีมอย่างสมดุลตามศักยภาพบุคลากร กำหนดเป้าหมายร่วมที่เชื่อมโยงระดับบุคคล ทีม และองค์กร และออกแบบกระบวนการทำงานที่ชัดเจนผ่านการประชุมและการร่วมออกแบบกระบวนการของบุคลากร

ข้อสรุปในภาพรวมชี้ให้เห็นว่า การพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาไม่ได้เป็นทักษะที่แยกส่วน แต่เป็นระบบบูรณาการที่เกื้อหนุนกัน โดยมี 3 หลักการร่วมเป็นแกนหลักในการขับเคลื่อน ได้แก่ (1) การใช้ฐานข้อมูลและการมีส่วนร่วมเป็นจุดเริ่มต้นของการตัดสินใจทุกระดับ (2) การส่งเสริมการเรียนรู้และปรับตัวอย่างต่อเนื่องผ่านการสะท้อนคิดและเครือข่ายวิชาชีพ และ (3) การนำไปสู่การปฏิบัติที่วัดผลได้ด้วยระบบติดตามประเมินผลที่ชัดเจน ซึ่งจะช่วยให้ผู้บริหารสามารถนำพาเอกภาพและพัฒนาสถานศึกษาได้อย่างมีทิศทางท่ามกลางกระแสการเปลี่ยนแปลง



ภาพที่ 4.10 กรอบองค์ความรู้ใหม่ แนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง “ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน” มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา 2) เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษากับข้อมูลเชิงประจักษ์ 3) เพื่อทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาตามขนาดโรงเรียน และ 4) เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา การวิจัยตั้งสมมติฐานว่าองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาสามารถระบุได้อย่างชัดเจน โมเดลการวัดมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างมีนัยสำคัญ และมีความไม่แปรเปลี่ยนตามขนาดของโรงเรียน (ขนาดเล็กรวมกับขนาดกลางเทียบกับขนาดใหญ่รวมกับขนาดใหญ่พิเศษ)

กรอบแนวคิดการวิจัยประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ทั้งหมด 17 ตัวบ่งชี้ จัดกลุ่มเป็นองค์ประกอบหลัก 5 ด้าน ได้แก่ 1) วิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision) 2) ทักษะการจัดการ (Managing Skills) 3) ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge) 4) สมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency) และ 5) การทำงานเป็นทีม (Team Work)

ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยแบบผสานวิธี (Mixed Methods Research) แบบหลายระยะ (Multi-Phase Design) รวม 4 ระยะ โดยใช้เครื่องมือวิจัย 2 ประเภท ได้แก่ แบบสอบถามเกี่ยวกับภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา เป็นแบบมาตรประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับตามวิธีของลิเคิร์ท (Likert) ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ 17 ตัวบ่งชี้ รวม 102 ข้อ ซึ่งผ่านการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้ทรงคุณวุฒิ 5 คน ด้วยดัชนีความสอดคล้อง (IOC) และแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-Structured Interview) สำหรับการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพในระยะที่ 1 และแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง (Structured Interview) สำหรับระยะที่ 4

ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามไปเก็บข้อมูลจากผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2568 ในเขตพื้นที่การศึกษาตัวแทน 5 ภาค ได้แก่ สพม.เชียงใหม่ สพม.นราธิวาส สพม.กรุงเทพ 1 สพม.จันทบุรี ตราด และ สพม.เลย หนองบัวลำภู ได้รับแบบสอบถามกลับคืนมาจำนวน 500 ฉบับ จำแนกเป็นผู้บริหาร

สถานศึกษา จำนวน 213 คน คิดเป็นร้อยละ 42.60 และครูผู้สอน จำนวน 287 คน คิดเป็นร้อยละ 57.40 กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างตามตาราง Krejcie and Morgan (1970) และสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling) สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ค่าความเบ้ (Skewness) ค่าความโด่ง (Kurtosis) ค่า KMO และ Bartlett's Test และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) ด้วยโปรแกรม Mplus โดยใช้วิธีการประมาณค่าแบบ Maximum Likelihood (ML) และ Maximum Likelihood Robust (MLR) รวมทั้งการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลด้วยวิธี Multi-Group Confirmatory Factor Analysis (MG-CFA) ระหว่างกลุ่มโรงเรียนขนาดเล็ก-กลาง (n = 249) และกลุ่มโรงเรียนขนาดใหญ่-ใหญ่พิเศษ (n = 251) สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ได้แก่ การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

5.1 สรุปผลการวิจัย

5.1.1 ผลการวิจัยระยะที่ 1 ศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

จากการสังเคราะห์เอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ ร่วมกับการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการบริหารการศึกษา ด้านภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนและด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 7 ท่าน พบว่าภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาประกอบด้วย 5 องค์ประกอบหลัก รวม 17 ตัวบ่งชี้ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 วิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision: HV) มี 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การสร้างวิสัยทัศน์ (HV1) การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (HV2) และการปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (HV3)

องค์ประกอบที่ 2 ทักษะการจัดการ (Managing Skills: MS) มี 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ ทักษะทางด้านเทคนิค (MS1) ทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (MS2) และทักษะความคิดรวบยอด (MS3)

องค์ประกอบที่ 3 ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge: AC) มี 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การหาวิธีการใหม่ (AC1) การสนับสนุนการปรับเปลี่ยน (AC2) การมุ่งสู่เป้าหมาย (AC3) และการพัฒนาความสามารถในการปรับตัว (AC4)

องค์ประกอบที่ 4 สมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency: CC) มี 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ ทักษะทางด้านวัฒนธรรม (CC1) ความรู้ทางวัฒนธรรม (CC2) การตระหนักทางวัฒนธรรม (CC3) และการเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (CC4)

องค์ประกอบที่ 5 การทำงานเป็นทีม (Team Work: TW) มี 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การจัดองค์ประกอบ (TW1) เป้าหมายของการทำงาน (TW2) และการจัดกระบวนการ (TW3) ทั้งนี้ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 7 ท่าน มีความเห็นสอดคล้องกันว่าองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ทั้ง 5 ด้านมีความเหมาะสมและครอบคลุมลักษณะภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา โดยให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมในการปรับถ้อยคำนิยามให้กระชับและสอดคล้องกับบริบทการบริหารสถานศึกษาไทยยิ่งขึ้น ก่อนนำไปสร้างเป็นเครื่องมือวิจัยในระยะที่ 2 ต่อไป

5.1.2 ผลการวิจัยระยะที่ 2 ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษากับข้อมูลเชิงประจักษ์

5.1.2.1 ผลการวิจัยพบว่าโมเดลการวัดภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนที่พัฒนาขึ้น หลังปรับโมเดลตามค่า Modification Indices มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดีเยี่ยม โดยดัชนีความสอดคล้องของโมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง (Second Order CFA) ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดทุกตัว ได้แก่ p-value = 0.062 (เกณฑ์ > 0.05) χ^2/df = 1.24 (เกณฑ์ < 2) CFI = 0.992 และ TLI = 0.988 (เกณฑ์ ≥ 0.94) SRMR = 0.047 และ RMSEA = 0.022 (เกณฑ์ ≤ 0.05) ซึ่งแสดงให้เห็นว่าโมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้วัดภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

5.1.2.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง (First Order CFA) ซึ่งกำหนดให้ตัวบ่งชี้ทั้ง 17 ตัวมีน้ำหนักบนองค์ประกอบหลัก 5 ด้านที่มีความสัมพันธ์กัน พบว่าโมเดลก่อนปรับยังไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (χ^2 = 819.020, df = 110, χ^2/df = 7.45, CFI = .745, TLI = .685, SRMR = .102, RMSEA = .114) และพบ Heywood Case ในตัวแปร TW1 ภายหลังการปรับโมเดล โดยกำหนดให้ตัวบ่งชี้การหาวิธีการใหม่ (AC1) มีน้ำหนักบนองค์ประกอบทักษะการจัดการเพิ่มเติม กำหนดค่าความแปรปรวนความคลาดเคลื่อนของ TW1 ไว้ที่ .001 และกำหนดความสัมพันธ์ระหว่างความคลาดเคลื่อน 20 คู่ พบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ผ่านเกณฑ์ทุกดัชนี (χ^2 = 96.030, df = 89, p = .287, χ^2/df = 1.08, CFI = .997, TLI = .996, SRMR = .043, RMSEA = .013) ตัวบ่งชี้ในองค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวม (β = .759–.810) ทักษะการจัดการ (β = .757–.770) และตัวบ่งชี้ CC3–CC4 ในองค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม (β = .754–.766) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด (β ≥ .50) ขณะที่ตัวบ่งชี้ AC2–AC4 (β = .366–.437) และ CC1–CC2 (β = .295–.336) มีค่าน้ำหนักต่ำกว่าเกณฑ์แต่ยังคงมีนัยสำคัญทางสถิติ ตัวบ่งชี้การหาวิธีการใหม่ (AC1) มีน้ำหนักบนองค์ประกอบทักษะการจัดการ (β = .698) สูงกว่าบนองค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (β = .088) ซึ่งไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วน

องค์ประกอบการทำงานเป็นทีม ตัวบ่งชี้ TW1 มีค่าน้ำหนักสูงมาก (β = .996) ขณะที่ตัวบ่งชี้เป้าหมายของการทำงาน (TW2) มีค่าน้ำหนักต่ำและไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (β = .039) และตัวบ่งชี้การจัดกระบวนการ (TW3) มีค่าติดลบ (β = -.118) ทั้งนี้ องค์ประกอบทั้ง 5 ด้านมีความสัมพันธ์กันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (r = .228–.792) จึงนำไปสู่การวิเคราะห์ในระดับ Second Order CFA ต่อไป

5.1.2.3 ผลการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบอันดับที่สอง (Second Order CFA) พบว่าองค์ประกอบหลักทั้ง 5 ด้าน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบบนตัวแปรแฝงภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน (ADAPTIVE) อยู่ระหว่าง .482-.890 ซึ่งผ่านเกณฑ์ที่กำหนด ($\beta \geq .50$) และมีนัยสำคัญทางสถิติทุกองค์ประกอบ ยกเว้นองค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวมที่มีค่าต่ำกว่าเกณฑ์เล็กน้อยแต่ยังมีนัยสำคัญ โดยเรียงลำดับค่าน้ำหนักจากมากไปน้อยดังนี้

ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (AC) มีค่าน้ำหนักสูงสุด (β = .890, R^2 = .791) แสดงว่าความสามารถในการเผชิญและจัดการกับสถานการณ์ที่ไม่แน่นอนหรือเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนในบริบทของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

สมรรถนะทางวัฒนธรรม (CC) มีค่าน้ำหนักรองลงมา (β = .846, R^2 = .715) แสดงว่าความสามารถในการรับรู้ เข้าใจ และเคารพความหลากหลายทางวัฒนธรรมของบุคลากรและผู้เรียนเป็นพื้นฐานสำคัญของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน

การทำงานเป็นทีม (TW) มีค่าน้ำหนัก β = .576 (R^2 = .332) แสดงว่าการจัดโครงสร้าง เป้าหมาย และกระบวนการทำงานร่วมกันของบุคลากรมีบทบาทสำคัญในการขับเคลื่อนภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน

ทักษะการจัดการ (MS) มีค่าน้ำหนัก β = .501 (R^2 = .251) แสดงว่าทักษะทางเทคนิค มนุษยสัมพันธ์ และความคิดรวบยอดของผู้บริหารมีความสำคัญต่อภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน

วิสัยทัศน์องค์รวม (HV) มีค่าน้ำหนักต่ำสุด (β = .482, R^2 = .233) แสดงว่าความสามารถในการสร้างและเผยแพร่วิสัยทัศน์เป็นรากฐานสำคัญของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน แม้จะมีค่าน้ำหนักต่ำสุดในบรรดาองค์ประกอบทั้งหมด แต่ยังคงมีนัยสำคัญทางสถิติ

ผลการวิจัยดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าโมเดลตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนที่พัฒนาขึ้นมีความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) และสามารถนำไปใช้เป็นกรอบในการประเมินและพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาได้อย่างน่าเชื่อถือ

5.1.3 ผลการวิจัยระยะที่ 3 ทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาตามขนาดโรงเรียน

ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลด้วยวิธี Multi-Group Confirmatory Factor Analysis (MG-CFA) ระหว่างกลุ่มโรงเรียนขนาดเล็ก-กลาง (SM, n = 249) และกลุ่มโรงเรียนขนาดใหญ่-ใหญ่พิเศษ (LG, n = 251) พบว่าโมเดลมีความไม่แปรเปลี่ยนครบทั้ง 5 ระดับ ได้แก่ 1) ความไม่แปรเปลี่ยนรูปแบบโมเดล (Configural Invariance) 2) ความไม่แปรเปลี่ยนน้ำหนักองค์ประกอบระดับแรก (First-Order Metric Invariance) 3) ความไม่แปรเปลี่ยนน้ำหนักองค์ประกอบระดับที่สอง (Second-Order Metric Invariance) 4) ความไม่แปรเปลี่ยนค่าคงที่ (Scalar Invariance) และ 5) ความไม่แปรเปลี่ยนค่าความคลาดเคลื่อน (Strict Invariance) โดยทุกระดับมีค่า ΔCFI ไม่เกิน .003 และ ΔRMSEA ไม่เกิน .003 ซึ่งต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนด (ΔCFI ≤ .010 และ ΔRMSEA ≤ .015) อย่างชัดเจน ดังตารางที่ 5.1

ตารางที่ 5.1 ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดล

ระดับการทดสอบ	CFI	RMSEA	ΔCFI	ΔRMSEA	ผล
M1 Configural Invariance	.968	.041	-	-	ผ่าน
M2 First-Order Metric Invariance	.970	.039	.002	-.002	ผ่าน
M3 Second-Order Metric Invariance	.970	.038	.000	-.001	ผ่าน
M4 Scalar Invariance	.971	.037	.001	-.001	ผ่าน
M5 Strict Invariance	.974	.034	.003	-.003	ผ่าน

ผลการทดสอบสมมติฐานพบว่า ยอมรับสมมติฐานหลัก (H_0) ที่ระบุว่าโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษามีความไม่แปรเปลี่ยนระหว่างกลุ่มโรงเรียนขนาดเล็ก-กลางและกลุ่มโรงเรียนขนาดใหญ่-ใหญ่พิเศษ ซึ่งหมายความว่าตัวบ่งชี้ทั้ง 17 ตัวมีการวัดโครงสร้างของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนในลักษณะเดียวกันในโรงเรียนทุกขนาด และสามารถนำโมเดลนี้ไปใช้เปรียบเทียบระดับภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนระหว่างโรงเรียนที่มีขนาดต่างกันได้อย่างน่าเชื่อถือทางสถิติ อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยพบข้อสังเกตทางเทคนิคที่ควรระบุไว้ ได้แก่ ปัญหาการประมาณค่าพารามิเตอร์ของตัวแปรกลุ่มการทำงานเป็นทีม (TW1-TW3) โดยเฉพาะในกลุ่มโรงเรียนขนาดเล็ก-กลาง และค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรในองค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนโดยเฉพาะ AC2 และ AC3 ที่มีผลต่างระหว่างสองกลุ่มค่อนข้างสูง แม้จะไม่ส่งผลต่อการผ่านเกณฑ์ความไม่แปรเปลี่ยนโดยรวมก็ตาม

5.1.4 ผลการวิจัยระยะที่ 4 แนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

ผลการศึกษาแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา จากการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง (Structured Interview) ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการบริหารการศึกษา ด้านภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน และผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 8 ท่าน สรุปได้ทั้งหมด 5 แนวทางหลัก ดังนี้

5.1.4.1 แนวทางการพัฒนาด้านวิสัยทัศน์องค์รวม ผู้บริหารควรกำหนดวิสัยทัศน์บนฐานข้อมูลและการวิเคราะห์เชิงระบบ ควบคู่กับการเปิดโอกาสให้ทุกภาคส่วนมีส่วนร่วม เผยแพร่วิสัยทัศน์ผ่านช่องทางที่หลากหลายทั้งสื่อดั้งเดิมและสื่อดิจิทัลโดยปฏิบัติตนเป็นแบบอย่าง และแปลงวิสัยทัศน์ไปสู่แผนงานที่วัดผลได้พร้อมระบบติดตามประเมินผลอย่างต่อเนื่อง

5.1.4.2 แนวทางการพัฒนาด้านทักษะการจัดการ ผู้บริหารควรพัฒนาทักษะทางเทคนิคในการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีและระบบสารสนเทศเพื่อการบริหารยุคดิจิทัล พัฒนาทักษะมนุษยสัมพันธ์ในการสร้างแรงจูงใจ ประสานงาน และจัดการความขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์ และพัฒนาทักษะความคิดรวบยอดในการคิดเชิงระบบและกระจายอำนาจให้บุคลากรมีส่วนร่วม

