กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

ปริญญานิพนธ์
ของ
ขจรศักดิ์ เขียวน้อย

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์
มีนาคม 2559

กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

ปริญญานิพนธ์
ของ
ขจรศักดิ์ เขียวน้อย

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์
มีนาคม 2559
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

บทคัดย่อ

ของ

ขจรศักดิ์ เขียวน้อย

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์
มีนาคม 2559

ขจรศักดิ์ เขียวน้อย. (2559). *กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน*. ปริญญานิพนธ์ ปร.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์: รองศาสตราจารย์ ดร.อังศินันท์ อินทรกำแหง, อาจารย์ ดร.วัยวุฒิ อยู่ในศิล.

การวิจัยนี้มีความมุ่งหมายหลักเพื่อ 1) ศึกษาความเข้าใจ การให้ความหมาย และค้นหาสาเหตุเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องของการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนของผู้บริหารสถานศึกษาและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในสถานศึกษาต้นแบบ 2) ศึกษาอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมของอัตลักษณ์แห่งตนและการถ่ายทอดทางสังคมที่มีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน และ 3) ศึกษาความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสานวิธีแบบสำรวจตามกาลเวลา ซึ่งเริ่มต้นการวิจัยระยะที่ 1 จากการวิจัยเชิงคุณภาพด้วยการสัมภาษณ์เชิงลึกและการสนทนากลุ่มจากผู้ให้ข้อมูลหลัก จำนวน 6 คน และผู้ให้ข้อมูลรอง จำนวน 16 คน และระยะที่ 2 การวิจัยเชิงปริมาณ ด้วยการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยแบบสอบถามจากกลุ่มตัวอย่างผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน จำนวน 500 คน วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุด้วยโปรแกรมลิสเรล

ผลการวิจัยพบว่า

1. การขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนเป็นวิธีการที่ทำให้คนเกิดความตระหนัก มีส่วนร่วม และนำไปสู่ความสำเร็จในการเปลี่ยนแปลง ซึ่งควรเน้นการพัฒนาบุคลากร การเปลี่ยนกรอบความคิดให้ข้ามแดน การหล่อหลอมอนาคตของอาเซียน การส่งเสริมให้นักเรียนเป็นทั้งประชาชนไทยและประชาชนอาเซียน ส่งเสริมการเตรียมทักษะ การปรับเจตคติและเพิ่มสมรรถนะ การเตรียมพร้อมด้านทักษะภาษา ความรู้เกี่ยวกับอาเซียน การเรียนรู้เรื่องการอยู่ร่วมกันบนความแตกต่าง การเปิดโลกทัศน์ เป็นต้น และที่สำคัญ ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีความเป็นผู้นำ และให้ความสำคัญกับกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมและอัตลักษณ์ที่พึงมีในตนเอง ตลอดจนส่งเสริมให้มีการใช้คู่มือแนวทางการจัดทำหลักสูตรอาเซียนอย่างต่อเนื่อง

2. รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มรวม ที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นมาจากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ภายหลังการปรับแก้มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจาก χ^2 = 88.75, df = 76 (p = .15), SRMR = .01, RMSEA = .01, GFI = .98, NFI .99, CFI = 1.00,

TLI(NNFI) = 1.00, AGFI = .96, PNFI = .63 และ χ^2/df = 1.16 ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุทั้งหมดสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนได้ร้อยละ 43

3. รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างกลุ่มผู้นำทั้งสองสังกัดมีความแตกต่างกัน 1 เส้นทาง คือ อัตลักษณ์แห่งตนที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยพบว่าในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา เส้นทางดังกล่าวมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลที่ต่ำกว่ากลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

A PROCESS OF DRIVING BASIC EDUCATION SCHOOLS AND CAUSAL RELATIONSHIP MODEL OF TRANSFORMATIVE LEADERSHIP TOWARDS BEHAVIOR OF DRIVEN EDUCATION TO THE ASEAN COMMUNITY

AN ABSTRACT

BY

KAJORNSAK KHIAWNOI

Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the

Doctor of Philosophy in Applied Behavioral Science Research

at Srinakharinwirot University

March 2016

Kajornsak Khiawnoi. (2016). *A Process of Driving Basic Education Schools and Causal Relationship Model of Transformative Leadership towards Behavior of Driven Education to the ASEAN Community*. Doctoral Thesis, Ph.D. (Applied Behavioral Science Research). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor committee: Assoc. Prof. Dr.Ungsinun Intarakamhang, Dr.Waiyawut Yoonisil.

The purposes of this study were to understand and describe the meaning of Driving Basic Education Schools to the ASEAN Community of school administrators and stakeholders in master schools, to study both direct and indirect effects of the causal variables on Transformative Leadership and Behavior of Driven Education to the ASEAN Community, and to study the invariance of a Causal Relationship Model of Transformative Leadership towards Behavior of Driven Education to the ASEAN Community between the driving leaders under Primary Educational Service Area Office group and the driving leaders under Secondary Educational Service Area Office group. This research uses a Mixed-methods research (Sequential exploratory design). In-depth interviews and focus groups of 6 school administrators and 16 stakeholders are used as qualitative methods. Quantitative research was examined by stratifying random sampling and simple random sampling. The total samples were 500 through the data collected by a set of questionnaires. The hypothesized models were examined by LISREL.

The findings show that a Driving Basic Education Schools to the ASEAN Community is a way of making awareness, participation, and contribution to the success of the changes. Morever, staff development should also be focused, this can be done by stimulating them to have a wide differently thinking. Students should also be encouraged to be population of not just country but also ASEAN. They should also be enhanced on the skill, which can include attitude and performance, language skills and learning how to live on a changing basis and so forth. There must be leadership of each school which can pay attention to bringing it into socialization and focus on self identity. Moreover, specifying ASEAN Curriculum Sourcebook is a must.

In addition, a Causal Relationship Model of Transformative Leadership towards Behavior of Driven Education to the ASEAN Community was adjusted. The result of the level of goodness of fit indices with χ^2 = 88.75, df = 76 (p = .15), SRMR = .01,

RMSEA = .01, GFI = .98, NFI .99, CFI = 1.00, TLI(NNFI) = 1.00, AGFI = .96, PNFI = .63 and χ^2/df = 1.16. All causal variables could account for 43% of the variance of Behavior of Driven Education to the ASEAN Community.There was a difference in the Causal Relationship Model of Transformative Leadership towards Behavior of Driven Education to the ASEAN Community between the driving leaders under Primary Educational Service Area Office group and the driving leaders under Secondary Educational Service Area Office group. The direct effect of Self Identity on Transformative Leadership was found the different. It demonstrated that the driving leaders under Secondary Educational Service Area Office group was higher.

ปริญญานิพนธ์นี้
ได้รับทุนอุดหนุนจากบัณฑิตวิทยาลัย
“ทุนการศึกษา 40 ปี บัณฑิตวิทยาลัย”
ประจำปีงบประมาณ 2558

ปริญญานิพนธ์
เรื่อง
กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ
ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษา
สู่ประชาคมอาเซียน
ของ
ขจรศักดิ์ เขียวน้อย

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

.....รักษาราชการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
(รองศาสตราจารย์ ดร.ดุษฎี โยเหลา)
วันที่.....เดือน.....พ.ศ. 2559

อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์

.....ที่ปรึกษาหลัก
(รองศาสตราจารย์ ดร.อังศินันท์ อินทรกำแหง)

.....ที่ปรึกษาร่วม
(อาจารย์ ดร.วัยวุฒฒ์ อยู่ในศิล)

คณะกรรมการสอบปากเปล่า

.....ประธาน
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศยามล เอกะกุลานันต์)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.อังศินันท์ อินทรกำแหง)

.....กรรมการ
(อาจารย์ ดร.วัยวุฒฒ์ อยู่ในศิล)

.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิชุดา กิจธรธรรม)

.....กรรมการ
(อาจารย์ ดร.ศรัณย์ พิมพ์ทอง)

ประกาศคุณูปการ

"การเรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานถึงระดับปริญญาตรีหรือปริญญาโท คงไม่แตกต่างไปจากการเดินอยู่บนถนนลาดยางที่มีความยาวจำกัด สามารถมองเห็นจุดหมายปลายทางได้อย่างชัดเจน เพียงทำหน้าที่ของตนให้ดีที่สุดแล้วเดินไปให้ถึง แต่..การเรียนในระดับปริญญาเอกนั้นดูเหมือนจะเป็นการเดินอยู่บนเส้นทางที่ไม่ได้ราบเรียบมากนัก ต้องหลบหลุมบ้าง หรืออาจจะต้องกระโดดข้ามบ้าง แล้วแต่ว่าช่วงเวลาที่เดินผ่านไปนั้นจะพบเจอกับสถานการณ์อย่างไร จนบางครั้งทำให้ไม่แน่ใจเลยว่า จุดหมายปลายทางที่เคยวาดฝันเอาไว้ มีอยู่จริงหรือไม่? และจะเดินไปสู่จุดนั้นโดยลดอุปสรรคที่จะต้องเผชิญให้มากที่สุดได้อย่างไร"

ในที่สุดแล้ว ข้าพเจ้าก็ผ่านเส้นทางนั้นมาได้ แม้ว่าบางครั้งในการทำปริญญานิพนธ์ในระดับดุษฎีบัณฑิตนี้จะเกิดความรู้สึกท้อหรือเหนื่อยหน่ายไปบ้าง แต่ก็ยังมีคณาจารย์ในสถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มศว ผู้คอยเป็นที่ปรึกษาและสร้างแรงบันดาลใจ ปรับเปลี่ยนเจตคติตลอดจนรังสรรค์แนวความคิดแปลกใหม่ให้กับข้าพเจ้าตลอดมา

ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.อังศินันท์ อินทรกำแหง และ อาจารย์ ดร.วัยวุฒิ อยู่ในศิล อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์ ที่คอยกำกับติดตาม ให้ความห่วงใย ช่วยเหลือ แนะนำ และเติมเต็มข้อบกพร่องต่าง ๆ ตลอดจนเสริมพลังจูงใจในการทำงานตลอดมา