5.1.4.3 แนวทางการพัฒนาด้านความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน ผู้บริหารควรส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์และเปิดพื้นที่ทดลองแนวปฏิบัติใหม่ มองข้อผิดพลาดเป็นโอกาสในการเรียนรู้ ปรับโครงสร้างการทำงานให้ยืดหยุ่นโดยยังคงมุ่งสู่เป้าหมายที่ชัดเจนและวัดผลได้ผ่านระบบติดตามและแรงเสริมทางบวก

5.1.4.4 แนวทางการพัฒนาด้านสมรรถนะทางวัฒนธรรม ผู้บริหารควรเริ่มจากการตระหนักรู้อคติของตนเองและจัดการความหลากหลายอย่างสร้างสรรค์ ติดตามองค์ความรู้ผ่านสื่อและเครือข่ายวิชาชีพ พัฒนาทักษะผ่านการฝึกอบรมและศึกษาดูงาน ตลอดจนกำหนดนโยบายที่ส่งเสริมความเสมอภาคในสถานศึกษา

5.1.4.5 แนวทางการพัฒนาด้านการทำงานเป็นทีม ผู้บริหารควรจัดวางโครงสร้างทีมอย่างสมดุลตามศักยภาพบุคลากร กำหนดเป้าหมายร่วมที่เชื่อมโยงระดับบุคคล ทีม และองค์กร และออกแบบกระบวนการทำงานที่ชัดเจนผ่านการประชุมและการร่วมออกแบบกระบวนการของบุคลากร

5.2 อภิปรายผลการวิจัย

5.2.1 ผลการวิจัยระยะที่ 1 ศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

จากผลการศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา พบว่ามี 5 องค์ประกอบ รวม 17 ตัวบ่งชี้ ผลการศึกษาครั้งนี้มีความ

สอดคล้องกับแนวคิดของ Heifetz, Grashow and Linsky (2009) ที่เสนอว่าภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนต้องอาศัยวิสัยทัศน์ การใช้ทักษะและความสามารถในการจัดการ การทนต่อความคลุมเครือ และการให้อิสระในการปฏิบัติงาน อีกทั้งยังสอดคล้องกับ Geyer (2005) และ Torres and Rimmer (2014) ที่ให้ความสำคัญกับองค์ประกอบด้านการระบุความท้าทายและการมุ่งสู่เป้าหมาย นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ วรพัทธ์ ดีอนันต์กรณ์ และต้องลักษณ์ บุญธรรม (2566) ที่ศึกษาองค์ประกอบภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของครูประถมศึกษาจังหวัดปทุมธานี และพบว่าองค์ประกอบสมรรถนะเชิงวัฒนธรรมและการทำงานเป็นทีมอย่างสร้างสรรค์เป็นองค์ประกอบที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ซึ่งเป็นองค์ประกอบเดียวกับที่ปรากฏในกรอบแนวคิดของการวิจัยครั้งนี้

อย่างไรก็ตาม จุดเด่นของโมเดลที่พัฒนาขึ้นในการวิจัยครั้งนี้คือการผนวกองค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency) และ การทำงานเป็นทีม (Team Work) เข้าไว้เป็นองค์ประกอบหลักร่วมกับองค์ประกอบดั้งเดิมด้านวิสัยทัศน์และทักษะการจัดการ ซึ่งยังไม่ปรากฏชัดเจนในกรอบแนวคิดของนักวิชาการต่างประเทศส่วนใหญ่ที่มุ่งเน้นเฉพาะมิติเชิงพฤติกรรมและทักษะส่วนบุคคลของผู้นำ ผลดังกล่าวแตกต่างจากงานวิจัยของ ศานตมล แสงพล, ธีระดา ภิญโญ และ อาจารี คูวัธนไพศาล (2562) ที่ศึกษาองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 4 จังหวัดปทุมธานี ซึ่งพบเพียง 4 องค์ประกอบ คือ การมุ่งผลสัมฤทธิ์ การพัฒนาศักยภาพบุคลากร การทำงานเป็นทีม และวัฒนธรรมองค์การ โดยไม่มีองค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวมและทักษะการจัดการปรากฏแยกเป็นองค์ประกอบหลักอย่างชัดเจน ความแตกต่างนี้อาจอธิบายได้จากวิธีการสังเคราะห์กรอบแนวคิดที่การวิจัยครั้งนี้เริ่มต้นจากทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงบูรณาการ (Heifetz et al., 2009) และผ่านการตรวจสอบเพิ่มเติมด้วยการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิไทยที่ให้ความสำคัญกับบริบทความหลากหลายทางวัฒนธรรมและวัฒนธรรมการทำงานแบบไทยที่ให้คุณค่ากับความสัมพันธ์และการทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะเป็นพิเศษ สอดคล้องกับข้อเสนอของวิโรจน์ สารรัตนะ (2557) ที่ระบุว่าการประยุกต์ใช้ทฤษฎีภาวะผู้นำตะวันตกในบริบทการศึกษาไทยจำเป็นต้องผ่านกระบวนการปรับให้เข้ากับวัฒนธรรมไทย

นอกจากนี้ ผลการวิจัยยังสอดคล้องบางส่วนกับ นวรัตน์วดี ชินอัครวัฒน์ และสุวัฒน์ จุลสุวรรณ์ (2562) ที่ศึกษาองค์ประกอบภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และพบว่ามี 4 องค์ประกอบ 13 ตัวแปรสังเกตได้ ได้แก่ สมรรถนะทางวัฒนธรรม การสร้างความกลมเกลียว วิสัยทัศน์แบบองค์รวม และการจัดการความรู้ ซึ่งองค์ประกอบสมรรถนะทางวัฒนธรรมและวิสัยทัศน์องค์รวมปรากฏสอดคล้องกับการวิจัยครั้งนี้ แต่แตกต่างกันตรงที่การวิจัยครั้งนี้แยกองค์ประกอบทักษะการจัดการและการทำงานเป็นทีมออกจากองค์ประกอบการสร้างความกลมเกลียวและการจัดการความรู้อย่างชัดเจน ซึ่งอาจเป็นผลมาจากกลุ่มเป้าหมายที่แตกต่างกัน กล่าวคือ การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาผู้บริหารสถานศึกษา

ระดับสูงซึ่งมีบทบาทด้านการบริหารจัดการทีมและทรัพยากรที่กว้างขวางกว่าหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ซึ่งเป็นผู้บริหารระดับกลาง

ในทางตรงกันข้าม ผลการวิจัยครั้งนี้ไม่สอดคล้องกับงานวิจัยของ ณฐาพัชร์ วรพงศ์พัชร์ และคณะ (2565) ที่ศึกษาภาวะผู้นำแบบปรับตัวของผู้บริหารสถาบันการอาชีวศึกษาในภาคตะวันออกภายใต้สถานการณ์วิถีปกติใหม่ ซึ่งพบว่ามีมากถึง 9 องค์ประกอบ ความแตกต่างนี้อธิบายได้จากบริบทของกลุ่มตัวอย่างและวิธีการเก็บข้อมูลที่แตกต่างกัน กล่าวคือ การศึกษาของณฐาพัชร์และคณะเก็บข้อมูลจากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้บริหารที่ประสบความสำเร็จในสถานการณ์วิกฤตโควิด-19 ซึ่งเป็นบริบทเฉพาะที่เอื้อให้เกิดองค์ประกอบย่อยจำนวนมาก ในขณะที่การวิจัยครั้งนี้ใช้กระบวนการวิจัยเชิงประจักษ์ (Empirical Definition) ตามแนวทางของนงลักษณ์ วิรัชชัย (2545) ที่อาศัยทฤษฎีเป็นฐานและตรวจสอบด้วยข้อมูลเชิงปริมาณจากกลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ (N = 500) ทำให้ได้โครงสร้างที่กระชับและมีความตรงเชิงโครงสร้างที่สามารถทดสอบทางสถิติได้

5.2.2 ผลการวิจัยระยะที่ 2 ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษากับข้อมูลเชิงประจักษ์

จากผลการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ผลการศึกษาพบว่าค่าดัชนีความกลมกลืนของโมเดล Second Order CFA หลังปรับโมเดลเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด ($p = .062$, $\chi^2/df = 1.24$, CFI = .992, TLI = .988, SRMR = .047, RMSEA = .022) และสอดคล้องกับเกณฑ์ของ Hu and Bentler (1999) ที่แนะนำ CFI ≥ .90 และ RMSEA ≤ .08 เป็นเกณฑ์ขั้นต่ำสำหรับโมเดลที่ดี แสดงว่าโมเดลการวิจัยมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งหมายความว่าองค์ประกอบที่ผู้วิจัยสังเคราะห์ขึ้นมีความสอดคล้องกับบริบทของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาไทย ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยที่กำหนดไว้ อีกทั้งการที่โมเดลก่อนปรับไม่สอดคล้องกับข้อมูลอย่างมาก (χ^2/df = 7.45 ในโมเดล First Order CFA และ 7.55 ในโมเดล Second Order CFA) แต่หลังปรับด้วยค่า Modification Indices ควบคู่กับเหตุผลเชิงทฤษฎีแล้วมีความสอดคล้องดีเยี่ยม สอดคล้องกับข้อสังเกตของ MacCallum, Roznowski and Necowitz (1992) และ Byrne (2012) ที่ระบุว่าโมเดลตั้งต้นซึ่งกำหนดจากทฤษฎีเพียงอย่างเดียวมักไม่สะท้อนความสัมพันธ์ที่ซับซ้อนของข้อมูลจริงได้ครบถ้วน และการปรับโมเดลด้วยค่า MI ควบคู่กับเหตุผลทางทฤษฎีเป็นวิธีปฏิบัติที่ยอมรับได้ทางวิชาการ

ด้านตัวบ่งชี้ของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน พบว่าองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด คือ ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (β = .890) รองลงมาคือสมรรถนะทางวัฒนธรรม (β = .846) ซึ่งสอดคล้องกับแก่นของทฤษฎี Adaptive Leadership ของ Heifetz et al. (2009) ที่เน้นย้ำว่า

ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนแตกต่างจากภาวะผู้นำเชิงเทคนิคตรงที่มุ่งแก้ปัญหาที่ไม่มีคำตอบสำเร็จรูป และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ รัชนี พจนา และคณะ (2563) ที่ศึกษาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของอาจารย์พยาบาลในวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี และพบว่าทักษะที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ความไว้วางใจและการมุ่งความสำเร็จ ในขณะที่ทักษะด้านการจัดการการเปลี่ยนแปลงเชิงนวัตกรรมและการสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงมีคะแนนเฉลี่ยน้อยที่สุด ซึ่งบ่งชี้ในทิศทางเดียวกันว่าองค์ประกอบด้านการรับมือกับความท้าทายและการเปลี่ยนแปลงเป็นมิติที่ท้าทายและมีความแปรปรวนสูงในกลุ่มตัวอย่างบุคลากรทางการศึกษาไทย

อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยครั้งนี้พบว่าองค์ประกอบวิสัยทัศน์องค์รวมและทักษะการจัดการซึ่งเป็นองค์ประกอบที่นักวิชาการภาวะผู้นำแบบดั้งเดิมมักให้ความสำคัญเป็นลำดับต้น กลับมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบต่ำกว่าองค์ประกอบอื่น (β = .482 และ .501 ตามลำดับ) ซึ่งแตกต่างจากผลการวิจัยของ ศานตมล แสงพล และคณะ (2562) ที่พบว่าด้านการมุ่งผลสัมฤทธิ์เป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญลำดับแรก ความแตกต่างนี้อาจอธิบายได้จากลักษณะกลุ่มตัวอย่างและช่วงเวลาของการเก็บข้อมูลที่แตกต่างกัน กล่าวคือ การวิจัยครั้งนี้เก็บข้อมูลในปีการศึกษา 2568 ซึ่งเป็นช่วงที่ระบบการศึกษาไทยเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงเชิงนโยบายและเทคโนโลยีอย่างรวดเร็วตามที่ระบุไว้ในบทที่ 1 ทำให้ผู้ตอบแบบสอบถามให้ความสำคัญกับความสามารถในการรับมือกับความไม่แน่นอนมากกว่าทักษะการวางแผนเชิงกลยุทธ์แบบดั้งเดิม

สำหรับปัญหาน้ำหนักองค์ประกอบต่ำและไม่มีนัยสำคัญทางสถิติของตัวแปร TW2 และ TW3 ในองค์ประกอบการทำงานเป็นทีม ตลอดจนลักษณะ Heywood Case ขนาดเล็กน้อยที่พบในตัวแปร TW1 นั้น สอดคล้องกับข้อสังเกตของ Kline (2015) และ Chen, Bollen, Paxton, Curran and Kirby (2001) ที่ระบุว่า Heywood Case ที่มีขนาดเล็กน้อยและไม่กระทบดัชนีความสอดคล้องโดยรวมอย่างมีนัยสำคัญยังสามารถยอมรับได้ในทางปฏิบัติ แต่ก็สะท้อนให้เห็นว่าตัวบ่งชี้เป้าหมายของการทำงาน (Career Goals) และการจัดกระบวนการ (Process) ในการวิจัยครั้งนี้อาจมีเนื้อหาใกล้เคียงกับองค์ประกอบทักษะการจัดการและวิสัยทัศน์องค์รวมมากกว่าที่จะสะท้อนมิติเฉพาะของการทำงานเป็นทีม ซึ่งเป็นประเด็นที่ควรปรับปรุงเครื่องมือวัดในการวิจัยครั้งต่อไป นอกจากนี้ ค่านัยสำคัญของไค-สแควร์ที่ยังไม่ผ่านเกณฑ์อย่างเคร่งครัดในบางโมเดลย่อยนั้น สอดคล้องกับข้อสังเกตของ Hu and Bentler (1999) ว่าค่าสถิติไค-สแควร์มีความไวสูงต่อขนาดกลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ดังเช่นงานวิจัยนี้ (N = 500) จึงไม่ควรใช้เป็นเกณฑ์ตัดสินเพียงค่าเดียว

นอกจากนี้ ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่งพบว่าตัวบ่งชี้การหาวิธีการใหม่ (AC1) มีน้ำหนักบนองค์ประกอบทักษะการจัดการ (β = .698) สูงกว่าบนองค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนซึ่งเป็นองค์ประกอบตามกรอบแนวคิด (β = .088) แสดงว่าผู้ตอบ

แบบสอบถามรับรู้พฤติกรรมการหาวิธีการใหม่ของผู้บริหารในลักษณะของทักษะการบริหารจัดการงานมากกว่าการรับมือกับความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน ทั้งนี้อาจเป็นเพราะในบริบทการบริหารสถานศึกษาไทย การหาวิธีการใหม่มักปรากฏในรูปของการปรับปรุงวิธีการทำงานและการจัดการทรัพยากร ซึ่งใกล้เคียงกับทักษะทางด้านเทคนิคและทักษะความคิดรวบยอดในองค์ประกอบทักษะการจัดการ ขณะเดียวกัน ตัวบ่งชี้ทักษะทางด้านวัฒนธรรม (CC1) และความรู้ทางวัฒนธรรม (CC2) มีค่าน้ำหนักต่ำกว่าเกณฑ์ (β = .336 และ .295) และมีความคลาดเคลื่อนสัมพันธ์กับตัวบ่งชี้การพัฒนาความสามารถในการปรับตัว (AC4) ค่อนข้างสูง (r = .543 และ .508) ซึ่งสะท้อนว่าเนื้อหาของตัวบ่งชี้กลุ่มนี้อาจมีความซ้อนทับกันระหว่างองค์ประกอบ ผลดังกล่าวเป็นข้อจำกัดของโมเดลการวัดที่ควรตีความด้วยความระมัดระวัง และควรทบทวนนิยามเชิงปฏิบัติการของตัวบ่งชี้ดังกล่าวในการวิจัยครั้งต่อไป (Kline, 2015)

5.2.3 ผลการวิจัยระยะที่ 3 ทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาตามขนาดโรงเรียน

ผลการวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลการวัดตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาด้วยวิธี Multi-Group Confirmatory Factor Analysis (MG-CFA) แสดงให้เห็นว่าการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของการวัดข้ามกลุ่มเป็นเงื่อนไขเบื้องต้นที่จำเป็นก่อนการเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญ ผลการวิจัยที่พบว่าโมเดลมีความไม่แปรเปลี่ยนครบทั้ง 5 ระดับตามกรอบของ Chen, Sousa and West (2005) ซึ่งขยายจาก Vandenberg and Lance (2000) ให้ครอบคลุมโมเดลอันดับสอง มีนัยสำคัญอย่างน้อย 2 ประการ ประการแรก การบรรลุ Strict Invariance ซึ่งเป็นระดับเข้มงวดที่สุดยืนยันว่าโมเดลการวัดมีความเสถียรสูงข้ามขนาดโรงเรียน สอดคล้องกับแนวทางของ Putnick and Bornstein (2016) ที่ระบุว่าการบรรลุ Scalar Invariance เป็นเงื่อนไขจำเป็นสำหรับการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยแฝง (Latent Mean Comparison) ระหว่างกลุ่ม ประการที่สอง ความไม่แปรเปลี่ยนดังกล่าวยืนยันว่าโครงสร้างของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนที่วัดได้เป็นโครงสร้างเดียวกันไม่ว่าโรงเรียนจะมีขนาดเล็ก กลาง ใหญ่ หรือใหญ่พิเศษ

ผลการวิจัยที่ว่าโมเดลไม่แปรเปลี่ยนตามขนาดโรงเรียนสอดคล้องกับผลการวิจัยของสุวัฒน์ จุลสุวรรณ์ (2563) ที่พบว่าภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษามีความสัมพันธ์เชิงบวกกับประสิทธิผลการบริหารสถานศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในภาพรวมของสถานศึกษาทุกขนาด อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบเป็นรายตัวแปร ผลการวิจัยครั้งนี้กลับมีลักษณะแตกต่างจากงานวิจัยของ ศานตมล แสงพล และคณะ (2562) ที่พบว่าข้าราชการครูในโรงเรียนขนาดเล็กและขนาดกลางมีความคิดเห็นเกี่ยวกับภาวะผู้นำของผู้บริหารด้านการมุ่งผลสัมฤทธิ์

และด้านการทำงานเป็นทีมสูงกว่าโรงเรียนขนาดใหญ่อย่างมีนัยสำคัญ ในขณะที่การวิจัยครั้งนี้พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ในองค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน โดยเฉพาะการสนับสนุนการปรับเปลี่ยน (AC2) และการมุ่งสู่เป้าหมาย (AC3) ในกลุ่มโรงเรียนขนาดใหญ่-ใหญ่พิเศษกลับสูงกว่ากลุ่มโรงเรียนขนาดเล็ก-กลางอย่างเห็นได้ชัด ความแตกต่างของทิศทางผลการวิจัยทั้งสองนี้อาจอธิบายได้จากความแตกต่างของตัวแปรที่ศึกษา กล่าวคือ งานวิจัยของศานตมลศึกษาการรับรู้ระดับพฤติกรรม (ค่าเฉลี่ยความคิดเห็น) ในขณะที่การวิจัยครั้งนี้ศึกษาความชัดเจนของโครงสร้างการวัด (น้ำหนักองค์ประกอบ) ซึ่งเป็นคนละมิติกัน โรงเรียนขนาดเล็กอาจมีค่าเฉลี่ยพฤติกรรมความมุ่งผลสัมฤทธิ์สูงกว่า แต่โรงเรียนขนาดใหญ่ซึ่งเผชิญกับความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนที่ซับซ้อนและหลากหลายกว่า อาจทำให้พฤติกรรมด้านนี้ของผู้บริหารมีความโดดเด่นและถูกจำแนกได้ชัดเจนกว่าในเชิงโครงสร้างทางสถิติ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Heifetz et al. (2009) ที่ระบุว่าความเข้มข้นของความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนแปรผันตามความซับซ้อนขององค์กร

สำหรับปัญหาการประมาณค่าพารามิเตอร์ของตัวแปรกลุ่มการทำงานเป็นทีมที่พบรุนแรงขึ้นในการทดสอบพหุกลุ่ม โดยเฉพาะในกลุ่มโรงเรียนขนาดเล็ก-กลางที่มีขนาดตัวอย่างย่อยลง (n = 249) สะท้อนให้เห็นว่าปัญหาความซ้ำซ้อนของตัวบ่งชี้ TW1-TW3 ที่กล่าวถึงในหัวข้อ 5.2.2 ทวีความรุนแรงขึ้นเมื่อขนาดกลุ่มตัวอย่างในแต่ละกลุ่มย่อยลดลง ซึ่งเป็นข้อจำกัดทางเทคนิคที่ควรได้รับการปรับปรุงเครื่องมือวัดในการวิจัยครั้งต่อไป

5.2.4 ผลการวิจัยระยะที่ 4 ศึกษาแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

องค์ความรู้ใหม่ที่ได้จากการสังเคราะห์ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิในระยะที่ 4 มีความสอดคล้องและเสริมพลังซึ่งกันและกันกับผลการวิเคราะห์เชิงปริมาณในระยะที่ 2 อย่างน่าสนใจ กล่าวคือ ผู้ทรงคุณวุฒิให้ความสำคัญกับ “ความยืดหยุ่นที่มีทิศทาง” ในองค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน และการสร้างความเสมอภาคผ่านสมรรถนะทางวัฒนธรรม ซึ่งเป็นองค์ประกอบเดียวกับที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดในผลการวิเคราะห์ CFA (β = .890 และ .846 ตามลำดับ) การที่ผลเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณสอดคล้องกัน (Methodological Triangulation) เช่นนี้เป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ที่เสริมความน่าเชื่อถือให้กับข้อสรุปของงานวิจัย สอดคล้องกับข้อเสนอของ Gillespie (2014) ที่ระบุว่าผู้นำการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาต้องสามารถสร้างการมีส่วนร่วมและกระตุ้นให้บุคลากรร่วมกันสร้างสรรค์การเปลี่ยนแปลงอย่างยั่งยืน มิใช่เพียงการวางแผนเชิงกลยุทธ์แต่เพียงลำพัง

แนวทางการพัฒนาที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ยังสอดคล้องกับแนวปฏิบัติของ Baker et al. (2020) ที่แนะนำให้ผู้นำด้านสาธารณสุขพิจารณาแนวทางปฏิบัติของภาวะผู้นำแบบปรับตัวตามที่ Heifetz และคณะเสนอ เมื่อต้องจัดการกับความท้าทายที่ไม่ชัดเจน โดยเฉพาะการ “รักษาความสนใจ

ที่มีระเบียบวินัย” ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาความสามารถในการปรับตัวที่ผู้ทรงคุณวุฒิในการวิจัยครั้งนี้เสนอให้ผู้บริหารเผชิญกับความยากลำบากด้วยความสงบและมีทัศนคติเชิงบวก นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับ นวรัตน์วดี ชินอัครวัฒน์ (2563) ที่พัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนสำหรับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษาโดยใช้รูปแบบการเรียนรู้ 70:20:10 ครอบคลุมสมรรถนะทางวัฒนธรรม การสร้างความกลมเกลียว วิสัยทัศน์แบบองค์รวม และการจัดการความรู้ ซึ่งผลการประเมินพบว่าระดับพฤติกรรมภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนหลังการพัฒนาสูงกว่าก่อนการพัฒนาอย่างชัดเจน ยืนยันว่าแนวทางการพัฒนาที่มุ่งเน้นองค์ประกอบใกล้เคียงกันสามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้จริงในทางปฏิบัติ

อย่างไรก็ตาม แนวทางการพัฒนาด้านความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนและการทำงานเป็นทีมที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ ซึ่งเน้นการเปิดพื้นที่ทดลองแนวปฏิบัติใหม่และการกระจายอำนาจให้บุคลากรมีส่วนร่วมในกระบวนการทำงาน มีความแตกต่างจากแนวทางของ ชุติกาญจน์ ทักโลวา และวันทนา อมตาริยกุล (2564) ที่ศึกษาแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 21 ซึ่งเสนอแนวทางพัฒนาใน 4 ด้านตามทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของ Bass and Avolio ได้แก่ การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ การสร้างแรงบันดาลใจ การกระตุ้นทางปัญญา และการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล โดยไม่ได้กล่าวถึงมิติด้านสมรรถนะทางวัฒนธรรมหรือการทำงานเป็นทีมอย่างชัดเจน ความแตกต่างนี้สะท้อนให้เห็นว่าแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน (Adaptive Leadership) ตามกรอบของ Heifetz et al. (2009) ซึ่งเป็นฐานของการวิจัยครั้งนี้ มีขอบเขตกว้างกว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership) แบบดั้งเดิม โดยให้ความสำคัญกับกระบวนการปรับตัวขององค์กรทั้งระบบมากกว่าคุณลักษณะเฉพาะตัวของผู้นำเพียงลำพัง สอดคล้องกับข้อเสนอของ Avolio (2011) ที่ระบุว่าผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่แท้จริงต้องมุ่งสร้างขีดความสามารถด้านภาวะผู้นำ (Leadership Capacity) ในองค์กรมากกว่าการสร้างการพึ่งพาตนเอง ซึ่งการวิจัยครั้งนี้สะท้อนแนวคิดดังกล่าวผ่านองค์ประกอบการทำงานเป็นทีมและความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนที่เน้นการกระจายอำนาจและการมีส่วนร่วมของบุคลากรทุกระดับ

นอกจากนี้ ผลการศึกษายังสอดคล้องกับข้อค้นพบของ พิตรพิบูล มนทาน้อย (2566) ที่ศึกษาความต้องการจำเป็นและแนวทางพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็ก ซึ่งพบว่าแนวทางการพัฒนาที่ได้จากการลงพื้นที่ศึกษาดูงานโรงเรียนที่มีความเป็นเลิศ (Best Practice) เป็นวิธีที่มีประสิทธิผลในการพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหาร ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาด้านสมรรถนะทางวัฒนธรรมในการวิจัยครั้งนี้ที่เน้นการติดตามองค์ความรู้ผ่านเครือข่ายวิชาชีพและการศึกษาดูงาน อย่างไรก็ตาม งานวิจัยของพิตรพิบูลมุ่งเน้นเฉพาะบริบทโรงเรียนขนาดเล็ก ในขณะที่แนวทางการพัฒนาที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ผ่านการยืนยันเพิ่มเติมด้วยผลการทดสอบความไม่

แปรเปลี่ยนของโมเดลในระยะที่ 3 ว่าเป็นแนวทางที่สามารถประยุกต์ใช้ได้กับโรงเรียนทุกขนาดอย่างเป็นธรรม

5.3 ข้อเสนอแนะ

5.3.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการวิจัยตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา: การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน ผู้วิจัยขอเสนอแนะจากผลการวิจัย ดังนี้

5.3.1.1 จากผลการศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา จำนวน 5 องค์ประกอบ 17 ตัวบ่งชี้ ซึ่งมีความสำคัญต่อหน่วยงานระดับนโยบาย เช่น สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน หรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา สามารถนำตัวบ่งชี้ไปใช้เป็นตัวชี้วัดในการกำกับติดตามและประเมินผลผู้บริหารสถานศึกษา รวมทั้งผู้บริหารสถานศึกษาสามารถนำตัวบ่งชี้ไปใช้ในการพัฒนาและกำกับติดตามตนเอง โดยเฉพาะองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักสูงสุด ได้แก่ ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนและสมรรถนะทางวัฒนธรรม ตามลำดับ

5.3.1.2 จากการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ซึ่งพบว่ามี 5 องค์ประกอบหลัก เรียงตามลำดับค่าน้ำหนักองค์ประกอบจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน สมรรถนะทางวัฒนธรรม การทำงานเป็นทีม ทักษะการจัดการ และวิสัยทัศน์องค์รวม ตามลำดับ โดยองค์ประกอบด้านความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนซึ่งมีค่าน้ำหนักมากที่สุดนั้น สามารถนำไปใช้พัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาได้เป็นลำดับแรก โดยอาจพัฒนาเป็นหลักสูตรผู้บริหารหรือรูปแบบ (Model) การพัฒนาพฤติกรรมของกลุ่มตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนในแต่ละองค์ประกอบได้

5.3.1.3 หน่วยงานระดับนโยบาย เช่น สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน หรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา สามารถนำแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาที่พัฒนาขึ้นจากงานวิจัยครั้งนี้เป็นแนวทางดำเนินงาน โดยเน้นการพัฒนาสมรรถนะด้านความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยนและสมรรถนะทางวัฒนธรรมเป็นลำดับแรก ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดทั้งสองด้าน และเนื่องจากผลการวิจัยยืนยันว่าโมเดลการวัดมีความไม่แปรเปลี่ยนตามขนาดโรงเรียน หน่วยงานต้นสังกัดจึงสามารถใช้เครื่องมือชุดเดียวกันในการประเมินและเปรียบเทียบภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารในโรงเรียนทุกขนาดได้อย่างเป็นธรรม โดยไม่จำเป็นต้องพัฒนาเครื่องมือแยกตามขนาดโรงเรียน

5.3.2 ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

5.3.2.1 ควรนำแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา ซึ่งมีองค์ประกอบ ได้แก่ วิสัยทัศน์องค์รวม ทักษะการจัดการ ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน สมรรถนะทางวัฒนธรรม และการทำงานเป็นทีม ไปดำเนินการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) เพื่อต่อยอดในการพัฒนารูปแบบ (Model) หรือหลักสูตรฝึกอบรม และขยายผลให้เกิดการพัฒนาอย่างเป็นรูปธรรม รวมทั้งใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ในการศึกษาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยน แล้วทดสอบประสิทธิผลของโปรแกรมด้วยการวิจัยเชิงทดลองหรือกึ่งทดลอง (Experimental/Quasi-Experimental Design)

5.3.2.2 ควรมีการทบทวนและปรับปรุงตัวบ่งชี้ในองค์ประกอบการทำงานเป็นทีม โดยเฉพาะเป้าหมายของการทำงาน (Career Goals) และการจัดกระบวนการ (Process) ให้มีความชัดเจนและแตกต่างจากองค์ประกอบอื่นมากยิ่งขึ้น เพื่อแก้ไขปัญหาน้ำหนักองค์ประกอบต่ำและ Heywood Case ที่พบในการวิจัยครั้งนี้ ก่อนนำไปใช้ในการวิจัยขยายผลครั้งต่อไป นอกจากนี้ ควรทบทวนตัวบ่งชี้การหาวิธีการใหม่ (AC1) ซึ่งมีน้ำหนักบนองค์ประกอบทักษะการจัดการสูงกว่าองค์ประกอบความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน รวมทั้งตัวบ่งชี้ทักษะทางด้านวัฒนธรรม (CC1) และความรู้ทางวัฒนธรรม (CC2) ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบต่ำ เพื่อให้ตัวบ่งชี้แต่ละตัวสะท้อนองค์ประกอบของตนได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

5.3.2.3 ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาในบริบทอื่น ๆ เช่น โรงเรียนประถมศึกษา โรงเรียนขยายโอกาส วิทยาลัยอาชีวศึกษา หรือสถานศึกษาเอกชน ที่มีบทบาทและบริบทแตกต่างกันออกไป รวมทั้งขยายขอบเขตการเก็บข้อมูลให้ครอบคลุมเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาทั้ง 62 เขตทั่วประเทศ เพื่อให้ได้แนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารที่มีความหลากหลายและสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษาในภาพรวม

5.3.2.4 ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการสร้างโมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Modeling: SEM) ของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา เพื่อทดสอบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างองค์ประกอบภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนกับผลลัพธ์ขององค์กร เช่น ประสิทธิผลของสถานศึกษา ความผูกพันของครู หรือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน รวมทั้งควรมีการศึกษาวิจัยระยะยาว (Longitudinal Study) เพื่อศึกษาพัฒนาการและความคงตัวของภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนในผู้บริหารที่ผ่านโปรแกรมพัฒนาที่ออกแบบตามกรอบแนวคิด 5 องค์ประกอบนี้ เพื่อยืนยันประสิทธิผลของแนวทางการพัฒนาในระยะยาวและสร้างหลักฐานเชิงประจักษ์สำหรับการขยายผลเชิงนโยบาย

บรรณานุกรม

กาญจนา ทองอินทร์, ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, และพิชญ์สินี ชมภูคำ. (2566). ความต้องการจำเป็นและแนวทางพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในยุควิถีใหม่ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 1. *วารสารการบริหารการศึกษาและภาวะผู้นำ*, 12(1), 1–14.

กล้าหาญ ชูดวง, สมพงศ์ พรมแก้ว, และวรเนตร นาคพันธ์. (2566). ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษากับการทำงานเป็นทีมตามความคิดเห็นของครูในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้. *วารสารวิจัยสหวิทยาการและการพัฒนา*, 4(2), 87–101.

จรัส สุวรรณเวลา. (2562). *การปฏิรูปการศึกษากับการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา.* สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ชนิตา สินธพพันธุ์ และ ธรรมรัตน์ จังศิริวัฒนา. (2565). บทบาทตัวแปรกำกับของแรงจูงใจของพนักงานต่อความสัมพันธ์ของภาวะผู้นำแบบปรับตัวกับประสิทธิภาพในการทางานและความผูกพันในองค์การของพนักงานกรณีศึกษา องค์การแห่งหนึ่งที่อยู่ภายใต้แผนการฟื้นฟูกิจการ.มหาวิทยาลัยรามคำแหง. วารสารบริหารธุรกิจและสังคมศาสตร์, 5(3).