ขอขอบพระคุณ อาจารย์ ดร.นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล ที่ได้ให้ความกรุณามาเป็นประธานกรรมการพิจารณากลั่นกรองเค้าโครงปริญญานิพนธ์ และให้ข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนากรอบแนวคิดการวิจัยครั้งนี้ ขอขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิชุดา กิจธรธรรม, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศยามล เอกะกุลานันท์ และอาจารย์ ดร.ศรัณย์ พิมพ์ทอง ที่สละเวลาอันมีค่ามาเป็นทั้งคณะกรรมการพิจารณากลั่นกรองเค้าโครงปริญญานิพนธ์ และกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์ และให้ข้อเสนอแนะเพื่อการพัฒนาปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอขอบพระคุณ คณะผู้เชี่ยวชาญที่ร่วมกันตรวจแนวคำถามสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างและแบบสอบถามเพื่อการวิจัย และขอขอบคุณผู้ให้ข้อมูลสำคัญในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน และกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและมัธยมศึกษาทุกคนที่ให้ความกรุณาเป็นกลุ่มตัวอย่างการวิจัยครั้งนี้

ขอขอบคุณ คุณจุฬาพร คำมุงคุล และคุณพิชามญชุ์ บุญสิทธิ์ เพื่อนนิสิตปริญญาเอกสถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มศว ที่คอยช่วยเหลือ ร่วมแรงร่วมใจ ฟันฝ่าการเรียนในภาคทฤษฎีมาด้วยกัน ทั้งยังช่วยประสานงานและอำนวยความสะดวกในการดำเนินการที่จะต้องทำธุรกรรมกับมหาวิทยาลัยในช่วงเวลาที่ข้าพเจ้ากลับภูมิลำเนาเพื่อปฏิบัติราชการดังเดิม

ขอขอบพระคุณ ครู-อาจารย์ในทุกระดับการศึกษาของข้าพเจ้า ที่คอยขัดเกลาและบ่มเพาะเมล็ดพันธุ์เมล็ดนี้ให้กลายเป็นต้นไม้ใหญ่เพื่อให้ร่มเงาแก่เด็กและเยาวชน และกลายเป็นหนึ่งในผู้สร้างรากฐานการศึกษาเฉกเช่นทุกวันนี้

ขอขอบพระคุณ คุณครูวิชัย – ผอ.เจรียงพร เขียวน้อย บุพการีผู้เป็นทักขิไณยบุคคลของลูก เป็นพระอรหันต์ในบ้าน เป็นหนังสือเล่มแรกของชีวิต ที่ให้ความรู้ต่าง ๆ ป้อนความรู้สึกสร้างจินตนาการ และยังเป็นเหมือนเกษตรกรที่ยิ่งใหญ่ที่สุดในโลก ดูแล รดน้ำ พรวนดิน ใส่ปุ๋ย ปราบศัตรูพืช เพื่อให้เมล็ดพันธุ์ที่ตั้งใจปลูกเติบโตแข็งแรง พร้อมที่จะเพาะเมล็ดพันธุ์ที่ดีต่อไป โดยไม่หวังสิ่งตอบแทนเลย และขอขอบคุณ คุณครูกิตติศักดิ์ เขียวน้อย น้องชายเพียงคนเดียวของข้าพเจ้า ที่ร่วมทุกข์ร่วมสุข คอยดูแลกันและกันตลอดมา รวมทั้งเป็นแรงใจที่สำคัญทุกการก้าวเดินของชีวิต และขอขอบคุณผู้มีอุปการะคุณทุกท่านที่มิได้เอ่ยนามในที่นี้ ซึ่งล้วนมีผลต่อความสำเร็จในครั้งนี้ของข้าพเจ้าด้วยกันทั้งสิ้น

ขจรศักดิ์ เขียวน้อย

สารบัญ

บทที่		หน้า
1	**บทนำ**.....	1
	ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
	ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	9
	ความสำคัญของการวิจัย.....	9
	ขอบเขตของการวิจัย.....	10
	นิยามศัพท์เฉพาะ.....	13
	นิยามเชิงปฏิบัติการ.....	14
2	**เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง**.....	20
	แนวคิด ทฤษฎีทางด้านสังคมวิทยาและจิตวิทยาที่เกี่ยวข้อง.....	21
	พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน:	
	ความหมาย การวัด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	35
	ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับพฤติกรรม	
	การขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน.....	45
	ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง:	
	ความหมาย การวัด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	47
	ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง	
	กับพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน.....	54
	แนวคิดในการวิเคราะห์สาเหตุของการถ่ายทอดทางสังคมกับ	
	อัตลักษณ์แห่งตนที่มีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง	
	และพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน.....	56
	การถ่ายทอดทางสังคมกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและ	
	พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน.....	56
	อัตลักษณ์แห่งตนกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและ	
	พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน.....	61
	การถ่ายทอดทางสังคมกับอัตลักษณ์แห่งตน.....	68
	คุณลักษณะของสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน	
	สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและสังกัดสำนักงาน	
	เขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา.....	69
	การวิจัยแบบผสานวิธี (Mixed-methods research).....	82
	กรอบแนวคิดการวิจัย.....	100

สารบัญ (ต่อ)

บทที่		หน้า
2	**(ต่อ)**	
	สมมติฐานการวิจัย……	103
3	**วิธีดำเนินการวิจัย**.....	105
	ระยะที่ 1: การวิจัยเชิงคุณภาพ	
	ศึกษากระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนด้วยการศึกษาเฉพาะกรณี.....	105
	บริบทของพื้นที่ศึกษา……..……	105
	ผู้ให้ข้อมูลในการศึกษา.....	109
	การเข้าสู่สนามวิจัย……	111
	การเก็บรวบรวมข้อมูล……..	113
	เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล……	115
	การจัดการและการวิเคราะห์ข้อมูล……...	116
	การตรวจสอบคุณภาพข้อมูล……	118
	การพิทักษ์สิทธิผู้ให้ข้อมูล.....	120
	ระยะที่ 2 : การวิจัยเชิงปริมาณ	
	สร้างและพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน……..……..……..	120
	การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....	120
	การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	122
	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	124
	การเก็บรวบรวมข้อมูล……..	129
	การวิเคราะห์ข้อมูล……	129
4	**ผลการวิเคราะห์ข้อมูล**……	135
	ผลการวิจัยระยะที่ 1: การวิจัยเชิงคุณภาพ……..……	135
	ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้ข้อมูลหลัก.....	135
	ตอนที่ 2 นโยบายต้นสังกัดด้านอาเซียนสู่การขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน.....	136

สารบัญ (ต่อ)

บทที่		หน้า
4	**(ต่อ)**	
	ตอนที่ 3 หัวใจสำคัญในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน	141
	ตอนที่ 4 คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษา: ตัวจักรสำคัญในการขับเคลื่อน	151
	ผลการวิจัยระยะที่ 2: การวิจัยเชิงปริมาณ	157
	ตอนที่ 1 การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง	159
	ตอนที่ 2 การวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของตัวแปร	162
	ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐาน	172
5	**สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ**	201
	สรุปผลการวิจัย	202
	การอภิปรายผล	217
	ข้อเสนอแนะ	231
บรรณานุกรม		235
ภาคผนวก		253
	ภาคผนวก ก คำสั่งแต่งตั้งอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์	254
	ภาคผนวก ข รายนามผู้เชี่ยวชาญตรวจแนวคำถามสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง	256
	ภาคผนวก ค แนวคำถามสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง	258
	ภาคผนวก ง รายนามผู้เชี่ยวชาญตรวจแบบสอบถามเพื่อการวิจัย	262
	ภาคผนวก จ แบบสอบถามเพื่อการวิจัย	264
	ภาคผนวก ฉ ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามเพื่อการวิจัย	278
ประวัติย่อผู้วิจัย		288

บัญชีตาราง

ตาราง		หน้า
1	ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้ข้อมูลหลัก.....	109
2	ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้ข้อมูลรอง.....	110
3	ระยะเวลาในการดำเนินการเก็บข้อมูล.....	112
4	กลุ่มตัวอย่างผู้นำการขับเคลื่อน.....	122
5	สรุปเกณฑ์ที่ใช้ในการตรวจสอบความสอดคล้อง.....	133
6	จำนวนและร้อยละของข้อมูลส่วนบุคคลของผู้นำการขับเคลื่อน ในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง…..	159
7	ค่าเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อมูลส่วนบุคคลของผู้นำการขับเคลื่อน ในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง…..	161
8	ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตที่ทำการศึกษาในรูปแบบความสัมพันธ์ เชิงสาเหตุในกลุ่มรวม……	162
9	ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตที่ทำการศึกษาในรูปแบบความสัมพันธ์ เชิงสาเหตุในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนา สู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา……....	164
10	ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตที่ทำการศึกษาในรูปแบบความสัมพันธ์ เชิงสาเหตุในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนา สู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา.....	165
11	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตที่ใช้ในการศึกษาในกลุ่มรวม…	167
12	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตที่ใช้ในการศึกษาในกลุ่มผู้นำ การขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา……	169
13	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตที่ใช้ในการศึกษาในกลุ่มผู้นำ การขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา……..	171
14	คะแนนมาตรฐานของผลการวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม อิทธิพลรวมของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในกลุ่มรวมที่ปรับแก้แล้ว…..	177
15	คะแนนมาตรฐานของผลการวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม อิทธิพลรวมของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อน ในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาที่ปรับแก้แล้ว……..…….	184

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง		หน้า
16	คะแนนมาตรฐานของผลการวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม อิทธิพลรวมของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาที่ปรับแก้แล้ว…….……..……	191
17	ผลการวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนระหว่างผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา…….……	194
18	ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยตัวแปรแฝงเชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา……	200

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ		หน้า
1	ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง กับพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน.....	55
2	ความสัมพันธ์ระหว่างการถ่ายทอดทางสังคมกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน…….....	61
3	ความสัมพันธ์ระหว่างอัตลักษณ์แห่งตนกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน…….....	68
4	ความสัมพันธ์ระหว่างการถ่ายทอดทางสังคมกับอัตลักษณ์แห่งตน.....	69
5	แบบแผนการวิจัยแบบผสานวิธี: แบบสำรวจตามกาลเวลา ตามทัศนะของเครสเวลล์ และพลาโน คลาก……	85
6	การออกแบบการวิจัยแบบผสานวิธีแบบแผนสำรวจตามกาลเวลา: รูปแบบพัฒนาเครื่องมือตามทัศนะของเครสเวลล์ และพลาโน คลาก……..	85
7	การออกแบบการวิจัยแบบผสมแบบแผนสำรวจตามกาลเวลา: รูปแบบพัฒนาประเภทจำแนกตามทัศนะของเครสเวลล์ และพลาโน คลาก….	86
8	กรอบแนวคิดการวิจัย.....	102
9	รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อ พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนตามสมมติฐาน.....	103
10	การขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน.....	156
11	ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำ การเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษา สู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มรวมที่ยังไม่ได้ปรับแก้……	174
12	ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำ การเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษา สู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มรวมที่ที่ปรับแก้แล้ว.....	176
13	ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำ การเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษา สู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบ การพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาที่ยังไม่ได้ปรับแก้.....	181

บัญชีภาพประกอบ (ต่อ)

ภาพประกอบ **หน้า**

14 ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำ
การเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษา
สู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบ
การพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
ประถมศึกษาที่ปรับแก้แล้ว..... 183

15 ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำ
การเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษา
สู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบ
การพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
มัธยมศึกษาที่ยังไม่ได้ปรับแก้..... 188

16 ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำ
การเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษา
สู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบ
การพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
มัธยมศึกษาที่ปรับแก้แล้ว..... 190

17 ผลการวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ
ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษา
สู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อน
ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา..... 199

18 ผลการวิจัยที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง
กับพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน..... 223

19 ผลการวิจัยที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างการถ่ายทอดทางสังคม
กับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษา
สู่ประชาคมอาเซียน..... 225

20 ผลการวิจัยที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างอัตลักษณ์แห่งตน
กับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษา
สู่ประชาคมอาเซียน..... 227

21 ผลการวิจัยที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างการถ่ายทอดทางสังคม
กับอัตลักษณ์แห่งตน..... 229

บทที่ 1
บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ประชาคมอาเซียนเริ่มก่อตั้งเมื่อเดือนกรกฎาคม พ.ศ. 2504 โดยมีราชอาณาจักรไทย สหพันธรัฐมาเลเซีย และสาธารณรัฐฟิลิปปินส์ได้ร่วมกันจัดตั้งสมาคมอาสาขึ้น เพื่อให้เกิดความร่วมมือกันทางเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรม ด้วยเหตุนี้จึงได้มีการแสวงหาลู่ทางจัดตั้งองค์การความร่วมมือทางเศรษฐกิจขึ้นในภูมิภาค โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมความเข้าใจอันดีระหว่างกันในภูมิภาค ธำรงไว้ซึ่งสันติภาพ เสถียรภาพ และความมั่นคงทางการเมือง สร้างสรรค์ความเจริญทางด้านเศรษฐกิจ การพัฒนาทางสังคมและวัฒนธรรม การกินดีอยู่ดีบนพื้นฐานของความเสมอภาคและผลประโยชน์ร่วมกันของสมาชิก จนกระทั่งมีการประกาศปฏิญญากรุงเทพฯ (The Bangkok Declaration) หรือ “ปฏิญญาอาเซียน” (ASEAN Declaration) และก่อตั้งสมาคมประชาชาติแห่งเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ หรือ อาเซียน (Association of South East Asian Nations: ASEAN) เมื่อวันที่ 8 สิงหาคม พ.ศ. 2510 ณ พระราชวังสราญรมย์ ราชอาณาจักรไทย ซึ่งอาเซียนได้แสดงบทบาทในการส่งเสริมความเข้าใจอันดีต่อกันระหว่างประเทศในภูมิภาค การส่งเสริมสันติภาพ เสถียรภาพและความมั่นคงปลอดภัยทางการเมือง การสร้างสรรค์การเจริญเติบโตทางด้านเศรษฐกิจ การพัฒนาทางสังคมและวัฒนธรรม การกินดีอยู่ดีบนพื้นฐานของความเสมอภาคและผลประโยชน์ร่วมกัน จนเป็นที่ประจักษ์แก่นานาประเทศและนำไปสู่การขยายสมาชิกภาพ (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. 2555: 3) โดยมีสมาชิกเริ่มแรก 5 ประเทศ คือ สาธารณรัฐอินโดนีเซีย สหพันธรัฐมาเลเซีย สาธารณรัฐฟิลิปปินส์ สาธารณรัฐสิงคโปร์ และราชอาณาจักรไทย ต่อมาเนการาบรูไนดารุสซาลามได้เข้าเป็นสมาชิกประเทศที่ 6 เมื่อปี พ.ศ. 2527 สาธารณรัฐสังคมนิยมเวียดนามเป็นสมาชิกประเทศที่ 7 ในปี พ.ศ. 2538 สาธารณรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาวและสาธารณรัฐแห่งสหภาพเมียนมาเข้าเป็นสมาชิกพร้อมกันในปี พ.ศ. 2540 และราชอาณาจักรกัมพูชาเข้าเป็นสมาชิกอาเซียนลำดับสุดท้ายหรือประเทศที่ 10 เมื่อปี พ.ศ. 2542 (กรมประชาสัมพันธ์. 2555: 22-69) ในการประชุมสุดยอดผู้นำอาเซียนครั้งที่ 12 เมื่อเดือนมกราคม พ.ศ. 2550 ที่เมืองเซบู สาธารณรัฐฟิลิปปินส์ ผู้นำอาเซียนได้ตกลงให้มีการจัดตั้งประชาคมอาเซียนให้แล้วเสร็จเร็วขึ้นเป็นภายใน ค.ศ. 2015 (พ.ศ. 2558) รวมทั้งจัดโครงสร้างองค์การของอาเซียนเพื่อรองรับภารกิจและพันธกิจ ซึ่งเป็นที่มาของการนำหลักการนี้ไปร่างเป็น “กฎบัตรอาเซียน” (ASEAN Charter) ซึ่งทำหน้าที่เป็น “ธรรมนูญ” การบริหารปกครองกลุ่มประเทศอาเซียนทั้ง 10 ประเทศ ซึ่งผนึกกำลังเป็นหนึ่งเดียวกันดังปรากฏตามสโลแกนที่ว่า “สิบชาติ หนึ่งอาเซียน” (สำนักความสัมพันธ์ต่างประเทศ. 2556: 2-5)

แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 11 (พ.ศ. 2555-2559) ได้ให้ความสำคัญกับการเตรียมความพร้อมของประเทศไทยเข้าสู่ประชาคมอาเซียน โดยกำหนดกรอบทิศทางและยุทธศาสตร์การพัฒนาประเทศไทยให้เตรียมพร้อมเผชิญกับสถานการณ์ทางเศรษฐกิจและสังคมทั้งภายในและภายนอกประเทศที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว อันส่งผลกระทบต่อความเป็นอยู่ของประชาชนอย่างกว้างขวาง โดยเฉพาะอย่างยิ่งการที่ประเทศไทยจะต้องก้าวเข้าสู่ประชาคมอาเซียน (ASEAN Community: AC) ใน พ.ศ. 2558 ซึ่งต้องมีแผนเตรียมประชาชนให้พร้อมก้าวเข้าสู่อาเซียนได้ครอบคลุมทั้ง 3 มิติ คือ 1) ประชาคมการเมืองและความมั่นคงอาเซียน (ASEAN Political-Security Community: APSC) 2) ประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน (ASEAN Economic Community: AEC) และ 3) ประชาคมสังคมและวัฒนธรรมอาเซียน (ASEAN Socio-Cultural Community: ASCC) ทั้งนี้สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติได้นำหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และขับเคลื่อนให้บังเกิดผลในทางปฏิบัติที่ชัดเจนยิ่งขึ้นในทุกระดับ ยึดคนเป็นศูนย์กลางของการพัฒนา ให้ความสำคัญกับการสร้างกระบวนการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนในสังคม การพัฒนาประเทศสู่ความสมดุลในทุกมิติอย่างบูรณาการและเป็นองค์รวมตลอดจนยึดวิสัยทัศน์ประเทศไทย พ.ศ. 2570 ที่ว่า “คนไทยภาคภูมิใจในความเป็นไทย มีมิตรไมตรีบนวิถีชีวิตแห่งความพอเพียง ยึดมั่นในวัฒนธรรมประชาธิปไตยและหลักธรรมาภิบาล การบริการสาธารณะขั้นพื้นฐานที่ทั่วถึง มีคุณภาพ สังคมมีความปลอดภัยและมั่นคง อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดี เกื้อกูลและเอื้ออาทรซึ่งกันและกัน ระบบการผลิตเป็นมิตรกับสิ่งแวดล้อม มีความมั่นคงด้านอาหารและพลังงาน อยู่บนฐานทางเศรษฐกิจที่พึ่งตนเอง และแข่งขันได้ในเวทีโลก สามารถอยู่ในประชาคมภูมิภาคและโลกได้อย่างมีศักดิ์ศรี” (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. 2557)

ความร่วมมืออาเซียนด้านการศึกษานับเป็นส่วนสำคัญของความร่วมมือพื้นฐานในการพัฒนาคนในชาติอาเซียน โดยเริ่มดำเนินการมาตั้งแต่ทศวรรษแรกของการก่อตั้งอาเซียน เมื่อมีการจัดการประชุมด้านการศึกษา ASEAN Permanent Committee on Socio-Cultural Activities ครั้งแรกในช่วงเดือนตุลาคม พ.ศ. 2518 ต่อมาเมื่ออาเซียนมีการปรับตัวในเชิงโครงสร้างเพื่อให้ความร่วมมือในด้านต่าง ๆ ของอาเซียนเข้มแข็งขึ้น จึงมีการจัดตั้ง ASEAN Committee on Education (ASCOE) ให้เป็นกลไกการบริหารความร่วมมืออาเซียนด้านการศึกษา โดยความสำคัญของการศึกษาในการขับเคลื่อนประชาคมอาเซียนปรากฏเป็นรูปธรรมอย่างชัดเจนในปฏิญญาว่าด้วยแผนงานสำหรับประชาคมอาเซียนที่ได้เน้นย้ำความสำคัญของการศึกษา ซึ่งเป็นกลไกสำคัญในการนำอาเซียนบรรลุวิสัยทัศน์อาเซียนที่ได้กล่าวถึงความสำคัญของการพัฒนามนุษย์ในด้านต่าง ๆ อาทิ การศึกษา การเรียนรู้ตลอดชีวิต การฝึกอบรม นวัตกรรม การส่งเสริมการป้องกันคุณภาพการทำงานและการประกอบการ รวมถึงการเข้าถึงเทคโนโลยีสารสนเทศ การวิจัย การพัฒนาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ภายใต้ประเด็นสำคัญ ได้แก่ ความร่วมมือทางด้านวิชาการและการพัฒนา ซึ่งจะช่วยสนับสนุนกระบวนการรวมตัวของอาเซียน การเสริมสร้างขีดความสามารถและการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์เพื่อลดช่องว่างการพัฒนา ดังนั้น ความสำคัญของการพัฒนาทรัพยากร