ชูศรี วงศ์รัตนะ. (2553). เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย (12th ed.). คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ณฐาพัชร์ วรพงศ์พัชร์ และคณะ. (2565). แนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำแบบปรับตัวของผู้บริหารสถาบันการอาชีวศึกษามืออาชีพภายใต้สถานการณ์วิถีปกติใหม่และวิถีถัดไปในภาคตะวันออกของประเทศไทย. วารสารพุทธมัคค์ ศูนย์วิจัยธรรมศึกษา สำนักเรียนวัดอาวุธวิกสิตาราม, 7(1).

ทองศุกร์ วงศ์โสภา และคณะ. (2565). อิทธิพลเชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง การจัดการทรัพยากรมนุษย์และนวัตกรรมองค์การที่มีต่อการปรับเปลี่ยนสู่องค์การดิจิทัลของหน่วยงานในสังกัดการไฟฟ้าส่วนภูมิภาคเขต 1 ภาคเหนือ. วารสารสังคมศาสตร์และมานุษยวิทยาเชิงพุทธ, 7(1).

ธิปัตย์ โสตถิวรรณ์. (2561). การศึกษาความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลคุณภาพชีวิตการทำงานของครูกรุงเทพและปริมณฑล. วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยธนบุร, 12(28), 80–81.

ธีระ รุญเจริญ. (2550). การบริหารโรงเรียนยุคปฏิรูปการศึกษา (1st ed.). บริษัท เอ็กซเปอร์เน็ท จำกัด.

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2545). การพัฒนาตัวบ่งชี้สำหรับการประเมินคุณภาพการบริหารและการจัดการเขตพื้นการศึกษา. กรุงเทพฯ : ธารอักษร.

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2539). ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (LISREL) สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). การวิเคราะห์อภิมาน. กรุงเทพฯ : คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

นรรัชต์ ฝันเชียร. (2564, May 22). Hybrid Learning ทางรอดของการศึกษาสมัยใหม่. TruePlookpanya. https://www.trueplookpanya.com/education/content/89235

นวรัตน์วดี ชินอัครวัฒน์ และสุวัฒน์ จุลสุวรรณ์ (2562). การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วารสารหาดใหญ่วิชาการ, 17(2).

นางกิ่งแก้ว ศรีสาลีกุลรัตน์. (2012). ภาวะผู้นำ (Leadership).

บุญช่วย ศิริเกษ, ช. ศ. (2566). การบริหารสถานศึกษาสู่ความสำเร็จในศตวรรษที่ 21 . วารสารวิชาการจินตาสิทธิ์, 1, 15-32.

ปนัดดา ศิริพัฒนกุล. (2566). การพัฒนาตัวบ่งชี้การจัดการศึกษายุคดิจิทัลของโรงเรียนมัธยมศึกษา [สาขาวิชาการบริหารการศึกษา]. มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.

ประจักษ์จินต์ โสภณพนิชกุล. (2566). การพัฒนากลยุทธ์จิตวิทยาเชิงรุกเพื่อเสริมสร้างภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของหัวหน้าหน่วยงานเวชศาสตร์ฟื้นฟูบริษัทเอกชน. วารสารพฤติกรรมศาสตร์, 29(1).

ประหยัด พิมพา. (2561). การศึกษาไทยในปัจจุบัน (Current Thai Studies). วารสารมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด, 7(1), 7. file:///C:/Users/User/Downloads/Prayad++PimPa+p242-249.pdf

พิชชาภา เกาะเต้น. (2563). ผลกระทบของการทำงานเป็นทีม ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การ ที่ส่งผลต่อความผูกพัน และประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานของพนักงาน บริษัท โตโยต้า. มหาวิทยาลัยศิลปากร.

พินิจ โคตะการ. (2559). ผู้นำและภาวะผู้นำ...กับความสำเร็จขององค์การ. ค้นเมื่อ 29 ตุลาคม 2560 จาก http://phinit0112.blogspot.com/

ภัคชุดา พูนสุวรรณ.(2566).ภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยน : สิ่งที่ท้าทายผู้บริหารองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น.วารสารพระธรรมทูต,3(1)

มณีวรรณ, ทัศนีย์, สุวิมล โพธิ์กลิ่น, และพงษ์ธร สิงห์พันธ์. (2564). รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานยุคดิจิทัล. วารสารสันติศึกษาปริทรรศน์ มจร, 9(2), 591–604.

เมทินี ยอดเสาวดี. (2554). การพัฒนาตัวบ่งชี้คุณลักษณะความเป็นนักวิจัยของนักเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของการวัดตามตัวแปรสังกัด. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ยงยุทธ เกษสาคร. (2552). ภาวะผู้นำและการทำงานเป็นทีม. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ วี.เจ.พริ้นติ้ง.

รัชนี พจนา และคณะ. (2563). ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของอาจารย์พยาบาลในวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี สังกัดสถาบันพระบรมราชชนก. วารสารการพยาบาลและการดูแลสุขภาพ, 38(1).

ราชวิกรม อาทิตย เจริญรัชต์ภาคย์, ว. (2022). การเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาการเรียนรู้แบบดิจิทัลและนวัตกรรมใหม่. Journal of Multidisciplinary in Humanities and Social Sciences, 5.

รุ่งโรจน์ ศรีสังข์และนันทิยา น้อยจันทร์ (2566).ภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21.มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา.

เรืองยศ แวดล้อม (2559). ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำแบบโลกาภิวัตน์สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต. สาขาวิชาการบริหารการศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย.

วรพัทธ์ ดีอนันต์กรณ์, ต้องลักษณ์ บุญธรรม. (2566). การวิเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของครูประถมศึกษา จังหวัดปทุมธานี. วารสารการบริหารและนิเทศการศึกษา.

วชิรวิทย์ สุราสา, (2565). ผู้บริหารที่นำสถานศึกษาสู่ความสำเร็จ บนวิถีแห่งความเปลี่ยนแปลง. วารสารมณีเชษฐาราม วัดจอมมณี, 5(2), 192.

วัสนัย ล้นเหลือ. (2560). ตัวบ่งชี้ผู้บริหารสถานศึกษาที่มีประสิทธิผลสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน : โมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง. ดุษฎีนิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย.

วิโรจน์ สารรัตนะ. (2553). ผู้บริหารโรงเรียน : สามมิติการพัฒนาวิชาชีพสู่ความเป็นผู้บริหารที่มีประสิทธิผล. พิมพ์ครั้งที่ 6. ขอนแก่น : คลังนานาวิทยา.

วิโรจน์ สารรัตนะ. (2557). ภาวะผู้นำ : ทฤษฎีและนานาทัศนะร่วมสมัยปัจจุบัน. กรุงเทพฯ : ทิพยวิสุทธิ์.

วิโรจน์ สารรัตนะ. (2558). การวิจัยทางการบริหารการศึกษา: แนวคิด แนวปฏิบัติ และกรณีศึกษา. (พิมพ์ครั้งที่ 4). ขอนแก่น : ขอนแก่นการพิมพ์.

ศศิมา สุขสว่าง. (n.d.). VUCA World ความท้าทายสำหรับผู้นำยุคใหม่. Human Creativity Development (HCD) Innovation.

สมัต อาบสุวรรณ์. (2556). ตัวบ่งชี้ภาวะผู้น าแบบร่วมพลังของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

สุวัฒน์ จุลสุวรรณ์. (2563). ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนกับประสิทธิผลการบริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยการจัดการและเทคโนโลยีอีสเทิร์น, 17(2).

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2565). แผนพัฒนาการศึกษาขั้นนพื้นฐาน (พ.ศ. 2566-2570) ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

สำนักงานคณะกรรมการดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2563). กรอบสมรรถนะด้านดิจิทัลสำหรับพลเมืองไทย. สำนักงานคณะกรรมการดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.

อานนท์ แสนแกว และประยุทธ ชูสอน. (2559). ภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 19. วารสารศึกษาศาสตร์ ฉบับวิจัยบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแกน. 10, 180-186.

Asaminew, A., Tefera, T., & Getachew, A. (2025). Psychometric evaluation of the adaptive leadership behaviors among secondary school principals in a selected region of Ethiopia based on teachers' perceptions. *Journal of Science, Technology and Arts Research*, 14(1), 88–105.

Asparouhov, T., & Muthén, B. (2014). Multiple-group factor analysis alignment. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 21(4), 495–508.

Bush, T. (2020/2021). *School leadership and management: Theory, policy, and practice* (2nd ed.). Educational Management Administration & Leadership, 49(4), 621–624.

Bush, T. (2021). *Educational leadership and management: Theory, policy, and practice* (2nd ed.). Sage Publications.

Bush, T., & Ng, A. Y. M. (2022). *Distributed leadership and the changing role of the school principal*. Educational Management Administration & Leadership, 50(2), 254–270.

Byrne, B. M. (2020/2021). *Testing for measurement invariance across groups*. Structural Equation Modeling, 27(4), 526–540.

Cheng, Y. C. (2021). *New paradigms of school leadership for the 21st century*. Educational Administration Quarterly, 57(5), 732–760.

Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2021). *The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies*. Educational Administration Quarterly, 57(2), 221–258.

DuFour, R., & Fullan, M. (2020). *Cultures built to last: Systemic PLCs at work*. Solution Tree Press.

Edmondson, A. C., & Lei, Z. (2021). Psychological safety: The history, renaissance, and future of an interpersonal construct. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 8*, 23–43.

Gay, G. (2021). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (3rd ed.). New York, NY: Teachers College Press.

Gurr, D., & Drysdale, L. (2022). *Successful school leadership: Revisiting what we know*. Australian Educational Researcher, 49, 5–24.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). Multivariate data analysis (8th ed.). Cengage.

Hallinger, P., Liu, S., & Aung, P. N. (2025). *A systematic state-of-the-art review of Asian research on principal instructional leadership, 1987–2024*. Education Sciences, 15(7), 817.

Hargreaves, A., & Fullan, M. (2021). *Professional capital after the pandemic: Revisiting and revising classic understandings*. Journal of Professional Capital and Community, 6(4), 327–336.

Hallinger, P. (2020). Mapping instructional leadership in Thailand: Has education reform impacted principal practice? *Educational Management Administration & Leadership, 48*(1), 5–29.

Heifetz, R., Grashow, A., & Linsky, M. (2021). *The practice of adaptive leadership: Tools and tactics for changing your organization and the world* (Updated ed.). Harvard Business Review Press.

Jöreskog, K. G. (1971). Simultaneous factor analysis in several populations. Psychometrika, 36(4), 409–426.

Khalifa, M. A., Gooden, M. A., & Davis, J. E. (2021). Culturally responsive school leadership. *Harvard Educational Review, 91*(2), 1–28.

Khalifa, M. A., Khalil, D., Marsh, T. E. J., & Halloran, C. (2020/2021). *Culturally responsive school leadership*. Educational Administration Quarterly, 56(2), 261–298.

Kline, R. B. (2023). Principles and practice of structural equation modeling (5th ed.). Guilford Press.

Kurland, H., Peretz, H., & Hertz-Lazarowitz, R. (2021). *Leadership style and school outcomes*. Educational Management Administration & Leadership, 49(3), 446–468.

Leithwood, K. (2021). *A review of evidence about equitable school leadership*. Education Sciences, 11(8), 377.

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management, 40*(1), 5–22.

Li, Y., Hallinger, P., & Ko, J. (2023). *Principal leadership and teacher professional learning: A meta-analytic review*. Educational Management Administration & Leadership, 51(4), 517–540.

Liu, Y., Bellibaş, M. Ş., & Gümüş, S. (2022). *The effect of instructional leadership on teacher professional learning*. Educational Management Administration & Leadership, 50(2), 276–297.

Luong, R., & Flake, J. K. (2022). *Measurement invariance testing using CFA and alignment optimization*. Psychological Methods, 28(4), 905–924.

Millsap, R. E. (2022). *Advances in measurement invariance testing*. Annual Review of Clinical Psychology, 18, 255–280.

Nguyen, T. D., Cannata, M., & Miller, J. (2021). *Understanding the effects of principal leadership on teacher collaboration*. American Educational Research Journal, 58(2), 463–499.

OECD. (2021). *Teachers and school leaders as valued professionals*. OECD Publishing.

OECD. (2023). *School leadership for system improvement*. OECD Publishing.

Putnick, D. L., & Bornstein, M. H. (2016/2021). *Measurement invariance conventions and reporting*. Developmental Review, 41, 71–90.

Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2022). *The impact of leadership on student outcomes: Updating the evidence*. Educational Administration Quarterly, 58(4), 587–619.

Scherer, R., Nilsen, T., & Jansen, M. (2022). *Evaluating leadership constructs across cultures: Evidence from measurement invariance testing*. Educational Measurement: Issues and Practice, 41(3), 24–37.

Sterner, P., De Roover, K., & Goretzko, D. (2025). *New developments in measurement invariance testing*. Structural Equation Modeling, 32(1), 117–135.

Stoll, L., & Louis, K. S. (2021). *Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas*. McGraw-Hill Education.

Torres, D. G., & Chen, J. (2022). *Teacher collaboration, trust, and leadership*. Teaching and Teacher Education, 110, 103603.

Uhl-Bien, M., & Arena, M. (2019/2021). *Leadership for organizational adaptability*. The Leadership Quarterly, 30(3), 395–416.

Wang, D., & Hallinger, P. (2021). *A systematic review of instructional leadership research*. Educational Management Administration & Leadership, 49(1), 5–31.

Zadok, A., Benoliel, P., & Schechter, C. (2024). *Organizational resilience and transformational leadership for managing complex school systems*. Frontiers in Education, 9, Article 1333551.



ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญและผู้ทรงคุณวุฒิ

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อการสัมภาษณ์ข้อมูลการตรวจสอบและยืนยันองค์ประกอบตัวบ่งชี้

ลำดับ	ชื่อ - สกุล	ตำแหน่ง
1	ดร.ภูมิพัทธ เรืองแหล่	ผู้ตรวจราชการกระทรวงศึกษาธิการ
2	ดร.อนันต์ พันนึก	อดีตผู้ช่วยเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
3	ดร.กษมา ป้องกัน	ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาบึงกาฬ
4	ดร.กชพร มณีพงษ์	รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเลย หนองบัวลำภู
5	รศ.ดร. สุธรรม ธรรมทัศนานนท์	อาจารย์มหาวิทยาลัยศรีปทุม
6	ดร.วรรณที ศรีโนนยาง	ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ
7	ดร.อภินันท์ อินลี	ผู้อำนวยการโรงเรียนหว้านใหญ่วิทยา สพม. มุกดาหาร

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบเครื่องมือวิจัย

ลำดับ	ชื่อ - สกุล	ตำแหน่ง
1	ผศ.ดร.มณีญา สุราช	อาจารย์กลุ่มการทดสอบและวิจัย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี
2	ผศ.ดร.ประยุทธ ชูสอน	อาจารย์มหาวิทยาลัยภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
3	รศ.ดร.พชรวิทย์ จันทร์ศิริสิร	อาจารย์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
4	ดร.วรรณที ศรีโนนยาง	ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ
5	ดร.จิตติศักดิ์ นามวงษา	ผู้อำนวยการโรงเรียนเลยพิทยาคม

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิในการสัมภาษณ์การพัฒนาแนวทางการวิจัย

ลำดับ	ชื่อ - สกุล	ตำแหน่ง
1	ดร.พิเชฐธร์ วันทอง	รองเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
2	ดร.ภัทรวรรณ ภัทรบวรวุฒิ	รองเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
3	ดร.พิจิตร พรหมจารีย์	ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเลย หนองบัวลำภู
4	ดร.วิทยา ทัศมี	ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาหนองคาย
5	รศ.ดร.สุธรรม ธรรมทัศนานนท์	อาจารย์มหาวิทยาลัยศรีปทุม
6	รศ.ดร.ธีรศักดิ์ อุปไมยอธิชัย	อาจารย์มหาวิทยาลัยนเรศวร
7	ดร.อุเทณร์ ขันติยู	ผู้อำนวยการโรงเรียนเลยอนุกูลวิทยา สพม.เลย หนองบัวลำภู
8	ดร.ประพันธ์ศักดิ์ ภูศรีฐาน	ผู้อำนวยการโรงเรียนอนุกูลนารี สพม.กาฬสินธุ์

ภาคผนวก ข

หนังสือราชการ

AF 04-03

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ วิทยาลัยการสาธารณสุขสิรินธร จังหวัดยะลา
เลขที่ 91 ถนนเทศบาล 1 ตำบลสะเตง อำเภอเมือง จังหวัดยะลา 95000 โทรศัพท์ 0 7321 2863 ต่อ 131
E-mail: scphyl.irb@yala.ac.th Website: http://www.yala.ac.th/IRB-SCPHYL/

หนังสือรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์

ชื่อโครงการวิจัย	ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา: การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน		
รหัสจริยธรรมการวิจัย	SCPHYLIRB-2568/740		
ผู้วิจัยหลัก	นายณรงค์ชัย บุตรวัง		
สังกัด	โรงเรียนนาอ้อวิทยา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเลย หนองบัวลำภู		
วิธีการพิจารณา	Expedited		
วันที่ส่ง	09 ตุลาคม 2568	**วันที่พิจารณา**	10 ตุลาคม 2568
วันที่รับรอง	30 ตุลาคม 2568	**วันหมดอายุ**	30 ตุลาคม 2569

เอกสารที่รับรอง

1. โครงการวิจัยเพื่อขอรับการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์
2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. เอกสารชี้แจงข้อมูลอาสาสมัครวิจัย
4. เอกสารแสดงความยินยอมโดยได้รับการบอกกล่าว
5. ประวัตินักวิจัย/คณะนักวิจัย

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ วิทยาลัยการสาธารณสุขสิรินธร จังหวัดยะลา ได้พิจารณาโครงการวิจัยแล้ว ตามแนวทางหลักจริยธรรมการวิจัยในคนที่เป็นมาตรฐานสากล ตามระเบียบแนวทางและกฎหมายที่เกี่ยวข้อง

หมายเหตุ:

1. กำหนดส่งรายงานความก้าวหน้า	30 เมษายน 2569	แบบฟอร์ม AF 03-19
2. กำหนดส่งรายงานสิ้นสุดโครงการ	30 พฤศจิกายน 2569	แบบฟอร์ม AF 03-20
3. หากมีการเปลี่ยนแปลงการดำเนินการวิจัยหลังได้รับการรับรอง ให้นักวิจัยขออนุมัติปรับรายละเอียด		แบบฟอร์ม AF 07-01 และ AF 07-02
4. หากดำเนินการวิจัยไม่แล้วเสร็จภายในระยะเวลารับรอง ให้นักวิจัยขออนุมัติขยายระยะเวลา		แบบฟอร์ม AF 03-18

(นายอวิรุทธ์ สิงห์กุล)
เลขานุการคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์

(ผศ.ดร.ภัคณัฐ วีรขจร)
ประธานคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์

(หนังสือรับรองมีปั๊มนูนตราสัญลักษณ์วิทยาลัยการสาธารณสุขสิรินธร จังหวัดยะลา)

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
วิทยาเขตศรีล้านช้าง อ.เมือง จ.เลย ๔๒๐๐๐
โทร. ๐-๔๒๘๓-๐๔๓๔

ที่ อว ๗๙๑๘/ว ๓๖๖

๑๑ มิถุนายน ๒๕๖๘

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัย (IOC)

เจริญพร ผศ.ดร.ประยุทธ ชูสอน อาจารย์มหาวิทยาลัยภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ด้วย นายณรงค์ชัย บุตรวัง นักศึกษาระดับปริญญาเอก หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง กำลังทำดุษฎีนิพนธ์ เรื่อง “ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน” โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

ในการนี้ เพื่อให้การดำเนินการทำวิจัยเป็นไปด้วยความเรียบร้อย บรรลุตามวัตถุประสงค์บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรู้ความสามารถและมีประสบการณ์สอดคล้องกับการวิจัยในครั้งนี้ จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญเพื่อตรวจสอบความถูกต้องของเนื้อหาการวิจัยครั้งนี้ มีรายละเอียดตามเอกสารที่ส่งมาพร้อมนี้

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดพิจารณา

ขอเจริญพร

(พระสุทธิวชิรเมธี, ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

ผู้ประสาน
นายณรงค์ชัย บุตรวัง ผู้วิจัย โทร. ๐๘๗-๒๓๙๙๕๘๐

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
วิทยาเขตศรีล้านช้าง อ.เมือง จ.เลย ๔๒๐๐๐
โทร. ๐-๔๒๘๓-๐๔๓๔

ที่ อว ๗๙๑๘/ว ๓๖๖

๑๑ มิถุนายน ๒๕๖๘

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัย (IOC)

เจริญพร รศ.ดร.พชรวิทย์ จันทร์ศิริสิร อาจารย์มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

ด้วย นายณรงค์ชัย บุตรวัง นักศึกษาระดับปริญญาเอก หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง กำลังทำดุษฎีนิพนธ์ เรื่อง "ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน" โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

ในการนี้ เพื่อให้การดำเนินการทำวิจัยเป็นไปด้วยความเรียบร้อย บรรลุตามวัตถุประสงค์บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรู้ความสามารถและมีประสบการณ์สอดคล้องกับการวิจัยในครั้งนี้ จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญเพื่อตรวจสอบความถูกต้องของเนื้อหาการวิจัยครั้งนี้ มีรายละเอียดตามเอกสารที่ส่งมาพร้อมนี้

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดพิจารณา

ขอเจริญพร

(พระสุทธิวชิรเมธี, ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

ผู้ประสาน
นายณรงค์ชัย บุตรวัง ผู้วิจัย โทร. ๐๘๗-๒๓๙๙๕๘๐

มหามกุฏราชวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
วิทยาเขตศรีล้านช้าง อ.เมือง จ.เลย ๔๒๐๐๐
โทร. ๐-๔๒๘๓-๐๔๓๔

ที่ อว ๗๙๑๘/ว ๓๖๖

๑๑ มิถุนายน ๒๕๖๘

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัย (IOC)

เจริญพร ดร.วรรณที ศรีโนนยาง ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ

ด้วย นายณรงค์ชัย บุตรวัง นักศึกษาระดับปริญญาเอก หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง กำลังทำดุษฎีนิพนธ์ เรื่อง "ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน" โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

ในการนี้ เพื่อให้การดำเนินการทำวิจัยเป็นไปด้วยความเรียบร้อย บรรลุตามวัตถุประสงค์บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรู้ความสามารถและมีประสบการณ์สอดคล้องกับการวิจัยในครั้งนี้ จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญเพื่อตรวจสอบความถูกต้องของเนื้อหาการวิจัยครั้งนี้ มีรายละเอียดตามเอกสารที่ส่งมาพร้อมนี้

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดพิจารณา

ขอเจริญพร

(พระสุทธิวชิรเมธี, ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

ผู้ประสาน
นายณรงค์ชัย บุตรวัง ผู้วิจัย โทร. ๐๘๗-๒๓๙๙๕๘๐

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
วิทยาเขตศรีล้านช้าง อ.เมือง จ.เลย ๔๒๐๐๐
โทร. ๐-๔๒๘๓-๐๔๓๔

ที่ อว ๗๙๑๘/ว ๓๖๖

๑๑ มิถุนายน ๒๕๖๘

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัย (IOC)

เจริญพร ดร.จิตติศักดิ์ นามวงษา ผู้อำนวยการโรงเรียนเลยพิทยาคม

ด้วย นายณรงค์ชัย บุตรวัง นักศึกษาระดับปริญญาเอก หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง กำลังทำดุษฎีนิพนธ์ เรื่อง “ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน” โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

ในการนี้ เพื่อให้การดำเนินการทำวิจัยเป็นไปด้วยความเรียบร้อย บรรลุตามวัตถุประสงค์บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรู้ความสามารถและมีประสบการณ์สอดคล้องกับการวิจัยในครั้งนี้ จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญเพื่อตรวจสอบความถูกต้องของเนื้อหาการวิจัยครั้งนี้ มีรายละเอียดตามเอกสารที่ส่งมาพร้อมนี้

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดพิจารณา

ขอเจริญพร

(พระสุทธิวชิรเมธี, ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

ผู้ประสาน
นายณรงค์ชัย บุตรวัง ผู้วิจัย โทร. ๐๘๗-๒๓๙๙๕๘๐

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
วิทยาเขตศรีล้านช้าง อ.เมือง จ.เลย ๔๒๐๐๐
โทร. ๐-๔๒๘๓-๐๔๓๔

ที่ อว ๗๙๑๘/ว๐๓๖๕

๕ พฤษภาคม ๒๕๖๙

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ขอเข้าสัมภาษณ์เพื่อหาแนวทางการวิจัย

เจริญพร รศ.ดร.สุธรรม ธรรมทัศนานนท์ อาจารย์มหาวิทยาลัยศรีปทุม

ด้วย นายณรงค์ชัย บุตรวัง นักศึกษาระดับปริญญาเอก หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตตรีล้านช้าง ได้รับอนุมัติให้ดำเนินการทำดุษฎีนิพนธ์เรื่อง "ตัวบงชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา:การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน" โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

ในการนี้ เพื่อให้การดำเนินการทำวิจัยเป็นไปด้วยความเรียบร้อย บรรลุตามวัตถุประสงค์บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านให้ข้อมูลที่จะเป็นประโยชน์ต่อการทำวิจัย ซึ่งจะนำไปสู่การจัดทำข้อมูลที่สมบูรณ์แบบในรูปเล่มดุษฎีนิพนธ์ต่อไป ทั้งนี้ ผู้วิจัยจะประสาน วัน เวลา ที่ท่านสะดวกในการให้สัมภาษณ์อีกครั้ง มีรายละเอียดตามเอกสารที่แนบมาพร้อมนี้

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดพิจารณาอนุเคราะห์ในครั้งนี้

ขอเจริญพร

(พระสุทธิวชิรเมธี,ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

ผู้ประสาน
บัณฑิตวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง โทร. ๐๔๒ ๘๑๔๖๑๖
นายณรงค์ชัย บุตรวัง

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
วิทยาเขตศรีล้านช้าง อ.เมือง จ.เลย ๔๒๐๐๐
โทร. ๐-๔๒๘๓-๐๔๓๔

ที่ อว ๗๙๑๘/ว๐๓๖๕

๕ พฤษภาคม ๒๕๖๙

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ขอเข้าสัมภาษณ์เพื่อหาแนวทางการวิจัย

เจริญพร รศ.ดร.ธีรศักดิ์ อุปไมยอธิชัย อาจารย์มหาวิทยาลัยนเรศวร

ด้วย นายณรงค์ชัย บุตรวัง นักศึกษาระดับปริญญาเอก หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ได้รับอนุมัติให้ดำเนินการทำดุษฎีนิพนธ์เรื่อง "ตัวบงชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา:การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน" โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

ในการนี้ เพื่อให้การดำเนินการทำวิจัยเป็นไปด้วยความเรียบร้อย บรรลุตามวัตถุประสงค์บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านให้ข้อมูลที่จะเป็นประโยชน์ต่อการทำวิจัย ซึ่งจะนำไปสู่การจัดทำข้อมูลที่สมบูรณ์แบบในรูปเล่มดุษฎีนิพนธ์ต่อไป ทั้งนี้ ผู้วิจัยจะประสาน วัน เวลา ที่ท่านสะดวกในการให้สัมภาษณ์อีกครั้ง มีรายละเอียดตามเอกสารที่แนบมาพร้อมนี้

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดพิจารณาอนุเคราะห์ในครั้งนี้

ขอเจริญพร

(พระสุทธิวชิรเมธี,ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

ผู้ประสาน
บัณฑิตวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง โทร. ๐๔๒ ๘๑๔๖๑๖
นายณรงค์ชัย บุตรวัง

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
วิทยาเขตศรีล้านช้าง อ.เมือง จ.เลย ๔๒๐๐๐
โทร. ๐-๔๒๘๓-๐๔๓๔

ที่ อว ๗๙๑๘/ว๐๓๖๕

๕ พฤษภาคม ๒๕๖๙

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ขอเข้าสัมภาษณ์เพื่อหาแนวทางการวิจัย

เจริญพร ดร.พิเชฐร์ วันทอง รองเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ด้วย นายณรงค์ชัย บุตรวัง นักศึกษาระดับปริญญาเอก หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตตรีล้านช้าง ได้รับอนุมัติให้ดำเนินการทำดุษฎีนิพนธ์เรื่อง "ตัวบงชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา:การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน" โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

ในการนี้ เพื่อให้การดำเนินการทำวิจัยเป็นไปด้วยความเรียบร้อย บรรลุตามวัตถุประสงค์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านให้ข้อมูลที่จะเป็นประโยชน์ต่อการทำวิจัย ซึ่งจะนำไปสู่การจัดทำข้อมูลที่สมบูรณ์แบบในรูปเล่มดุษฎีนิพนธ์ต่อไป ทั้งนี้ ผู้วิจัยจะประสาน วัน เวลา ที่ท่านสะดวกในการให้สัมภาษณ์อีกครั้ง มีรายละเอียดตามเอกสารที่แนบมาพร้อมนี้

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดพิจารณาอนุเคราะห์ในครั้งนี้

ขอเจริญพร

(พระสุทธิวชิรเมธี,ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

ผู้ประสาน
บัณฑิตวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง โทร. ๐๔๒ ๘๑๔๖๑๖
นายณรงค์ชัย บุตรวัง

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
วิทยาเขตศรีล้านช้าง อ.เมือง จ.เลย ๔๒๐๐๐
โทร. ๐-๔๒๘๓-๐๔๓๔

ที่ อว ๗๙๑๘/ว๐๓๖๕

๕ พฤษภาคม ๒๕๖๙

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ขอเข้าสัมภาษณ์เพื่อหาแนวทางการวิจัย

เจริญพร ดร.ภัทรวรรณ ภัทรบวรวุฒิ รองเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ด้วย นายณรงค์ชัย บุตรวัง นักศึกษาระดับปริญญาเอก หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ได้รับอนุมัติให้ดำเนินการทำดุษฎีนิพนธ์เรื่อง "ตัวบงชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา:การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน" โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

ในการนี้ เพื่อให้การดำเนินการทำวิจัยเป็นไปด้วยความเรียบร้อย บรรลุตามวัตถุประสงค์บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านให้ข้อมูลที่จะเป็นประโยชน์ต่อการทำวิจัย ซึ่งจะนำไปสู่การจัดทำข้อมูลที่สมบูรณ์แบบในรูปเล่มดุษฎีนิพนธ์ต่อไป ทั้งนี้ผู้วิจัยจะประสาน วัน เวลา ที่ท่านสะดวกในการให้สัมภาษณ์อีกครั้ง มีรายละเอียดตามเอกสารที่แนบมาพร้อมนี้

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดพิจารณาอนุเคราะห์ในครั้งนี้

ขอเจริญพร

(พระสุทธิวชิรเมธี,ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

ผู้ประสาน
บัณฑิตวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง โทร. ๐๔๒ ๘๑๔๖๑๖
นายณรงค์ชัย บุตรวัง

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
วิทยาเขตศรีล้านช้าง อ.เมือง จ.เลย ๔๒๐๐๐
โทร. ๐-๔๒๘๓-๐๔๓๔

ที่ อว ๗๙๑๘/ว๐๓๖๕

๕ พฤษภาคม ๒๕๖๙

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ขอเข้าสัมภาษณ์เพื่อหาแนวทางการวิจัย

เจริญพร ดร.พิจิตร พรหมจารีย์ ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเลย หนองบัวลำภู

ด้วย นายณรงค์ชัย บุตรวัง นักศึกษาระดับปริญญาเอก หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ได้รับอนุมัติให้ดำเนินการทำดุษฎีนิพนธ์เรื่อง "ตัวบงชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา:การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน" โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

ในการนี้ เพื่อให้การดำเนินการทำวิจัยเป็นไปด้วยความเรียบร้อย บรรลุตามวัตถุประสงค์บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านให้ข้อมูลที่จะเป็นประโยชน์ต่อการทำวิจัย ซึ่งจะนำไปสู่การจัดทำข้อมูลที่สมบูรณ์แบบในรูปเล่มดุษฎีนิพนธ์ต่อไป ทั้งนี้ ผู้วิจัยจะประสาน วัน เวลา ที่ท่านสะดวกในการให้สัมภาษณ์อีกครั้ง มีรายละเอียดตามเอกสารที่แนบมาพร้อมนี้

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดพิจารณาอนุเคราะห์ในครั้งนี้

ขอเจริญพร

(พระสุทธิวชิรเมธี,ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

ผู้ประสาน
บัณฑิตวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง โทร. ๐๔๒ ๘๑๔๖๑๖
นายณรงค์ชัย บุตรวัง

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
วิทยาเขตศรีล้านช้าง อ.เมือง จ.เลย ๔๒๐๐๐
โทร. ๐-๔๒๘๓-๐๔๓๔

ที่ อว ๗๙๑๘/ว๐๓๖๕

๕ พฤษภาคม ๒๕๖๙

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ขอเข้าสัมภาษณ์เพื่อหาแนวทางการวิจัย

เจริญพร ดร.วิทยา ทัศมี ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาหนองคาย

ด้วย นายณรงค์ชัย บุตรวัง นักศึกษาระดับปริญญาเอก หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตตรีล้านช้าง ได้รับอนุมัติให้ดำเนินการทำดุษฎีนิพนธ์เรื่อง "ตัวบงชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา:การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน" โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

ในการนี้ เพื่อให้การดำเนินการทำวิจัยเป็นไปด้วยความเรียบร้อย บรรลุตามวัตถุประสงค์บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านให้ข้อมูลที่จะเป็นประโยชน์ต่อการทำวิจัย ซึ่งจะนำไปสู่การจัดทำข้อมูลที่สมบูรณ์แบบในรูปเล่มดุษฎีนิพนธ์ต่อไป ทั้งนี้ ผู้วิจัยจะประสาน วัน เวลา ที่ท่านสะดวกในการให้สัมภาษณ์อีกครั้ง มีรายละเอียดตามเอกสารที่แนบมาพร้อมนี้

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดพิจารณาอนุเคราะห์ในครั้งนี้

ขอเจริญพร

(พระสุทธิวชิรเมธี,ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

ผู้ประสาน
บัณฑิตวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง โทร. ๐๔๒ ๘๑๔๖๑๖
นายณรงค์ชัย บุตรวัง

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
วิทยาเขตศรีล้านช้าง อ.เมือง จ.เลย ๔๒๐๐๐
โทร. ๐-๔๒๘๓-๐๔๓๔

ที่ อว ๗๙๑๘/ว๐๓๖๕

๕ พฤษภาคม ๒๕๖๙

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ขอเข้าสัมภาษณ์เพื่อหาแนวทางการวิจัย

เจริญพร ดร.อุเทณร์ ขันติยู ผู้อำนวยการโรงเรียนเลยอนุกูลวิทยา สพม.เลย หนองบัวลำภู

ด้วย นายณรงค์ชัย บุตรวัง นักศึกษาระดับปริญญาเอก หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ได้รับอนุมัติให้ดำเนินการทำดุษฎีนิพนธ์เรื่อง "ตัวบงชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา:การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน" โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

ในการนี้ เพื่อให้การดำเนินการทำวิจัยเป็นไปด้วยความเรียบร้อย บรรลุตามวัตถุประสงค์บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านให้ข้อมูลที่จะเป็นประโยชน์ต่อการทำวิจัย ซึ่งจะนำไปสู่การจัดทำข้อมูลที่สมบูรณ์แบบในรูปเล่มดุษฎีนิพนธ์ต่อไป ทั้งนี้ ผู้วิจัยจะประสาน วัน เวลา ที่ท่านสะดวกในการให้สัมภาษณ์อีกครั้ง มีรายละเอียดตามเอกสารที่แนบมาพร้อมนี้

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดพิจารณาอนุเคราะห์ในครั้งนี้

ขอเจริญพร

(พระสุทธิวชิรเมธี,ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

ผู้ประสาน
บัณฑิตวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง โทร. ๐๔๒ ๘๑๔๖๑๖
นายณรงค์ชัย บุตรวัง

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
วิทยาเขตศรีล้านช้าง อ.เมือง จ.เลย ๔๒๐๐๐
โทร. ๐-๔๒๘๓-๐๔๓๔

ที่ อว ๗๙๑๘/ว๐๓๖๕

๕ พฤษภาคม ๒๕๖๙

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ขอเข้าสัมภาษณ์เพื่อหาแนวทางการวิจัย

เจริญพร ดร.ประพันธ์ศักดิ์ ภูศรีฐาน ผู้อำนวยการโรงเรียนอนุกูลนารี สพม.กาฬสินธุ์

ด้วย นายณรงค์ชัย บุตรวัง นักศึกษาระดับปริญญาเอก หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ได้รับอนุมัติให้ดำเนินการทำดุษฎีนิพนธ์เรื่อง "ตัวบงชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา:การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน" โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

ในการนี้ เพื่อให้การดำเนินการทำวิจัยเป็นไปด้วยความเรียบร้อย บรรลุตามวัตถุประสงค์บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง ใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านให้ข้อมูลที่จะเป็นประโยชน์ต่อการทำวิจัย ซึ่งจะนำไปสู่การจัดทำข้อมูลที่สมบูรณ์แบบในรูปเล่มดุษฎีนิพนธ์ต่อไป ทั้งนี้ ผู้วิจัยจะประสาน วัน เวลา ที่ท่านสะดวกในการให้สัมภาษณ์อีกครั้ง มีรายละเอียดตามเอกสารที่แนบมาพร้อมนี้

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดพิจารณาอนุเคราะห์ในครั้งนี้

ขอเจริญพร

(พระสุทธิวชิรเมธี,ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

ผู้ประสาน
บัณฑิตวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง โทร. ๐๔๒ ๘๑๔๖๑๖
นายณรงค์ชัย บุตรวัง

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
วิทยาเขตศรีล้านช้าง อ.เมือง จ.เลย ๔๒๐๐๐
โทร. ๐-๔๒๘๓-๐๔๓๔

ที่ อว ๗๙๑๘/ว ๕๐๗

๘ กันยายน ๒๕๖๘

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ทดลองใช้เครื่องการวิจัย (Try out)

เจริญพร นายณัฐภณ ดวงท้าวเศษ ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การมัธยมศึกษาเลยหนองบัวลำภู

ด้วย นายณรงค์ชัย บุตรวัง นักศึกษาระดับปริญญาเอก หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง กำลังทำดุษฎีนิพนธ์ เรื่อง "ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน" โดยมี ดร.กรรณิกา ไวโสภา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

เพื่อให้การดำเนินการทำดุษฎีนิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย บรรลุตามวัตถุประสงค์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดอนุญาตให้ นายณรงค์ชัย บุตรวัง นำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับผู้อำนวยการในสถานศึกษามัธยมศึกษาจังหวัดเลย ของท่าน เพื่อตรวจสอบเครื่องมือวิจัยที่นักศึกษาสร้างขึ้น รายละเอียดตามเอกสารที่ส่งมาพร้อมนี้

จึงเจริญพรมาเพื่อโปรดพิจารณาและขอขอบคุณมาในครั้งนี้

ขอเจริญพร

(พระสุทธิวชิรเมธี, ดร.)
รองอธิการบดี
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

ผู้ประสาน
บัณฑิตวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง โทร. ๐๔๒-๘๑๔๖๑๖
นายณรงค์ชัย บุตรวัง ผู้วิจัย โทร. ๐๘๗-๒๗๗๕๘๐

มหามกุฏราชวิทยาลัย

ภาคผนวก ค
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย



แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

เรื่อง ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน

<u>คำชี้แจง</u>

1) แบบสอบถามนี้ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย เรื่อง ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน

แบ่งออกเป็น 2 ตอน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 แบบสอบถามระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

2) กรุณาตอบแบบสอบถามทุกข้อตามความเป็นจริง โดยไม่ต้องระบุชื่อผู้ตอบ คำตอบของท่านจะถูกเก็บเป็นความลับและไม่มีผลกระทบใด ๆ ต่อตัวท่านและหน่วยงานของท่าน

3) ผลการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะเสนอผลการศึกษาในภาพรวม เพื่อเป็นประโยชน์ในการวิเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

ผู้วิจัยหวังเป็นอย่างยิ่งว่า จะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านในการตอบแบบสอบถามเป็นอย่างดี และขอกราบขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

นายณรงค์ชัย บุตรวัง
นักศึกษาปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารการศึกษา
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง

ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม

1. เพศ ( ) ชาย ( ) หญิง

2. อายุ.....ปี (เกิน 6 เดือน นับเป็น 1 ปี)

3. ประสบการณ์ในการปฏิบัติราชการ.....ปี (เกิน 6 เดือน นับเป็น 1 ปี)

4. วุฒิการศึกษาสูงสุด

( ) ปริญญาตรี ( ) ปริญญาโท

( ) ปริญญาเอก ( ) อื่นๆ ระบุ.....

5. ตำแหน่งในการปฏิบัติงานในปัจจุบัน

( ) ผู้อำนวยการโรงเรียน/รองผู้อำนวยการโรงเรียน

( ) ครู หัวหน้าฝ่ายวิชาการ

( ) ครู

( ) อื่นๆ ระบุ.....

6. ประสบการณ์ในการดำรงตำแหน่ง.....ปี (เกิน 6 เดือน นับเป็น 1 ปี)

7. ขนาดของโรงเรียน

( ) ขนาดเล็ก

( ) ขนาดกลาง

( ) ขนาดใหญ่

( ) ขนาดใหญ่พิเศษ

ตอนที่ 2 แบบสอบถามระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียนมัธยมศึกษา

คำชี้แจง โปรดอ่านข้อคำถามแต่ละข้อ แล้วท่านมีระดับความคิดเห็นภาวะผู้นำการปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา โรงเรียนมัธยมศึกษา อยู่ในระดับใดจาก 5 ระดับ เมื่อท่านตัดสินใจเลือกระดับใด ให้ทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับที่ท่านต้องการ โดยพิจารณาตามเกณฑ์ดังต่อไปนี้

5 หมายถึง ท่านเห็นด้วยกับข้อความนั้น ในระดับมากที่สุด

4 หมายถึง ท่านเห็นด้วยกับข้อความนั้น ในระดับมาก

3 หมายถึง ท่านเห็นด้วยกับข้อความนั้น ในระดับปานกลาง

2 หมายถึง ท่านเห็นด้วยกับข้อความนั้น ในระดับน้อย

1 หมายถึง ท่านเห็นด้วยกับข้อความนั้น ในระดับน้อยที่สุด

ข้อที่	ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
วิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision)						
	1. การสร้างวิสัยทัศน์ (Formulating Vision)					
1	ผู้บริหารกำหนดวิสัยทัศน์โดยใช้ข้อมูลและการวิเคราะห์ที่เป็นระบบ					
2	ผู้บริหารสะท้อนวิสัยทัศน์ถึงความต้องการและอนาคตของสถานศึกษา					
3	ผู้บริหารระดมความคิดเห็นจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการกำหนดวิสัยทัศน์					
4	ผู้บริหารกำหนดวิสัยทัศน์ที่ความชัดเจนและสามารถปฏิบัติได้จริง					
5	ผู้บริหารนำวิสัยทัศน์มาเชื่อมโยงกับบริบทของชุมชนและสังคม					
6	ผู้บริหารแสดงวิสัยทัศน์ในลักษณะที่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง					

ข้อที่	ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
	2. การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating)					
7	ผู้บริหารใช้การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพในการเผยแพร่วิสัยทัศน์					
8	ผู้บริหารใช้ช่องทางหลากหลายเพื่อสื่อสารวิสัยทัศน์แก่บุคลากร					
9	ผู้บริหารให้บุคลากรเข้าใจวิสัยทัศน์อย่างตรงกัน					
10	ผู้บริหารเป็นแบบอย่างในการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์					
11	ผู้บริหารมีการประชุม/อบรมเพื่อสื่อสารวิสัยทัศน์อย่างต่อเนื่อง					
12	ผู้บริหารใช้วิสัยทัศน์บูรณาการในการทำงานของทุกฝ่าย					
	3. การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (Implementing)					
13	.ผู้บริหารแปลงวิสัยทัศน์เป็นแผนงานอย่างเป็นรูปธรรม					
14	ผู้บริหารมีการกำหนดเป้าหมายระยะสั้นและระยะยาวชัดเจน					
15	ผู้บริหารส่งเสริมการปฏิบัติตามแผนงานที่เกี่ยวข้องกับวิสัยทัศน์					
16	ผู้บริหารบุคลากรได้รับมอบหมายงานที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์					
17	ผู้บริหารมีการติดตามและประเมินผลการดำเนินงานตามกลยุทธ์					
18	ผู้บริหารมีการปรับปรุงกลยุทธ์ให้สอดคล้องกับบริบทที่เปลี่ยนแปลง					

ข้อที่	ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
ทักษะการจัดการ (Managing Skills)						
	1. ทักษะทางด้านเทคนิค (technical skills)					
19	ผู้บริหารมีความชำนาญในการใช้เครื่องมือทางเทคโนโลยี					
20	ผู้บริหารมีการแก้ไขปัญหาเชิงเทคนิคได้อย่างรวดเร็วและมีประสิทธิภาพ					
21	ผู้บริหารส่งเสริมให้บุคลากรใช้เครื่องมือในการทำงานอย่างเหมาะสม					
22	ผู้บริหารมีทักษะในการจัดการข้อมูลสารสนเทศเพื่อการบริหาร					
23	ผู้บริหารใช้เทคโนโลยีในการสื่อสารภายในองค์กร					
24	ผู้บริหารส่งเสริมการฝึกอบรมด้านเทคนิคแก่บุคลากรอย่างสม่ำเสมอ					
	2. ทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (human skills)					
25	ผู้บริหารมีทักษะในการประสานงานกับบุคลากรอย่างราบรื่น					
26	ผู้บริหารสร้างบรรยากาศการทำงานที่เป็นมิตรและร่วมมือกัน					
27	ผู้บริหารรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นอย่างเปิดใจ					
28	ผู้บริหารสามารถจัดการความขัดแย้งในองค์กรได้อย่างเหมาะสม					
29	ผู้บริหารสร้างแรงจูงใจให้บุคลากรอย่างต่อเนื่อง					
30	ผู้บริหารส่งเสริมการมีส่วนร่วมของบุคลากรในการตัดสินใจ					
	3. ทักษะความคิดรวบยอด (conceptual skills)					
31	ผู้บริหารมีวิสัยทัศน์ในการวางแผนและบริหารจัดการ					

ข้อที่	ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
32	ผู้บริหารนำแนวคิดใหม่มาใช้ในการบริหารอย่างเหมาะสม					
33	ผู้บริหารบริหารองค์กรอย่างเป็นระบบและมีเหตุผล					
34	ผู้บริหารเชื่อมโยงเป้าหมายองค์กรกับสถานการณ์ภายนอก					
35	ผู้บริหารกระจายอำนาจและความรับผิดชอบอย่างเป็นธรรม					
36	ผู้บริหารวิเคราะห์และตัดสินใจอย่างมีเหตุผล					
ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge)						
	1. หาวิธีการใหม่ (Seek New Way)					
37	ผู้บริหารสนับสนุนการริเริ่มแนวทางใหม่ ๆ					
38	ผู้บริหารมีความกล้าในการเปลี่ยนวิธีการทำงาน					
39	ผู้บริหารส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ในองค์กร					
40	ผู้บริหารเปิดรับความคิดเห็นจากบุคลากรทุกระดับ					
41	ผู้บริหารประยุกต์แนวคิดใหม่ให้เหมาะสมกับบริบท					
42	ผู้บริหารสนับสนุนการทดลองแนวปฏิบัติใหม่ ๆ					
	2. สนับสนุนการปรับเปลี่ยน (Foster Adaptation)					
43	ผู้บริหารส่งเสริมการเรียนรู้จากข้อผิดพลาด					
44	ผู้บริหารให้กำลังใจในการเผชิญปัญหาใหม่					
45	ผู้บริหารปรับเปลี่ยนโครงสร้างการทำงานให้สอดคล้องสถานการณ์					
46	ผู้บริหารให้โอกาสในการปรับตัวของบุคลากร					
47	ผู้บริหารสนับสนุนการปรับวิธีทำงานอย่างต่อเนื่อง					
48	ผู้บริหารกระตุ้นให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลง					

ข้อที่	ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
	3. มุ่งสู่เป้าหมาย (Focus on Success)					
49	ผู้บริหารกำหนดเป้าหมายชัดเจนและท้าทาย					
50	ผู้บริหารสื่อสารเป้าหมายร่วมกันกับบุคลากร					
51	ผู้บริหารติดตามผลการดำเนินงานอย่างใกล้ชิด					
52	ผู้บริหารให้รางวัลเมื่อบรรลุเป้าหมาย					
53	ผู้บริหารปรับกลยุทธ์ให้เหมาะสมกับสถานการณ์					
54	ผู้บริหารมีความมุ่งมั่นในการทำงานจนสำเร็จ					
	4. พัฒนาความสามารถในการปรับตัว (Develop Adaptability)					
55	ผู้บริหารส่งเสริมความยืดหยุ่นในการทำงาน					
56	ผู้บริหารฝึกให้บุคลากรเผชิญกับการเปลี่ยนแปลง					
57	ผู้บริหารให้ความรู้เกี่ยวกับการจัดการสถานการณ์วิกฤต					
58	ผู้บริหารเสริมสร้างทัศนคติเชิงบวกต่อการเปลี่ยนแปลง					
59	ผู้บริหารมีการประเมินความสามารถในการปรับตัว					
60	ผู้บริหารพัฒนาแผนการรองรับสถานการณ์ไม่คาดคิด					
สมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency)						
	1. ทักษะทางด้านวัฒนธรรม (Cultural Skill)					
61	ผู้บริหารสื่อสารกับบุคคลต่างวัฒนธรรมได้อย่างเหมาะสม					
62	ผู้บริหารปรับพฤติกรรมตามวัฒนธรรมของผู้อื่นได้ดี					
63	ผู้บริหารเคารพประเพณีและวัฒนธรรมที่แตกต่าง					
64	ผู้บริหารใช้ทักษะทางวัฒนธรรมในการบริหารสถานการณ์ต่าง ๆ					