มนุษย์ในอาเซียนจึงได้ทวีบทบาทมากขึ้นต่อการพัฒนาทางเศรษฐกิจและสังคมของประเทศในอาเซียนให้มีความเจริญก้าวหน้าและแข่งขันได้ในระดับสากล โดยเฉพาะอย่างยิ่งความเคลื่อนไหวและเปลี่ยนแปลงซึ่งเกิดขึ้นอย่างรวดเร็วและต่อเนื่องในหลากหลายด้านที่ส่งผลให้โลกเข้าสู่ยุคโลกาภิวัตน์อันเป็นยุคของสังคมฐานความรู้ (สำนักความสัมพันธ์ต่างประเทศ. 2556: 7-8)

การจัดการศึกษาของประเทศไทยมีพัฒนาการมาอย่างต่อเนื่อง ด้วยความเชื่อที่ว่าการศึกษาช่วยกำหนดทิศทางของชาติ เพื่อพัฒนาคนไทยและประเทศให้เจริญก้าวหน้า โดยมีปัจจัยทั้งภายในและภายนอกประเทศทำให้สังคมมีการเปลี่ยนแปลง กล่าวคือ ปัจจัยภายในเกิดจากความต้องการพัฒนาสังคมให้มีความเจริญและทันสมัย ส่วนปัจจัยภายนอกเกิดจากกระแสการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก ทั้งด้านเศรษฐกิจและการเมือง ตลอดจนการติดต่อสื่อสารกันทำให้ประเทศไทยต้องปรับตัวให้ทันสมัย เพื่อความอยู่รอดและประเทศได้เกิดการพัฒนาให้ทัดเทียมนานาประเทศ (จตุพล ยงศร. 2554: 43-58) ทั้งนี้ จากรายงานผลการเปรียบเทียบศักยภาพทางการศึกษาระดับนานาชาติในเดือนกันยายน พ.ศ. 2556 ที่ผ่านมา พบว่าการศึกษาของประเทศไทยกำลังตกต่ำสุดขีด โดยเปรียบเทียบกับประเทศเพื่อนบ้านในอาเซียนด้วยกัน โดยสถิติชี้ชัดว่าคุณภาพการศึกษาไทยตกต่ำมาก ดิ่งลงสู่อันดับที่ 8 ของ 10 ประเทศอาเซียน ซึ่งข้อมูลนี้อ้างอิงมาจากรายงานปี ค.ศ. 2013-2014 ขององค์การที่ประชุมเศรษฐกิจโลกว่าด้วยขีดความสามารถในการแข่งขันในระดับโลก หรือ World Economic Forum: The global competitiveness report 2013-2014 (WEF-GCR 2013-2014) ซึ่งเป็นรายงานศึกษาวิจัยข้อมูลรวมทั้งหมด 12 เรื่องที่เป็นหัวใจหรือตัวแปรสำคัญในการวัดขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศต่าง ๆ ในโลกรวม 148 ประเทศ รวมทั้งประเทศไทยและรัฐสมาชิกอาเซียนทั้งหมดด้วย ข้อมูลที่ได้แยกเป็น 12 กลุ่มหัวข้อเรื่อง เรียกว่า “12 เสาหลัก” (12 Pillars) แห่งการแข่งขันบนเวทีเศรษฐกิจโลก ได้แก่ สถาบัน (Institutions) โครงสร้างพื้นฐาน (Infrastructure) สภาพแวดล้อมด้านเศรษฐกิจมหภาค (Macroeconomic environment) สุขภาพและการศึกษาขั้นพื้นฐาน (Health and Primary education) การอุดมศึกษาและการฝึกอบรม (Higher education and Training) ประสิทธิภาพตลาดสินค้า (Goods market efficiency) ประสิทธิภาพตลาดแรงงาน (Labor market efficiency) การพัฒนาตลาดการเงิน (Financial market development) ความพร้อมทางเทคโนโลยี (Technological readiness) ขนาดตลาด (Market size) ความละเอียดซับซ้อนของธุรกิจ (Business sophistication) และนวัตกรรม (Innovation) (สมเกียรติ อ่อนวิมล. 2557)

จากประเด็นทางด้านการศึกษาตามที่ WEF-GCR 2013-2014 ได้รายงานเปรียบเทียบไว้ 148 ประเทศ ซึ่ง สมเกียรติ อ่อนวิมล (2557) ได้วิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบให้สังคมไทยได้รับรู้ว่าประเทศไทยมีคุณภาพการศึกษาอยู่ระดับใดของชาติอาเซียนและของโลก ซึ่งสรุปได้ดังนี้ 1) คุณภาพการศึกษาไทยทั้งระบบ อยู่ในอันดับที่ 78 ของโลก และเป็นอันดับที่ 8 ของอาเซียน 2) คุณภาพการประถมศึกษาไทย อยู่ในอันดับที่ 86 ของโลก และเป็นอันดับที่ 7 ของอาเซียน 3) อัตราการเข้าเรียนระดับประถมศึกษา ประเทศไทยอยู่อันดับที่ 101 ของโลก และเป็นอันดับที่ 9 ของอาเซียน 4) อัตราการเข้าเรียนระดับมัธยมศึกษา ประเทศไทยอยู่อันดับที่ 94 ของโลก และเป็น

อันดับที่ 5 ของอาเซียน 5) อัตราการเข้าเรียนระดับหลังมัธยมศึกษาและอุดมศึกษา ประเทศไทยอยู่อันดับที่ 55 ของโลก และเป็นอันดับที่ 2 ของอาเซียน 6) คุณภาพการศึกษาเฉพาะวิชาคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ ประเทศไทยอยู่อันดับที่ 80 ของโลก และเป็นอันดับที่ 5 ของอาเซียน 7) การเข้าถึงเครือข่ายข้อมูลระบบอินเตอร์เน็ต ประเทศไทยอยู่อันดับที่ 65 ของโลก และเป็นอันดับที่ 6 ของอาเซียน 8) คุณภาพสถาบันวิจัยด้านวิทยาศาสตร์ ประเทศไทยอยู่อันดับที่ 60 ของโลก และเป็นอันดับที่ 4 ของอาเซียน 9) คุณภาพสถาบันการศึกษาเฉพาะวิชาการบริหารธุรกิจ ประเทศไทยอยู่อันดับที่ 53 ของโลก และเป็นอันดับที่ 5 ของอาเซียน และ 10) การร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยกับภาคอุตสาหกรรมในงานวิจัยและพัฒนา ประเทศไทยอยู่อันดับที่ 51 ของโลก และเป็นอันดับที่ 4 ของอาเซียน นอกจากนั้น สมเกียรติ อ่อนวิมล (2557) ยังได้กล่าวอีกว่า “ประเทศไทยของเรากำลังตกต่ำ ทั้งในเวทีโลกและในภูมิภาคอาเซียน ประเทศไทยไม่อยู่ในสถานะที่จะแข่งขันกับประเทศต่าง ๆ ในโลกนี้ได้ ณ เวลานี้เรากำลังเป็นผู้อ่อนแอ ผู้แพ้ และจะเป็นเช่นนี้ต่อไปมากขึ้นเรื่อย ๆ ถ้ายังไม่มีความตื่นตัวที่จะแก้ไขสถานการณ์ให้ดีขึ้นแต่อย่างใด”

ว.อำพรรณ (2555: 103-104) กล่าวว่า ประเทศไทยเป็นประเทศเกษตรกรรมที่กำลังพัฒนา ซึ่งผู้บริหารและบุคลากรในสถานศึกษาต้องนำทรัพยากรส่วนใหญ่ที่มีมาบูรณาการกับการศึกษาด้วยการจัดการศึกษารูปแบบยั่งยืนด้วยการน้อมนำแนวพระราชดำริในพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวภูมิพลอดุลยเดชมหาราชมาศึกษาเพื่อปรับใช้ ซึ่งเป็นการแก้ปัญหาการศึกษาภายในประเทศให้ได้ก่อน เพราะหากระบบของการจัดการศึกษาภายในประเทศไม่ราบรื่น การเชื่อมโยงต่าง ๆ ที่ผู้บริหารการศึกษาประกาศไว้หรือการเตรียมตัวที่จะเข้าสู่ความเป็นประชาคมอาเซียนในปี พ.ศ. 2558 ก็จะเกิดปัญหาตามมาอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ การจัดการศึกษาภายในประเทศย่อมต้องคำนึงถึงความเหมาะสมเป็นหลัก ปัจจัยต่าง ๆ ที่แต่ละประเทศมีข้อจำกัด ต้องมีมาตรการรองรับการแก้ไขได้เมื่อเกิดการเชื่อมโยงกัน ดังนั้น การจัดการศึกษาในภาพรวมต้องคำนึงถึงปัจจัยหลายประการ ได้แก่ 1) ปัจจัยสภาพแวดล้อมทางสังคมในระดับประเทศและนานาประเทศ ประชากร การแข่งขัน ชีวิตความเป็นอยู่ในสังคมต่าง ๆ ความรู้พื้นฐาน สิทธิมนุษยชน ความเหลื่อมล้ำในสังคม 2) ปัจจัยด้านสถาบันการศึกษาที่ให้ความรู้ มาตรฐานในการเรียนการสอน มีการจัดรูปแบบหลักสูตรให้ทันต่อเหตุการณ์ และทัดเทียมต่างประเทศเพียงใด มียุทธศาสตร์การศึกษาที่เป็นสากลหรือไม่ และพร้อมเปิดเสรีทางการศึกษาหรือไม่ 3) ปัจจัยด้านผู้บริหาร การเชื่อมโยงด้านการศึกษาต้องเกิดจากวิสัยทัศน์อันกว้างไกลของผู้บริหาร หากผู้บริหารมีภาพพจน์ติดลบ ก็ส่งผลกระทบต่อการศึกษาของชาติเช่นกัน 4) ปัจจัยด้านการส่งเสริมการใช้นวัตกรรมการศึกษา ปัจจุบันได้มีการนำเอานวัตกรรมมาใช้ เช่น คอมพิวเตอร์ช่วยสอน ทำให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพมากขึ้น ประหยัดเวลา ทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจ การนำเอาสิ่งที่มีอยู่มาผนวกเข้ากับสิ่งใหม่ประยุกต์ใช้ในระบบการศึกษาเพื่อมุ่งหวังให้เกิดผลดีในด้านความเปลี่ยนแปลงที่เพิ่มประสิทธิภาพมากขึ้น เหล่านี้เป็นผลจากความเจริญด้านเทคโนโลยีในปัจจุบัน และ 5) ปัจจัยด้านการนำเอาเทคโนโลยีมาใช้ให้เหมาะสมในด้านการศึกษา โดยนำวิธีการต่าง ๆ มาปรับปรุงการศึกษาให้มีคุณภาพสูงขึ้นอย่างครอบคลุม และปรับแนวการสอนให้สามารถยืดหยุ่นได้ ดังนั้น การแก้ไขปัญหาคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษา

ต้องแก้ไขที่สาเหตุอันเป็นแก่นแท้ของปัญหา ถ้าแก้ไขไม่ตรงสาเหตุก็เหมือนนำปัญหามาทับซ้อนให้มากยิ่งขึ้น คุณภาพการศึกษายิ่งถดถอย การแก้ไขปัญหาจะยากยิ่งขึ้น (ศักดิ์สิน โรจน์สราญรมย์. 2558: 4)

การเปิดเสรีการศึกษาในกรอบของความเป็นประชาคมอาเซียนจะก่อให้เกิดความร่วมมือกันระหว่างประเทศ มีการจัดการศึกษาเพื่อสร้างความตระหนักและสร้างการเตรียมพร้อมของบุคลากรทางการศึกษา เพื่อรองรับการก้าวสู่ประชาคมอาเซียนในปี พ.ศ. 2558 ของนักเรียน นักศึกษา และประชาชน เวลาที่เหลืออยู่นี้หากไม่มีอุปสรรคใด ๆ ประเทศไทยก็จะก้าวสู่ความเป็นประชาคมอาเซียนอย่างเป็นรูปธรรมที่ชัดเจนมากขึ้น โดยการศึกษามีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งที่จะช่วยให้คนไทย โดยเฉพาะเด็กและเยาวชนได้รับรู้ความเป็นพลเมืองอาเซียนมากขึ้น ซึ่ง จุไรรัตน์ แสงบุญนำ (ว.อำพรรณ. 2555: 105-107; อ้างอิงจาก จุไรรัตน์ แสงบุญนำ. 2555) รองปลัดกระทรวงศึกษาธิการ ได้กล่าวในการเสวนาด้านการศึกษา แนวทางยุทธศาสตร์เมืองพัทยาในการก้าวสู่ประชาคมอาเซียน ในตอนหนึ่งว่า

> …สถานะของคนไทยขณะนี้อยู่ในภาวะเขารู้เราแต่เราไม่รู้เขา ซึ่งหมายถึงประเทศสมาชิกอาเซียนอื่น ๆ มีการเรียนรู้และมีการเตรียมความพร้อมการก้าวสู่ประชาคมอาเซียนอย่างดี แต่ขณะที่ประเทศไทยมีแต่เพียงความตระหนัก มีความรู้เกี่ยวกับอาเซียนน้อยกว่าประเทศสมาชิกอาเซียนอื่นที่เทียบเป็นเปอร์เซ็นต์ และขณะนี้ทางกระทรวงศึกษาธิการก็จัดทำโครงการเพื่อสร้างความตระหนักตลอดจนสร้างความพร้อมให้กับคนไทยเพื่อเตรียมสู่ประชาคมอาเซียน โดยทางกระทรวงศึกษาธิการได้ร่วมมือกับหน่วยงานหลายหน่วยงาน อาทิเช่น กรมอาเซียน กระทรวงการต่างประเทศ จัดอบรมครูและนักเรียนทั่วประเทศ และมีการลงนามในบันทึกความเข้าใจร่วมกับกรมเจรจาการค้าระหว่างประเทศ กระทรวงพาณิชย์ เพื่อให้คนไทยมีความรู้ในด้านที่จำเป็น เตรียมพร้อมที่จะเข้าสู่ประชาคมอาเซียน ดังนี้
>
> 1. ด้านทักษะทางภาษา โดยเฉพาะภาษาอังกฤษซึ่งเป็นภาษาหลักที่กฎบัตรอาเซียนตกลงให้ใช้ระหว่างประเทศ และภาษาของเพื่อนบ้านอีกหนึ่งภาษา ซึ่งครูผู้สอนต้องทำหน้าที่ผลักดันให้เด็กกล้าที่จะพูดหรือสื่อสาร
> 2. ด้านทักษะวิชาชีพ ต้องมีการพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดทักษะอาชีพ ฝึกฝนฝีมือให้สามารถแข่งขันกับแรงงานต่างประเทศได้ เพื่อรองรับเรื่องการเคลื่อนย้ายแรงงานเสรี ในปี พ.ศ. 2558 ได้แก่ สาขาวิชาแพทย์ พยาบาล ทันตกรรม บัญชี วิศวกรรม ช่างสำรวจ สถาปัตยกรรม โดยเป็นหน้าที่ของกระทรวงศึกษาธิการที่ต้องเร่งสร้างบุคลากรเพื่อให้แรงงานไทยสามารถช่วงชิงความเป็นผู้นำในอาเซียน ซึ่งต้องมียุทธศาสตร์ในเชิงรุกมากกว่าเชิงรับ เร่งสร้างความรู้และสร้างทักษะให้แก่ผู้เรียน ให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจ เกิดความกล้าเรียนรู้ ตลอดจนใช้เทคโนโลยีให้เป็นประโยชน์และนำมาสร้างเครือข่ายในการติดต่อแลกเปลี่ยนระหว่างประเทศที่เป็นสมาชิกอาเซียนด้วยกัน นอกจากนี้ ยังต้องสร้างให้ผู้เรียนมีภาวะผู้นำและเป็นพลเมืองดี มีความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคมควบคู่ไปกับจริยธรรม คุณธรรม
> 3. ด้านทักษะเทคโนโลยีสารสนเทศ ผู้สอนต้องเป็นผู้ถ่ายทอดให้นักเรียนสามารถใช้เทคโนโลยีด้านการเรียนรู้ ส่งเสริมให้มีการแลกเปลี่ยนวัฒนธรรมระหว่างกันและกัน

นอกจากนี้ยังพบว่าการศึกษาของไทยในอดีตค่อนข้างต่างจากปัจจุบันพอสมควร ความขาดแคลนกฎหมายที่เข้มงวด และยึดมั่นในศาสนา ทำให้คนรุ่นก่อนที่เป็นบรรพบุรุษค่อนข้างประหยัด มีวินัย มีความอดทน การเรียนจึงเป็นสิ่งที่มีค่าอย่างมาก เมื่อได้เรียนเหมือนได้สิ่งมีค่า จึงให้ความเคารพครูอาจารย์ และสภาพของสังคมประกอบด้วยคุณธรรมจริยธรรม บรรพบุรุษจึงเป็นคนไทยที่มีน้ำใจโอบอ้อมอารี ประเทศไทยจึงได้รับการขนานนามว่าเป็น “สยามเมืองยิ้ม” แต่ในปัจจุบันการให้ความรู้ต้องบังคับ อีกทั้งวิชาที่บรรจุไว้ให้นำมาสอนไม่เน้นเรื่องของคุณธรรมจริยธรรม เยาวชนส่วนใหญ่เติบโตขึ้นมามักจะขาดสามัญสำนึกที่ดี จึงเป็นอุปสรรคใหญ่สำหรับผู้ที่มีหน้าที่อบรมสั่งสอน อีกทั้งตัวของผู้สอนต้องมีความเสียสละ ไม่ว่าจะเป็นเวลาความสุขส่วนตัว ความอดทนที่มากพอเพื่อสอนให้เด็กหรือเยาวชนของไทยเจริญเติบโตขึ้นมาอย่างมีคุณภาพ มีความเป็นไทย และมีศีลธรรมจริยธรรม คิดดี รักและสามัคคีช่วยกันทำให้ประเทศชาติเจริญรุ่งเรือง (ว.อำพรรณ. 2555: 127) ทั้งนี้ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาจะต้องทำหน้าที่เป็นผู้นำในการผลักดันให้เกิดการพัฒนาอย่างต่อเนื่องและเตรียมความพร้อมให้การศึกษาไทยทัดเทียมกับประเทศอื่น ๆ ในภูมิภาคอาเซียน รวมทั้งต้องบริหารจัดการสถานศึกษาท่ามกลางกระแสความเปลี่ยนแปลงภายใต้บริบทอาเซียนให้มีคุณภาพ ซึ่งกระทรวงศึกษาธิการได้เตรียมความพร้อมเข้าสู่ประชาคมอาเซียนในปี พ.ศ. 2558 ของสถานศึกษา โดยสำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ได้คัดเลือกโรงเรียนให้เข้าร่วมในโครงการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนให้เป็นโรงเรียนต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อผลักดันให้งานด้านการศึกษาของประเทศเป็นไปในทิศทางเดียวกันกับการเป็นประชาคมอาเซียน มีทั้งหมด 2 โครงการหลัก ได้แก่ 1) โครงการ Spirit of ASEAN ประกอบด้วย Sister School, Buffer School, และ ASEAN Focus School และ 2) โครงการพัฒนาประเทศไทยเป็นศูนย์กลางการศึกษาในภูมิภาค (Education Hub) ประกอบด้วย โรงเรียน Education Hub (กระทรวงศึกษาธิการ. 2557ก)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้พัฒนามาตรฐานและยุทธศาสตร์ในการพัฒนาโรงเรียนสู่ประชาคมอาเซียน เพื่อใช้เป็นแนวทางในการขับเคลื่อนการดำเนินงานให้เกิดผลอย่างเป็นรูปธรรม โดยเริ่มจากการสำรวจความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน พบว่า ผู้บริหารและครูผู้สอนมีความต้องการจำเป็นด้านกระบวนการดำเนินงานพัฒนาเป็นลำดับแรก (PNI = 0.224) ซึ่งประกอบด้วย 1) ความต้องการจำเป็นด้านการบริหารจัดการศึกษา ลำดับความต้องการจำเป็นสูงสุด คือ โรงเรียนมีการจัดกิจกรรมยกย่องเชิดชู ประกาศเกียรติคุณครูและนักเรียนที่มีผลงานที่เกิดจากการเรียนรู้อาเซียน รองลงมา คือ โรงเรียนร่วมกับชุมชนในการระดมทรัพยากรและภูมิปัญญาเพื่อการเรียนรู้อาเซียน และโรงเรียนประชาสัมพันธ์การจัดการศึกษาอาเซียนที่หลากหลาย เช่น วารสาร เว็บไซต์ วิทยุชุมชน ตามลำดับ และ 2) ความต้องการจำเป็นด้านกระบวนการจัดการเรียนการสอน ลำดับความต้องการจำเป็นสูงสุด คือ ครูใช้กระบวนการวิจัยในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน รองลงมา คือ ครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยเน้นภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร และครูจัดกิจกรรมโดยใช้ศิลปวัฒนธรรมอาเซียนเป็นสื่อในการพัฒนาผู้เรียน