ข้อที่	ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
65	ผู้บริหารสร้างบรรยากาศที่หลากหลายทางวัฒนธรรมในองค์กร					
66	ผู้บริหารส่งเสริมให้บุคลากรเรียนรู้วัฒนธรรมอื่น ๆ					
	2. ความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge)					
67	ผู้บริหารมีความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมของกลุ่มเป้าหมายที่เกี่ยวข้อง					
68	ผู้บริหารเข้าใจค่านิยมและแนวปฏิบัติของวัฒนธรรมที่แตกต่าง					
69	ผู้บริหารอธิบายความสำคัญของวัฒนธรรมต่อพฤติกรรมการทำงานได้					
70	ผู้บริหารติดตามข้อมูลความรู้ทางวัฒนธรรมที่ทันสมัย					
71	ผู้บริหารแบ่งปันความรู้ทางวัฒนธรรมกับผู้อื่น					
72	ผู้บริหารส่งเสริมการฝึกอบรมด้านวัฒนธรรมในองค์กร					
	3. การตระหนักทางวัฒนธรรม (Cultural Awareness)					
73	ผู้บริหารตระหนักถึงอคติทางวัฒนธรรมของตนเอง					
74	ผู้บริหารเคารพในความหลากหลายของบุคลากร					
75	ผู้บริหารแสดงออกถึงความไวต่อประเด็นทางวัฒนธรรม					
76	ผู้บริหารรับรู้ความแตกต่างที่อาจนำไปสู่ความเข้าใจผิด					
77	ผู้บริหารปรับท่าทีเมื่อพบประเด็นขัดแย้งทางวัฒนธรรม					

ข้อที่	ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
78	ผู้บริหารให้ความสำคัญต่อการมีส่วนร่วมของทุกวัฒนธรรม					
	4. การเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Understanding of Cultural Differentiation)					
79	ผู้บริหารแสดงความเข้าใจถึงผลกระทบของความต่างทางวัฒนธรรมในการทำงาน					
80	ผู้บริหารใช้กลยุทธ์ที่เหมาะสมเมื่อต้องทำงานกับวัฒนธรรมที่แตกต่าง					
81	ผู้บริหารส่งเสริมการเรียนรู้วัฒนธรรมที่แตกต่างผ่านกิจกรรม					
82	ผู้บริหารประเมินผลกระทบของความหลากหลายทางวัฒนธรรมต่อองค์กร					
83	ผู้บริหารมีแนวปฏิบัติที่ส่งเสริมความเข้าใจและการยอมรับ					
84	ผู้บริหารสนับสนุนการมีส่วนร่วมอย่างเสมอภาคของทุกกลุ่มวัฒนธรรม					
การทำงานเป็นทีม (Team Work)						
	1. การจัดองค์ประกอบ (Composition)					
85	ผู้บริหารคัดเลือกบุคลากรเข้าทีมอย่างเหมาะสมกับบทบาท					
86	ผู้บริหารมีการจัดสรรหน้าที่ความรับผิดชอบอย่างชัดเจน					
87	ผู้บริหารสร้างทีมที่มีความหลากหลายและสมดุล					
88	ผู้บริหารสมาชิกทีมเข้าใจบทบาทของตนเองในทีม					
89	ผู้บริหารทีมมีความสามารถในการแก้ปัญหาร่วมกัน					

ข้อที่	ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
90	ผู้บริหารส่งเสริมการทำงานเป็นทีมในทุกระดับขององค์กร					
	2. เป้าหมายการทำงาน (Career goals)					
91	ทีมมีเป้าหมายร่วมกันที่ชัดเจน					
92	สมาชิกทีมรับรู้และยอมรับเป้าหมายของทีม					
93	ผู้บริหารสนับสนุนการกำหนดเป้าหมายร่วมกัน					
94	ผู้บริหารมีการประเมินผลตามเป้าหมายของทีมอย่างต่อเนื่อง					
95	ผู้บริหารให้มีเป้าหมายของทีมสอดคล้องกับพันธกิจขององค์กร					
96	สมาชิกมีแรงจูงใจในการบรรลุเป้าหมายร่วมกัน					
	3. การจัดกระบวนการ (Process)					
97	ทีมมีขั้นตอนการทำงานที่ชัดเจน					
98	ผู้บริหารมีการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพในทีม					
99	ผู้บริหารใช้การประชุมเป็นเครื่องมือสำคัญในการบริหารทีม					
100	ผู้บริหารประเมินผลกระบวนการทำงานอย่างสม่ำเสมอ					
101	ผู้บริหารมีระบบติดตามความก้าวหน้าของทีม					
102	ผู้บริหารปรับปรุงกระบวนการทำงานเพื่อประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่อง					

ขอขอบคุณท่านที่สละเวลาในการตอบแบบสอบถามสำหรับการวิจัยในครั้งนี้



แบบสัมภาษณ์ประกอบการวิจัย

เรื่อง

แนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา

ชื่อเรื่องดุษฎีนิพนธ์

(ภาษาไทย) : ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน

(ภาษาอังกฤษ) : Adaptive Leadership Indicators for Secondary School Administrators : Test of Measurement model Invariance Classified by school size

ผู้วิจัย นายณรงค์ชัย บุตรวัง
นักศึกษาปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
E-mail tun27021985@gmail.com
โทร 087-2399580

คณะกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

ดร.กรรณิกา ไวโสภา	ประธานกรรมการ
รศ.ดร.พิมพ์อร สดเอี่ยม	กรรมการ

คำชี้แจง

1. การสัมภาษณ์ครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อรับฟังข้อคิดเห็น และข้อเสนอแนะเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2. ลักษณะของการสัมภาษณ์ ใช้เวลาในการสัมภาษณ์ประมาณ 1 ชั่วโมง โดยผู้วิจัยจะขออนุญาตจดบันทึกคำให้สัมภาษณ์ บันทึกเสียง พร้อมบันทึกภาพการสัมภาษณ์ไปพร้อมกันด้วย

3. แบบสัมภาษณ์ฉบับนี้ แบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้สัมภาษณ์

ตอนที่ 2 รายการสัมภาษณ์ ประกอบด้วย มีวิสัยทัศน์องค์รวม มีทักษะการจัดการ มีความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน สมรรถนะทางวัฒนธรรม การทำงานเป็นทีม

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะ

ผู้วิจัยหวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความอนุเคราะห์ให้ข้อมูลการสัมภาษณ์ในครั้งนี้เป็นอย่างดี จึงขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ส่วนที่ 1 ข้อมูลส่วนตัวผู้เชี่ยวชาญ

1. ชื่อ .....**สกุล** ..... **อายุ** .....**ปี**

2. การศึกษาสูงสุด ( ) ปริญญาตรี สาขา .....

( ) ปริญญาโท สาขา .....

( ) ปริญญาเอก สาขา .....

( ) อื่น ๆ (ระบุ) .....

3. ตำแหน่ง

.....

4. สถานที่ปฏิบัติงาน

.....

5. โทรศัพท์ .....**e-mail**.....

6. วันที่สัมภาษณ์.....

ส่วนที่ 2 ข้อมูลเกี่ยวกับประเด็นการสัมภาษณ์เพื่อการวิจัย

แนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ควรมีวิธีการปฏิบัติอย่างไร

1.วิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision)

ข้อที่ 1.1 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ **แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการสร้างวิสัยทัศน์ (formulating)** เช่น การใช้ข้อมูลและการวิเคราะห์ที่เป็นระบบการสะท้อนวิสัยทัศน์ การระดมความคิดเห็น มีความชัดเจนและสามารถปฏิบัติได้จริง แสดงวิสัยทัศน์ในลักษณะที่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อที่ 1.2 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ **แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating)** ประกอบด้วย การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ ใช้ช่องทางหลากหลายเพื่อสื่อสารวิสัยทัศน์ เข้าใจวิสัยทัศน์ตรงกัน เป็นแบบอย่างในการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ การบูรณาในการทำงาน

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อที่ 1.3 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ **แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มี การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (Implementing)** ได้แก่ แปลงวิสัยทัศน์เป็นแผนงานอย่างเป็นรูปธรรม กำหนดเป้าหมายที่ชัดเจน ส่งเสริมการปฏิบัติตามแผนงาน การมอบหมายงานที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์การติดตามและประเมินผลการดำเนินงานตามกลยุทธ์ การปรับปรุงกลยุทธ์ให้สอดคล้องกับบริบทที่เปลี่ยนแปลง

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. ทักษะการจัดการ (Managing Skills)

ข้อที่ 2.1 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ **แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีทักษะทางด้านเทคนิค (technical skills)** เช่น มีความชำนาญในการใช้เครื่องมือทางเทคโนโลยี แก้ไขปัญหาเชิงเทคนิคได้อย่างรวดเร็วและมีประสิทธิภาพ ใช้เครื่องมือในการทำงานอย่างเหมาะสม การจัดการข้อมูลสารสนเทศ ใช้เทคโนโลยีในการสื่อสาร ส่งเสริมการฝึกอบรมด้านเทคนิคอย่างสม่ำเสมอ

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อที่ 2.2 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ **แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (human skills)** ได้แก่ ทักษะในการประสานงาน สร้างบรรยากาศการทำงานที่เป็นมิตร รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นอย่างเปิดใจ จัดการความขัดแย้งในองค์กรได้อย่างเหมาะสม สร้างแรงจูงใจให้บุคลากรอย่างต่อเนื่อง ส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อที่ 2.3 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ **แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีทักษะความคิดรวบยอด (conceptual skills)** ได้แก่ มีวิสัยทัศน์ในการวางแผนและบริหารจัดการ นำแนวคิดใหม่มาใช้ในการบริหารอย่างเหมาะสม การบริหารองค์กรอย่างเป็นระบบและมีเหตุผล เชื่อมโยงเป้าหมายองค์กรกับสถานการณ์ มีการกระจายอำนาจและความรับผิดชอบ วิเคราะห์และตัดสินใจอย่างมีเหตุผล

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge)

ข้อที่ 3.1 ท่านมีข้อเสนอแนะเกี่ยวกับ **แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการหาวิธีการใหม่ (Seek New Way) อย่างไร** เช่น สนับสนุนการริเริ่มแนวทางใหม่ ๆ มีความกล้าในการเปลี่ยนวิธีการทำงาน ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ เปิดรับความคิดเห็นจากบุคลากรทุกระดับ ประยุกต์แนวคิดใหม่ให้เหมาะสมกับบริบท สนับสนุนการทดลองแนวปฏิบัติใหม่ ๆ

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อที่ 3.2 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ **แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการสนับสนุนการปรับเปลี่ยน (Foster Adaptation)** ประกอบด้วย ส่งเสริมการเรียนรู้จากข้อผิดพลาด ให้กำลังใจในการเผชิญปัญหา ปรับเปลี่ยนโครงสร้างการทำงานให้สอดคล้องสถานการณ์ ให้โอกาสในการปรับตัวสนับสนุนการปรับวิธีทำงานอย่างต่อเนื่อง กระตุ้นให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลง

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อที่ 3.3 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ **แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มุ่งสู่เป้าหมาย (Focus on Success)** เช่น กำหนดเป้าหมายชัดเจนและท้าทาย สื่อสารเป้าหมายร่วมกันกับบุคลากรติดตามผลการดำเนินงานอย่างใกล้ชิด ให้รางวัลเมื่อบรรลุเป้าหมาย ปรับกลยุทธ์ให้เหมาะสมกับสถานการณ์มีความมุ่งมั่นในการทำงานจนสำเร็จ

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อที่ 3.4 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ **แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการ พัฒนาความสามารถในการปรับตัว (Develop Adaptability)** เช่น ส่งเสริมความยืดหยุ่นในการทำงานฝึกให้เผชิญกับการเปลี่ยนแปลง ให้ความรู้เกี่ยวกับการจัดการสถานการณ์วิกฤต เสริมสร้างทัศนคติเชิงบวกต่อการเปลี่ยนแปลง มีการประเมินความสามารถในการปรับตัว พัฒนาแผนการรองรับสถานการณ์ไม่คาดคิด

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. สมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency)

ข้อที่ 4.1 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ **แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีทักษะทางด้านวัฒนธรรม (Cultural Skill)** เช่น สื่อสารกับบุคคลต่างวัฒนธรรมได้อย่างเหมาะสม ปรับพฤติกรรมตามวัฒนธรรมของผู้อื่นได้ดี เคารพประเพณีและวัฒนธรรมที่แตกต่าง ใช้ทักษะทางวัฒนธรรมในการบริหารสถานการณ์ต่าง ๆ สร้างบรรยากาศที่หลากหลายทางวัฒนธรรม ส่งเสริมให้บุคลากรเรียนรู้วัฒนธรรมอื่น ๆ

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อที่ 4.2 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ **แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge)** ได้แก่ มีความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรม เข้าใจค่านิยมและแนวปฏิบัติของวัฒนธรรมที่แตกต่าง อธิบายความสำคัญของวัฒนธรรมในการทำงานได้ ติดตามข้อมูลความรู้ทางวัฒนธรรมที่ทันสมัย แบ่งปันความรู้ทางวัฒนธรรมกับผู้อื่น ส่งเสริมการฝึกอบรมด้านวัฒนธรรมในองค์กร

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อที่ 4.3 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ **แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการตระหนักทางวัฒนธรรม (Cultural Awareness)** เช่น การตระหนักถึงอคติทางวัฒนธรรมของตนเองเคารพในความหลากหลายของบุคลากร แสดงออกถึงความไวต่อประเด็นทางวัฒนธรรม รับรู้ความแตกต่างที่อาจนำไปสู่ความเข้าใจผิด ปรับท่าทีเมื่อพบประเด็นขัดแย้งทางวัฒนธรรม ให้ความสำคัญต่อการมีส่วนร่วมของทุกวัฒนธรรม

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อที่ 4.4 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ **แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Understanding of Cultural Differentiation)** ได้แก่ เข้าใจถึงผลกระทบของความต่างทางวัฒนธรรม ใช้กลยุทธ์ที่เหมาะสมเมื่อต้องทำงานกับวัฒนธรรมที่แตกต่าง ส่งเสริมการเรียนรู้วัฒนธรรมที่แตกต่างผ่านกิจกรรม ประเมินผลกระทบของความหลากหลายทางวัฒนธรรม มีแนวปฏิบัติที่ส่งเสริมความเข้าใจและการยอมรับสนับสนุนการมีส่วนร่วมอย่างเสมอภาคของทุกกลุ่มวัฒนธรรม

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. การทำงานเป็นทีม (Team Work)

ข้อที่ 5.1 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ **แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการการจัดองค์ประกอบ (Composition)** เช่น คัดเลือกบุคลากรเข้าทีมอย่างเหมาะสม การจัดสรรหน้าที่ความรับผิดชอบอย่างชัดเจน สร้างทีมที่มีความหลากหลายและสมดุล สมาชิกทีมเข้าใจบทบาทของตนเองในทีมทีมมีความสามารถในการแก้ปัญหาร่วมกัน ส่งเสริมการทำงานเป็นทีมในทุกระดับขององค์กร

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อที่ 5.2 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ **แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีเป้าหมายการทำงาน (Career goals)** ประกอบด้วย มีเป้าหมายร่วมกันที่ชัดเจน รับรู้และยอมรับเป้าหมายของทีม การกำหนดเป้าหมายร่วมกัน ประเมินผลตามเป้าหมายของทีมอย่างต่อเนื่อง เป้าหมายของทีมสอดคล้องกับพันธกิจขององค์กร แรงจูงใจในการบรรลุเป้าหมายร่วมกัน

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อที่ 5.3 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับ **แนวทางการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มี การจัดกระบวนการ (Process)** ประกอบด้วย ขั้นตอนการทำงานที่ชัดเจน สื่อสารที่มีประสิทธิภาพ ใช้การประชุมเป็นเครื่องมือสำคัญในการบริหารทีม ประเมินผลกระบวนการทำงานอย่างสม่ำเสมอ มีระบบติดตามความก้าวหน้าและปรับปรุงกระบวนการทำงาน

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ส่วนที่ 3 ข้อเสนอแนะอื่น ๆ

ข้อเสนอแนะอื่น ๆ เกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (ที่ท่านเห็นว่าสำคัญและควรเพิ่มเติม)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ท่านได้ให้ข้อมูลในการสัมภาษณ์ครบทุกข้อแล้วครับ

ขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงยิ่ง ที่ท่านได้เสียสละเวลาให้ข้อมูลเพื่อการวิจัยในครั้งนี้

ลงชื่อ.....ผู้ให้ข้อมูลสัมภาษณ์

(.....)

ตำแหน่ง .....

ลงชื่อ.....ผู้สัมภาษณ์

(นายณรงค์ชัย บุตรวัง)

นักศึกษาหลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

วันที่สัมภาษณ์...../...../.....



ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย เรื่อง ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน

ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน	ประมาณค่าความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญ					ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5		
ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม							
1. เพศ ( ) ชาย ( ) หญิง	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
u2. อายุ.....ปี (เกิน 6 เดือน นับเป็น 1 ปี)	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
3. ประสบการณ์ในการปฏิบัติราชการ.....ปี (เกิน 6 เดือน นับเป็น 1 ปี)	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
4. วุฒิการศึกษาสูงสุด ( ) ปริญญาตรี ( ) ปริญญาโท ( ) ปริญญาเอก ( ) อื่นๆ ระบุ.....	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
5. ตำแหน่งในการปฏิบัติงานในปัจจุบัน ( ) ผู้อำนวยการโรงเรียน/รองผู้อำนวยการโรงเรียน ( ) ครู หัวหน้าฝ่ายวิชาการ ( ) ครู ( ) อื่นๆ ระบุ.....	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
6. ประสบการณ์ในการดำรงตำแหน่ง.....ปี (เกิน 6 เดือน นับเป็น 1 ปี)	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
7. ขนาดของโรงเรียน ( ) ขนาดเล็ก ( ) ขนาดกลาง ( ) ขนาดใหญ่ ( ) ขนาดใหญ่พิเศษ	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน

ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน	ประมาณค่าความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญ					ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5		
ตอนที่ 2 แบบสอบถามระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา							
วิสัยทัศน์องค์รวม (Holistic Vision)							
1. การสร้างวิสัยทัศน์ (Formulating Vision)							
1. ผู้บริหารกำหนดวิสัยทัศน์โดยใช้ข้อมูลและการวิเคราะห์ที่เป็นระบบ	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
2. ผู้บริหารสะท้อนวิสัยทัศน์ถึงความต้องการและอนาคตของสถานศึกษา	+1	+1	+1	+1	0	0.8	ผ่าน
3. ผู้บริหารระดมความคิดเห็นจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการกำหนดวิสัยทัศน์	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
4. ผู้บริหารกำหนดวิสัยทัศน์ที่ความชัดเจนและสามารถปฏิบัติได้จริง	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
5.ผู้บริหารนำวิสัยทัศน์มาเชื่อมโยงกับบริบทของชุมชนและสังคม	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
6. ผู้บริหารแสดงวิสัยทัศน์ในลักษณะที่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
2. การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (articulating)							
7. ผู้บริหารใช้การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพในการเผยแพร่วิสัยทัศน์	+1	+1	+1	0	+1	0.8	ผ่าน
8. ผู้บริหารใช้ช่องทางหลากหลายเพื่อสื่อสารวิสัยทัศน์แก่บุคลากร	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
9. ผู้บริหารให้บุคลากรเข้าใจวิสัยทัศน์อย่างตรงกัน	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
10. ผู้บริหารเป็นแบบอย่างในการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
11. ผู้บริหารมีการประชุม/อบรมเพื่อสื่อสารวิสัยทัศน์อย่างต่อเนื่อง	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน

ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน	ประมาณค่าความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญ					ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5		
12. ผู้บริหารใช้วิสัยทัศน์บูรณาการในการทำงานของทุกฝ่าย	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
3. การปฏิบัติตามกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ (Implementing)							
13. ผู้บริหารแปลงวิสัยทัศน์เป็นแผนงานอย่างเป็นรูปธรรม	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
14. ผู้บริหารมีการกำหนดเป้าหมายระยะสั้นและระยะยาวชัดเจน	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
15. ผู้บริหารส่งเสริมการปฏิบัติตามแผนงานที่เกี่ยวข้องกับวิสัยทัศน์	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
16. ผู้บริหารบุคลากรได้รับมอบหมายงานที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
17.ผู้บริหารมีการติดตามและประเมินผลการดำเนินงานตามกลยุทธ์	+1	+1	+1	0	+1	0.8	ผ่าน
18. ผู้บริหารมีการปรับปรุงกลยุทธ์ให้สอดคล้องกับบริบทที่ เปลี่ยนแปลง	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
ทักษะการจัดการ (Managing Skills)							
1. ทักษะทางด้านเทคนิค (technical skills)							
19. ผู้บริหารมีความชำนาญในการใช้เครื่องมือทางเทคโนโลยี	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
20. ผู้บริหารมีการแก้ไขปัญหาเชิงเทคนิคได้อย่างรวดเร็วและมีประสิทธิภาพ	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
21. ผู้บริหารส่งเสริมให้บุคลากรใช้เครื่องมือในการทำงานอย่างเหมาะสม	+1	0	+1	+1	+1	0.8	ผ่าน
22. ผู้บริหารมีทักษะในการจัดการข้อมูลสารสนเทศเพื่อการบริหาร	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน

ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน	ประมาณค่าความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญ					ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5		
23. ผู้บริหารใช้เทคโนโลยีในการสื่อสารภายในองค์กร	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
24. ผู้บริหารส่งเสริมการฝึกอบรมด้านเทคนิคแก่บุคลากรอย่างสม่ำเสมอ	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
2. ทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ (human skills)							
25. ผู้บริหารมีทักษะในการประสานงานกับบุคลากรอย่างราบรื่น	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
26. ผู้บริหารสร้างบรรยากาศการทำงานที่เป็นมิตรและร่วมมือกัน	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
27. ผู้บริหารรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นอย่างเปิดใจ	+1	+1	+1	+1	0	0.8	ผ่าน
28. ผู้บริหารสามารถจัดการความขัดแย้งในองค์กรได้อย่างเหมาะสม	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
29. ผู้บริหารสร้างแรงจูงใจให้บุคลากรอย่างต่อเนื่อง	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
30. ผู้บริหารส่งเสริมการมีส่วนร่วมของบุคลากรในการตัดสินใจ	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
3. ทักษะความคิดรวบยอด (conceptual skills)							
31. ผู้บริหารมีวิสัยทัศน์ในการวางแผนและบริหารจัดการ	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
32. ผู้บริหารนำแนวคิดใหม่มาใช้ในการบริหารอย่างเหมาะสม	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
33. ผู้บริหารบริหารองค์กรอย่างเป็นระบบและมีเหตุผล	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
34. ผู้บริหารเชื่อมโยงเป้าหมายองค์กรกับสถานการณ์ภายนอก	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน

ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน	ประมาณค่าความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญ					ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5		
35. ผู้บริหารกระจายอำนาจและความรับผิดชอบอย่างเป็นธรรม	0	+1	+1	+1	+1	0.8	ผ่าน
36. ผู้บริหารวิเคราะห์และตัดสินใจอย่างมีเหตุผล	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
ความท้าทายเชิงปรับเปลี่ยน (Adaptive Challenge)							
1. หาวิธีการใหม่ (Seek New Way)							
37. ผู้บริหารสนับสนุนการริเริ่มแนวทางใหม่ ๆ	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
38. ผู้บริหารมีความกล้าในการเปลี่ยนวิธีการทำงาน	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
39. ผู้บริหารส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ในองค์กร	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
40. ผู้บริหารเปิดรับความคิดเห็นจากบุคลากรทุกระดับ	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
41. ผู้บริหารประยุกต์แนวคิดใหม่ให้เหมาะสมกับบริบท	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
42. ผู้บริหารสนับสนุนการทดลองแนวปฏิบัติใหม่ ๆ	+1	+1	0	+1	+1	0.8	ผ่าน
2. สนับสนุนการปรับเปลี่ยน (Foster Adaptation)							
43. ผู้บริหารส่งเสริมการเรียนรู้จากข้อผิดพลาด	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
44. ผู้บริหารให้กำลังใจในการเผชิญปัญหาใหม่	+1	+1	+1	+1	0	0.8	ผ่าน
45. ผู้บริหารปรับเปลี่ยนโครงสร้างการทำงานให้สอดคล้องสถานการณ์	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
46. ผู้บริหารให้โอกาสในการปรับตัวของบุคลากร	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
47. ผู้บริหารสนับสนุนการปรับวิธีทำงานอย่างต่อเนื่อง	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
48. ผู้บริหารกระตุ้นให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลง	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน

ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน	ประมาณค่าความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญ					ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5		
3. มุ่งสู่เป้าหมาย (Focus on Success)							
49. ผู้บริหารกำหนดเป้าหมายชัดเจนและท้าทาย	+1	0	+1	+1	+1	0.8	ผ่าน
50. ผู้บริหารสื่อสารเป้าหมายร่วมกันกับบุคลากร	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
51. ผู้บริหารติดตามผลการดำเนินงานอย่างใกล้ชิด	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
52. ผู้บริหารให้รางวัลเมื่อบรรลุเป้าหมาย	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
53. ผู้บริหารปรับกลยุทธ์ให้เหมาะสมกับสถานการณ์	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
54. ผู้บริหารมีความมุ่งมั่นในการทำงานจนสำเร็จ	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
4. พัฒนาความสามารถในการปรับตัว (Develop Adaptability)							
55. ผู้บริหารส่งเสริมความยืดหยุ่นในการทำงาน	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
56. ผู้บริหารฝึกให้บุคลากรเผชิญกับการเปลี่ยนแปลง	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
57. ผู้บริหารให้ความรู้เกี่ยวกับการจัดการสถานการณ์วิกฤต	+1	+1	+1	+1	0	0.8	ผ่าน
58. ผู้บริหารเสริมสร้างทัศนคติเชิงบวกต่อการเปลี่ยนแปลง	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
59. ผู้บริหารมีการประเมินความสามารถในการปรับตัว	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
60. ผู้บริหารพัฒนาแผนการรองรับสถานการณ์ไม่คาดคิด	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
สมรรถนะทางวัฒนธรรม (Cultural Competency)							
1. ทักษะทางด้านวัฒนธรรม (Cultural Skill)							
61. ผู้บริหารสื่อสารกับบุคคลต่างวัฒนธรรมได้อย่างเหมาะสม	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน

ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน	ประมาณค่าความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญ					ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5		
62. ผู้บริหารปรับพฤติกรรมตามวัฒนธรรมของผู้อื่นได้ดี	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
63. ผู้บริหารเคารพประเพณีและวัฒนธรรมที่แตกต่าง	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
64. ผู้บริหารใช้ทักษะทางวัฒนธรรมในการบริหารสถานการณ์ต่าง ๆ	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
65. ผู้บริหารสร้างบรรยากาศที่หลากหลายทางวัฒนธรรมในองค์กร	+1	+1	+1	0	+1	0.8	ผ่าน
66. ผู้บริหารส่งเสริมให้บุคลากรเรียนรู้วัฒนธรรมอื่น ๆ	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
2. ความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge)							
67. ผู้บริหารมีความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมของกลุ่มเป้าหมายที่เกี่ยวข้อง	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
68. ผู้บริหารเข้าใจค่านิยมและแนวปฏิบัติของวัฒนธรรมที่แตกต่าง	+1	+1	0	+1	+1	0.8	ผ่าน
69. ผู้บริหารอธิบายความสำคัญของวัฒนธรรมต่อพฤติกรรมการทำงานได้	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
70. ผู้บริหารติดตามข้อมูลความรู้ทางวัฒนธรรมที่ทันสมัย	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
71. ผู้บริหารแบ่งปันความรู้ทางวัฒนธรรมกับผู้อื่น	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
72. ผู้บริหารส่งเสริมการฝึกอบรมด้านวัฒนธรรมในองค์กร	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
3. การตระหนักทางวัฒนธรรม (Cultural Awareness)							
73. ผู้บริหารตระหนักถึงอคติทางวัฒนธรรมของตนเอง	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน

ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน	ประมาณค่าความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญ					ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5		
74. ผู้บริหารเคารพในความหลากหลายของบุคลากร	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
75. ผู้บริหารแสดงออกถึงความไวต่อประเด็นทางวัฒนธรรม	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
76. ผู้บริหารรับรู้ความแตกต่างที่อาจนำไปสู่ความเข้าใจผิด	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
77. ผู้บริหารปรับท่าทีเมื่อพบประเด็นขัดแย้งทางวัฒนธรรม	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
78. ผู้บริหารให้ความสำคัญต่อการมีส่วนร่วมของทุกวัฒนธรรม	0	+1	+1	+1	+1	0.8	ผ่าน
4. การเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Understanding of Cultural Differentiation)							
79. ผู้บริหารแสดงความเข้าใจถึงผลกระทบของความต่างทางวัฒนธรรมในการทำงาน	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
80. ผู้บริหารใช้กลยุทธ์ที่เหมาะสมเมื่อต้องทำงานกับวัฒนธรรมที่แตกต่าง	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
81. ผู้บริหารส่งเสริมการเรียนรู้วัฒนธรรมที่แตกต่างผ่านกิจกรรม	+1	+1	+1	0	+1	0.8	ผ่าน
82. ผู้บริหารประเมินผลกระทบของความหลากหลายทางวัฒนธรรมต่อองค์กร	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
83. ผู้บริหารมีแนวปฏิบัติที่ส่งเสริมความเข้าใจและการยอมรับ	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
84. ผู้บริหารสนับสนุนการมีส่วนร่วมอย่างเสมอภาคของทุกกลุ่มวัฒนธรรม	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
การทำงานเป็นทีม (Team Work)							
1. การจัดองค์ประกอบ (Composition)							

ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน	ประมาณค่าความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญ					ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5		
85. ผู้บริหารคัดเลือกบุคลากรเข้าทีมอย่างเหมาะสมกับบทบาท	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
86. ผู้บริหารมีการจัดสรรหน้าที่ความรับผิดชอบอย่างชัดเจน	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
87. ผู้บริหารสร้างทีมที่มีความหลากหลายและสมดุล	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
88. ผู้บริหารสมาชิกทีมเข้าใจบทบาทของตนเองในทีม	+1	0	+1	+1	+1	0.8	ผ่าน
89. ผู้บริหารทีมมีความสามารถในการแก้ปัญหาร่วมกัน	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
90. ผู้บริหารส่งเสริมการทำงานเป็นทีมในทุกระดับขององค์กร	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
2. เป้าหมายการทำงาน (Career goals)							
91. ทีมมีเป้าหมายร่วมกันที่ชัดเจน	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
92. สมาชิกทีมรับรู้และยอมรับเป้าหมายของทีม	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
93. ผู้บริหารสนับสนุนการกำหนดเป้าหมายร่วมกัน	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
94. ผู้บริหารมีการประเมินผลตามเป้าหมายของทีมอย่างต่อเนื่อง	+1	+1	+1	+1	0	0.8	ผ่าน
95. ผู้บริหารให้มีเป้าหมายของทีมสอดคล้องกับพันธกิจขององค์กร	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
96. สมาชิกมีแรงจูงใจในการบรรลุเป้าหมายร่วมกัน	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
3. การจัดกระบวนการ (Process)							
97. ทีมมีขั้นตอนการทำงานที่ชัดเจน	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
98. ผู้บริหารมีการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพในทีม	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน

ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำปรับเปลี่ยนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลการวัดตามขนาดโรงเรียน	ประมาณค่าความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญ					ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5		
99. ผู้บริหารใช้การประชุมเป็นเครื่องมือสำคัญในการบริหารทีม	0	+1	+1	+1	+1	0.8	ผ่าน
100. ผู้บริหารประเมินผลกระบวนการทำงานอย่างสม่ำเสมอ	+1	+1	0	+1	+1	0.8	ผ่าน
101. ผู้บริหารมีระบบติดตามความก้าวหน้าของทีม	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน
102. ผู้บริหารปรับปรุงกระบวนการทำงานเพื่อประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่อง	+1	+1	+1	+1	+1	1.0	ผ่าน

มหามกุฏราชวิทยาลัย

ประวัติผู้เขียนดุษฎีนิพนธ์

ชื่อ	**นายณรงค์ชัย บุตรวัง**
วัน เดือน ปี เกิด	27 กุมภาพันธ์ พ.ศ.2528
สถานที่เกิด	จังหวัดอำนาจเจริญ
ประวัติการศึกษา	ปริญญาตรี มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี
	ประกาศณียบัตรบัณฑิตวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยขอนแก่น
	ปริญญาโท มหาวิทยาลัยอีสาน
ที่อยู่ปัจจุบัน	160 หมู่ที่ 8 ตำบลเมือง อำเภอเมืองเลย จังหวัดเลย
ผลงานตีพิมพ์	Click or tap here to enter text.
รางวัลที่ได้รับ	Click or tap here to enter text.

มหามกุฏราชวิทยาลัย