ตามลำดับ ทั้งนี้มาตรฐานในการพัฒนาโรงเรียนสู่ประชาคมอาเซียน ประกอบด้วย 1) มาตรฐานด้านคุณภาพผู้เรียน มีจำนวน 4 มาตรฐาน 19 ตัวบ่งชี้ 2) มาตรฐานด้านคุณภาพการจัดการศึกษา มีจำนวน 3 มาตรฐาน 16 ตัวบ่งชี้ และ 3) มาตรฐานด้านคุณภาพการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ มีจำนวน 1 มาตรฐาน 4 ตัวบ่งชี้ ส่วนยุทธศาสตร์ในการพัฒนาโรงเรียนสู่ประชาคมอาเซียน ประกอบด้วย 1) ยุทธศาสตร์ที่ 1 พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาสู่ความเป็นอาเซียน 2) ยุทธศาสตร์ที่ 2 ส่งเสริมและพัฒนาความสามารถทางด้านภาษา และเจตคติในการจัดการศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนแก่ผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษา 3) ยุทธศาสตร์ที่ 3 บริหารจัดการโดยใช้เครือข่าย และ 4) ยุทธศาสตร์ที่ 4 ส่งเสริมและพัฒนาสื่อและเทคโนโลยี ทั้งนี้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องระดับต่าง ๆ ทั้งระดับกระทรวง หน่วยงานต้นสังกัด ระดับกรมหรือสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ได้นำมาตรฐานดังกล่าวให้สถานศึกษาใช้เป็นมาตรฐานเทียบเคียงในการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาให้บรรลุเป้าหมายและเกิดผลเป็นรูปธรรมอย่างแท้จริง โดยหน่วยงานต้นสังกัดดำเนินการใช้มาตรฐานเป็นเครื่องมือเทียบเคียงในการพัฒนา ส่งเสริม สนันสนุน กำกับ ดูแล ติดตาม ตรวจสอบ และประเมินคุณภาพสถานศึกษาเพื่อการพัฒนาโรงเรียนสู่ประชาคมอาเซียน นอกจากนั้นหน่วยงานระดับกระทรวง และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้นำยุทธศาสตร์ดังกล่าวมากำหนดเป็นแนวทางและยุทธวิธีเพื่อการขับเคลื่อนการพัฒนาโรงเรียนในสังกัดให้ก้าวสู่การเป็นประชาคมอาเซียนอย่างมีคุณภาพและเกิดผลเป็นรูปธรรม (อ่องจิต เมธยะประภาส. 2554)

ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาสถานการณ์ที่เป็นอยู่จริงในปัจจุบันของสถานศึกษาต้นแบบตามแนวทางการศึกษาเฉพาะกรณี เพื่ออธิบายกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนในสถานศึกษาต้นแบบ และค้นหาแนวทางปฏิบัติที่ดีในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน รวมทั้งต้องการศึกษาว่าการถ่ายทอดทางสังคมอัตลักษณ์แห่งตน ส่งผ่านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนอย่างไร โดยอาศัยแนวคิดทฤษฎีหลักเพื่ออธิบายพฤติกรรม คือ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของแบนดูรา (Bandura. 1986a) ที่กล่าวว่าการเรียนรู้ทางสังคม เป็นการเรียนรู้ที่เน้นการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมภายใน โดยไม่จำเป็นที่จะต้องมีการแสดงออก ซึ่งแนวคิดพื้นฐานของแบนดูราเชื่อว่าพฤติกรรมของมนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับปัจจัยหลัก 2 ปัจจัย คือ ปัจจัยด้านบุคคล ได้แก่ ความคิด ความเชื่อ ความคาดหวัง ฯลฯ กับปัจจัยด้านสภาพแวดล้อม โดยแบนดูราเน้นว่าพฤติกรรมของบุคคลที่มีการเปลี่ยนแปลงไม่ได้มาจากสภาพแวดล้อมเพียงอย่างเดียว แต่มาจากกระบวนการทางปัญญาด้วย พฤติกรรมของคนเราส่วนมากจะเป็นการเรียนรู้โดยการสังเกต หรือการเรียนจากตัวแบบ ทั้งนี้การที่แนวคิดการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมได้อธิบายสาเหตุของการเกิดพฤติกรรมของบุคคลว่าเกิดจากสาเหตุด้านบุคคลและสาเหตุด้านสภาพแวดล้อม ผู้วิจัยจึงได้ประยุกต์ใช้ทฤษฎีดังกล่าวเพื่อกำหนดตัวแปรอิสระที่เป็นสาเหตุแห่งพฤติกรรม ทั้งนี้ตัวแปรอิสระที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องร่วมกับการค้นหาแนวทางในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนจากการวิจัย

ในระยะแรก ซึ่งตัวแปรดังกล่าว ประกอบด้วย 1) สาเหตุด้านบุคคล คือ อัตลักษณ์แห่งตน และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Bass. 1985) และ 2) สาเหตุด้านสภาพแวดล้อม คือ การถ่ายทอดทางสังคม

จากผลการวิจัยของ เซ และชิว (Tse; & Chiu. 2014: 2827–2835) ที่ได้ศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและการปฏิบัติงาน: มุมมองของเอกลักษณ์ทางสังคม พบว่า มีรูปแบบการอธิบายกระบวนการพื้นฐานที่ผ่านการมีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมความคิดสร้างสรรค์และพฤติกรรมการเป็นสมาชิกขององค์การ ความแตกต่างของแต่ละบุคคลและเอกลักษณ์ของกลุ่มต่างเป็นกลไกเอกลักษณ์ทางสังคมที่สะท้อนให้เห็นถึงลักษณะและผลกระทบที่มีต่อพฤติกรรมการนำการเปลี่ยนแปลง ส่วนการศึกษาของ แคลงค์ (Klenke. 2007: 68-97) ซึ่งเป็นการวิจัยเชิงทฤษฎีและเชิงประจักษ์ พบว่า อัตลักษณ์ในตัวตนของบุคคลมีผลต่อการแสดงออกเกี่ยวกับผู้นำ เนื่องจากเป็นรูปแบบที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีทางจิตวิทยาที่วางอยู่บนรากฐานปรัชญาอัตถิภาวนิยม (Existentialism) และเอกลักษณ์ทางสังคม (Social identity) ในทำนองเดียวกัน ซู และคนอื่น ๆ (Zhu; et al. 2012: 186-212) ก็ได้ศึกษาพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีความเกี่ยวข้องกับเอกลักษณ์ภายในองค์การ และยังสามารถอธิบายความสามารถต่าง ๆ ในการปฏิบัติงานได้อีกด้วย นอกจากนั้น เคนดริค (Kendrick. 1988: 1330-A) ได้ศึกษาพบว่า การใช้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในการปฏิบัติงาน สามารถปรับปรุงโรงเรียนให้เกิดประสิทธิผล ส่วนภารดี อนันต์นาวี (2549: 89-102) ได้วิจัยพบว่า ตัวแปรที่ส่งผลสูงสุดและมีนัยสำคัญทางสถิติต่อการบริหารจัดการที่ดี คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง รองลงมาคือ บรรยากาศองค์การ และร่วมกันทำนายการบริหารจัดการที่ดีได้ร้อยละ 76 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และบรรยากาศองค์การส่งผลทางตรงต่อการบริหารจัดการที่ดี ในขณะที่ กุบตา และคริชแนน (Gupta; & Krishnan. 2004: 7-20) ได้ศึกษาผลกระทบของการถ่ายทอดทางสังคมเกี่ยวกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง: บทบาทแลกเปลี่ยนของผู้นำกับสมาชิก พบว่า การถ่ายทอดทางสังคมของผู้ใต้บังคับบัญชาช่วยเพิ่มการแสดงภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และ ซากาล และพาทัก (Sahgal; & Pathak. 2007: 263-279) ได้ทำการศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในประเด็นการถ่ายทอดทางสังคม แนวคิดส่วนตัว และประสบการณ์ ซึ่งใช้มุมมองการพัฒนาเพื่อศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มุ่งเน้นไปที่ประสบการณ์ชีวิตอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งผู้นำที่ประสบความสำเร็จนั้นบทบาทของครอบครัวและประสบการณ์ในวัยเด็กที่มีผลกระทบอย่างต่อเนื่องเกี่ยวกับชีวิตของพวกเขา แสดงให้เห็นว่าผู้นำเกิดการถ่ายทอดประสบการณ์ชีวิตที่โดดเด่นและเป็นกระบวนการสุดท้ายจบลงด้วยการเป็นผู้นำมืออาชีพและประสบความสำเร็จ

ทั้งนี้พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนนั้น ผู้วิจัยได้นำแนวคิดของคอตเตอร์ (Kotter. 1996: 59-67) ที่ได้เสนอแนวคิดกระบวนการเปลี่ยนแปลง 8 ขั้นตอน (The Eight Stage Change Process) ซึ่งเป็นแนวคิดที่เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงองค์การอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อรองรับต่อการเปลี่ยนแปลงและการแข่งขันในตลาดโลก และเป็นการเปลี่ยนแปลงไปสู่อนาคตที่ดีกว่า ซึ่งการวิจัยครั้งนี้จะทำให้เข้าใจพฤติกรรมการทำงานของบุคคลในลักษณะพฤติกรรมศาสตร์ได้อย่างครอบคลุมและสมบูรณ์มากขึ้น อันจะเป็นประโยชน์ในการพัฒนาทรัพยากรบุคคลทางด้าน

การศึกษาได้อย่างต่อเนื่อง อนึ่ง ข้อค้นพบนี้จะนำไปสู่การวางแผนพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้นำการขับเคลื่อนในการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ทั้งในระดับนโยบายและระดับปฏิบัติให้เกิดประสิทธิผลมากยิ่งขึ้นต่อไป

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาความเข้าใจ การให้ความหมาย และค้นหาสาเหตุเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องของการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนของผู้บริหารสถานศึกษาและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในสถานศึกษาต้นแบบ
2. เพื่อศึกษาอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมของอัตลักษณ์แห่งตนและการถ่ายทอดทางสังคมที่มีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน
3. เพื่อศึกษาความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

ความสำคัญของการวิจัย

1. ในด้านวิชาการ

เนื่องจากรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนที่พัฒนาขึ้นจากการวิจัยครั้งนี้ได้จากการศึกษาวิเคราะห์จากหลายแหล่ง โดยเฉพาะการสกัดองค์ความรู้จากสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน รวมทั้งการศึกษาจากแนวคิดเชิงทฤษฎี จึงทำให้ได้นิยามความหมายขององค์ประกอบการวัด ตัวแปรที่ชัดเจนตรงตามบริบทแท้จริงของสถานศึกษาต้นแบบ และกำหนดเส้นอิทธิพลความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ศึกษาได้ตรงกับบริบทปัจจุบันของสถานศึกษาประกอบเป็นรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนที่มีความเหมาะสมกับปรากฏการณ์ปัจจุบันที่เกิดขึ้นในการทำงานด้านอาเซียน ซึ่งนักวิชาการ นักวิจัย หรือผู้บริหารทางการศึกษา ตลอดจนผู้สนใจอาจนำไปเป็นรูปแบบตั้งต้นเพื่อขยายขอบเขตการศึกษาองค์ประกอบให้กว้างขวางและลึกซึ้งต่อไป

2. ในด้านการนำผลการวิจัยไปใช้

ผลจากการวิจัยครั้งนี้จะทำให้ได้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนที่ได้รับการตรวจสอบด้วยกระบวนการทางการวิจัย และเป็นรูปแบบที่มีความเหมาะสม ทำให้สามารถ

นำผลการวิจัยไปใช้เพื่อการพัฒนาการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานทุกแห่ง รวมทั้งกำหนดนโยบายหรือวางแผนพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงให้เป็นไปอย่างมีทิศทางมีความเป็นไปได้และเหมาะสม พร้อมทั้งได้แนวทางในการพัฒนาพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนให้เกิดประสิทธิผลอีกด้วย

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสานวิธี (Mixed-methods research) แบบสำรวจตามกาลเวลา (Sequential exploratory design) ตามแนวคิดของเครสเวลล์ และพลาโน คลาก (Creswell; & Plano Clark. 2011: 86-90) โดยเริ่มต้นจากวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ เพื่อทำความเข้าใจปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นภายใต้บริบทแวดล้อมที่ศึกษา เป็นพื้นฐานในการวางแนวคิด นิยามตัวแปร รวมถึงการสร้างเครื่องมือ เพื่อศึกษาและทดสอบสมมติฐานด้วยวิธีการวิจัยเชิงปริมาณ ดังนั้นผู้วิจัยจึงแบ่งการวิจัยออกเป็น 2 ระยะ คือ

ระยะที่ 1 เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ โดยศึกษากระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนด้วยการศึกษาเฉพาะกรณี เนื่องจากเป็นวิธีการศึกษาเพื่อประโยชน์ของความสนใจอยากรู้ อยากทำความเข้าใจ เปิดเผยรายละเอียดของสิ่งนั้นเป็นหลัก ซึ่งเป็นการวิจัยในพื้นที่จริง (Field research) กับสถานศึกษาที่มีการดำเนินงานขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนที่เป็นต้นแบบมาเป็นกรณีศึกษา เพื่อเข้าถึงความรู้และความจริงของปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น อันเกี่ยวข้องกับกระบวนการสู่ความสำเร็จในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน เนื่องมาจากความเชื่อที่ว่าปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นย่อมสามารถทำความเข้าใจได้ด้วยกระบวนการศึกษาที่ให้ความสำคัญกับการเลือกสถานศึกษาที่สอดคล้องกับประเด็นข้อปัญหาการวิจัยและความมุ่งหมายของการวิจัย เพื่อสร้างความเข้าใจกับความรู้ความจริงที่ดำรงอยู่ในสถานศึกษาที่มีการดำเนินงานขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนมาแล้วระยะหนึ่งจนเกิดพลัง มีความต่อเนื่อง และเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่ดี เป็นที่ยอมรับจากบุคคลและองค์การภายนอกที่เข้าไปเกี่ยวข้อง โดยผู้วิจัยได้เน้นศึกษาจากผู้ให้ข้อมูลที่เป็นผู้ประสบกับเหตุการณ์หรือมีประสบการณ์โดยตรง และมีความพร้อมและยินยอมในการให้ข้อมูลในฐานะผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key informants) เพื่อทำการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) และการสนทนากลุ่ม (Focus group) ซึ่งผู้ให้ข้อมูลสำคัญนี้แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ

1. ผู้ให้ข้อมูลหลัก ได้แก่ ผู้อำนวยการสถานศึกษาหรือรองผู้อำนวยการสถานศึกษาในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน จำนวน 6 คนที่ได้รับรางวัลระดับภูมิภาคหรือระดับชาติ โดยสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.) กระทรวงศึกษาธิการ ให้การรับรอง เช่น 1) รางวัลผู้บริหารสถานศึกษาดีเด่น 2) รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) 3) รางวัลสถานศึกษาแบบอย่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และการบริหารจัดการตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง 4) รางวัลนวัตกรรมการจัดการศึกษาแห่งชาติ (Best

Practices) (รางวัลนวัตกรรมการปฏิบัติที่เป็นเลิศ) 5) รางวัลผู้ประพฤติปฏิบัติตนชอบด้วยความซื่อสัตย์สุจริต 6) รางวัลเชิดชูเกียรติ "คุรุสดุดี" 7) รางวัลพระราชทาน “เสาเสมาธรรมจักร” 8) รางวัลหนึ่งแสนครูดี หรือ 9) รางวัลอื่น ๆ ที่เทียบเท่า ซึ่งเป็นการแสดงให้เห็นถึงการมีความเป็นผู้นำที่เข้มแข็งโดยเฉพาะผู้นำการเปลี่ยนแปลง สามารถชักนำหรือสร้างแรงจูงใจให้ผู้ร่วมงานเกิดการเปลี่ยนแปลงทางปฏิบัติงานทางการศึกษาให้เป็นไปตามเป้าหมาย รวมทั้งเป็นผู้มีวิสัยทัศน์ มีเป้าหมายทางการศึกษา มีการวางแผนการทำงาน มีความริเริ่มสร้างสรรค์ รวมทั้งบริหารงานโดยมุ่งเน้นประโยชน์สูงสุดต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน และรู้จักแสวงหาความรู้ให้ทันต่อความเปลี่ยนแปลงของสังคม

2. ผู้ให้ข้อมูลรองจำนวน 16 คน ซึ่งเป็นบุคคลที่เกี่ยวข้องหรือเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับสถานศึกษา ได้แก่ ครู นักเรียน คณะกรรมการสถานศึกษา และผู้ปกครอง ซึ่งข้อมูลจากผู้ให้ข้อมูลกลุ่มนี้มีส่วนสำคัญในการช่วยอธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ทั้งนี้ ผู้วิจัยคัดเลือกผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key informants) โดยไม่อาศัยความน่าจะเป็นด้วยวิธีเลือกตัวอย่างแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive sampling) ตามเกณฑ์ และการเลือกแบบลูกโซ่ (Snowball technique) สำหรับผู้ให้ข้อมูลรอง

ระยะที่ 2 เป็นการสร้างและพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยเชิงปริมาณนี้ภายหลังที่ได้ผลการวิจัยจากการวิจัยในระยะที่ 1 ร่วมกับการศึกษาแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เป็นพื้นฐานของการวางแนวคิด การกำหนดและนิยามตัวแปร กำหนดสมมติฐานการวิจัย การสร้างเครื่องมือวัดตัวแปร เพื่อรวบรวมข้อมูล และทดสอบสมมติฐานเพื่อศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน เปรียบเทียบระหว่างสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา โดยมีประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 82 โรง รวมทั้งสิ้น 1,148 คน (กระทรวงศึกษาธิการ. 2557ข: ออนไลน์) และเนื่องจากในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงสาเหตุแบบมีตัวแปรแฝง (Causal structural models with latent variable) ดังนั้นจึงต้องกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างให้เหมาะสมกับสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งในการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติดังกล่าวนั้น พบว่า ถ้าต้องการใช้วิธีการประมาณค่าแบบไลค์ลิฮูดสูงสุด (Maximum likelihood) ซึ่งเป็นวิธีการประมาณค่าพารามิเตอร์ที่ใช้แพร่หลายมากที่สุด เนื่องจากเป็นวิธีที่มีความคงเส้นคงวา มีประสิทธิภาพและเป็นอิสระจากมาตรวัด (Bollen. 1989: 108) ทั้งนี้ ชูแมคเกอร์ และโลแม็กซ์ (Schumacker; & Lomax. 2010: 20) ได้กล่าวไว้ตอนหนึ่งว่า นักสถิติส่วนใหญ่เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างที่ใช้ควรมีขนาดที่มากพอ เพื่อที่จะทำให้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้มีความมั่นใจในการทดสอบ จากกฎความเพียงพอในการวิเคราะห์ข้อมูล (Rule

of thumb) ที่กำหนดไว้ว่าขนาดกลุ่มตัวอย่างต่อจำนวนตัวแปรสังเกตในรูปแบบที่เพียงพอต่อการวิเคราะห์ข้อมูลควรมีสัดส่วน 10-20 : 1 ดังนั้นควรจะมีกลุ่มตัวอย่างอย่างน้อยประมาณ 180-360 คน และเนื่องจากในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยต้องการศึกษาเปรียบเทียบรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ซึ่งมีตัวแปรสังเกตจำนวน 16 ตัว ผู้วิจัยจึงกำหนดกลุ่มตัวอย่างไว้ที่กลุ่มละ 250 คน รวมผู้นำการขับเคลื่อนของทั้งสองสังกัดจำนวนทั้งสิ้น 500 คน

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

1. ตัวแปรเชิงสาเหตุ ประกอบด้วย
   1.1 ตัวแปรแฝงภายนอก 1 ตัว คือ การถ่ายทอดทางสังคม
   ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกต 2 ตัว ได้แก่
   1.1.1 การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ
   1.1.2 การถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา
   1.2 ตัวแปรแฝงภายใน 1 ตัว คือ อัตลักษณ์แห่งตน
   ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกต 2 ตัว ได้แก่
   1.2.1 อัตลักษณ์ความเป็นไทย
   1.2.2 อัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน
2. ตัวแปรคั่นกลาง ประกอบด้วย ตัวแปรแฝงภายใน 1 ตัว คือ
   2.1 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง
   ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกต 4 ตัว ได้แก่
   2.1.1 การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์
   2.1.2 การสร้างแรงบันดาลใจ
   2.1.3 การกระตุ้นทางปัญญา
   2.1.4 การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล
3. ตัวแปรผล ประกอบด้วย ตัวแปรแฝงภายใน 1 ตัว คือ
   3.1 พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน
   ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกต 8 ตัว ได้แก่
   3.1.1 การสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤติร่วมกัน
   3.1.2 การสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน
   3.1.3 การพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน
   3.1.4 การสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ
   3.1.5 การให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์
   3.1.6 การวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น
   3.1.7 การปรับปรุงงานต่อเนื่อง

3.1.8 การคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน

4. ตัวแปรจัดประเภท ประกอบด้วย

4.1 สถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน ประกอบด้วย

4.1.1 สถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา

4.1.2 สถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. ประชาคมอาเซียน หมายถึง สมาคมประชาชาติแห่งเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ (Association of South East Asian Nations) หรือ อาเซียน (ASEAN) เป็นองค์การทางภูมิรัฐศาสตร์และเศรษฐกิจในเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ มีประเทศสมาชิกทั้งหมด 10 ประเทศ ได้แก่ กัมพูชา ไทย บรูไน พม่า ฟิลิปปินส์ มาเลเซีย ลาว เวียดนาม สิงคโปร์ และอินโดนีเซีย อาเซียนมีพื้นที่ราว 4,435,670 ตารางกิโลเมตร มีประชากรราว 590 ล้านคน ในปี พ.ศ. 2553 จีดีพีของประเทศสมาชิกรวมกันคิดเป็นมูลค่าราว 1.8 ล้านล้านดอลลาร์สหรัฐ คิดเป็นลำดับที่ 9 ของโลกเรียงตามจีดีพี อาเซียนมีภาษาอังกฤษเป็นภาษาทางการ โดยมีจุดเริ่มต้นมาจากสมาคมอาสา ซึ่งก่อตั้งขึ้นเมื่อเดือนกรกฎาคม พ.ศ. 2504 โดยไทย มาเลเซีย และฟิลิปปินส์ ต่อมาในปี พ.ศ. 2510 ได้มีการลงนามในปฏิญญากรุงเทพ อาเซียนได้ถือกำเนิดขึ้นโดยมีรัฐสมาชิกเริ่มต้น 5 ประเทศ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อความร่วมมือในการเพิ่มอัตราการเติบโตทางเศรษฐกิจ การพัฒนาสังคม วัฒนธรรมในกลุ่มประเทศสมาชิก และการธำรงรักษาสันติภาพและความมั่นคงในภูมิภาค และเปิดโอกาสให้คลายข้อพิพาทระหว่างประเทศสมาชิกอย่างสันติ หลังจาก พ.ศ. 2527 เป็นต้นมา อาเซียนมีรัฐสมาชิกเพิ่มขึ้นจนมี 10 ประเทศในปัจจุบัน กฎบัตรอาเซียนได้มีการลงนามเมื่อเดือนธันวาคม พ.ศ. 2551 ซึ่งทำให้อาเซียนมีสถานะคล้ายกับสหภาพยุโรปมากยิ่งขึ้น เขตการค้าเสรีอาเซียนได้เริ่มประกาศใช้ตั้งแต่ต้นปี พ.ศ. 2553 และกำลังก้าวสู่ความเป็นประชาคมอาเซียน ซึ่งจะประกอบด้วยสามด้าน คือ ประชาคมอาเซียนด้านการเมืองและความมั่นคง ประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน และประชาคมสังคมและวัฒนธรรมอาเซียน ภายในปี พ.ศ. 2558 (ค.ศ. 2015) (วิกิพีเดีย สารานุกรมเสรี. 2557)

2. สถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน หมายถึง โรงเรียนของรัฐบาลที่สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ได้คัดเลือกให้เข้าร่วมในโครงการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนให้เป็นโรงเรียนต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อผลักดันให้งานด้านการศึกษาของประเทศเป็นไปในทิศทางเดียวกันกับการเป็นประชาคมอาเซียน มีทั้งหมด 2 โครงการหลัก ประกอบด้วย (กระทรวงศึกษาธิการ. 2557ก)

2.1 โครงการ Spirit of ASEAN ได้แก่ 1) Sister School จำนวน 30 โรง เป็นกลุ่มโรงเรียนที่ไม่มีเขตติดต่อกับประเทศเพื่อนบ้าน และเป็นโรงเรียนซึ่งทำหน้าที่สานสัมพันธ์กับประเทศ

สมาชิกอาเซียนต่าง ๆ เน้นการเรียนการสอนภาษาอังกฤษและภาษาอาเซียนอีกหนึ่งภาษา 2) Buffer School จำนวน 24 โรง เป็นกลุ่มโรงเรียนที่อยู่ติดกับชายแดนของประเทศเพื่อนบ้านซึ่งเป็นสมาชิกอาเซียน มีการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอาเซียน และ 3) ASEAN Focus School จำนวน 14 โรง เป็นกลุ่มโรงเรียนนำร่องสู่ประชาคมอาเซียนโดยบูรณาการหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่เน้นการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาผู้เรียน เน้นการจัดทำหน่วยการเรียนรู้อาเซียนศึกษาในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม เป็นหลัก

2.2 โครงการพัฒนาประเทศไทยเป็นศูนย์กลางการศึกษาในภูมิภาค (Education Hub) ได้แก่ โรงเรียน Education Hub จำนวน 14 โรง ซึ่งเป็นกลุ่มโรงเรียนที่ได้รับการพัฒนาให้เป็นศูนย์กลางการศึกษาในภูมิภาค มีการเตรียมการบริหารจัดการและการเรียนการสอนให้มีมาตรฐานในระดับสากล เพื่อรองรับนักเรียนต่างชาติ

3. ผู้นำการขับเคลื่อน หมายถึง ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาที่ปฏิบัติงานในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน โดยดำรงตำแหน่งอย่างใดอย่างหนึ่งต่อไปนี้ 1) ผู้อำนวยการสถานศึกษาหรือรองผู้อำนวยการสถานศึกษา 2) หัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ 3) หัวหน้ากลุ่มบริหารงานทั่วไป 4) หัวหน้ากลุ่มบริหารงานบุคคล 5) หัวหน้ากลุ่มบริหารงานงบประมาณ 6) หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย 7) หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ 8) หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ 9) หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม 10) หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้สุขศึกษาและพลศึกษา 11) หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะ 12) หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี 13) หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ หรือ 14) หัวหน้างานอาเซียน

นิยามเชิงปฏิบัติการ

1. พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน (Behavior of driven education to the ASEAN Community) หมายถึง การที่ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษากระทำตามบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบที่แสดงออกในฐานะผู้นำเพื่อดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ให้บรรลุเป้าหมายของการเป็นสถานศึกษาอาเซียน สามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของบุคลากรให้เหมาะสมกับสถานการณ์เงื่อนไขหรือสิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไปโดยใช้กระบวนการบริหารจัดการการทำงานอย่างเป็นระบบอย่างเหมาะสม เพื่อให้งานสำเร็จและผู้ร่วมงานพึงพอใจในการทำงาน มีการผลักดันสถานศึกษาเพื่อก้าวสู่ประชาคมอาเซียน ทั้งนี้พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนวัดได้จากตัวแปรสังเกต 8 ตัว ได้แก่

1.1 การสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤติร่วมกัน (Establishing a Sense of Urgency) หมายถึง การลงมือทำร่วมกับกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาอย่างเร่งด่วน มีการสร้างความเข้าใจร่วมกันในเป้าหมาย นโยบาย และวัตถุประสงค์ในการดำเนินงานให้ผู้เกี่ยวข้องได้รับทราบ

ชี้ให้เห็นถึงวิกฤติการณ์และโอกาสหรือช่องทางในการผ่านพ้นภาวะวิกฤติ ตลอดจนการสร้างความตระหนัก การจัดลำดับปัญหา และการพัฒนาตนเอง

1.2 การสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน (Creating the Guiding Coalition) หมายถึง การสร้างทีมผู้นำการเปลี่ยนแปลง ด้วยการกำหนดให้มีกลุ่มทำงานเป็นทีม และกำหนดหน้าที่ความรับผิดชอบให้มีอำนาจมากพอที่จะนำคนอื่น ๆ ในสถานศึกษาไปสู่การเปลี่ยนแปลงครั้งใหญ่ในการเปิดเสรีอาเซียน รวมทั้งเปิดโอกาสให้ทุกกลุ่มงานได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

1.3 การพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน (Developing a Vision and Strategy) หมายถึง การพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ ด้วยการสร้างวิสัยทัศน์ที่ชัดเจน อันจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษาและบุคลากรทางการศึกษา รวมทั้งนักเรียนให้ทัดเทียมชาติในอาเซียน ตลอดจนกำหนดกลยุทธ์การเปลี่ยนแปลงที่จะทำให้วิสัยทัศน์นั้นกลายเป็นจริง

1.4 การสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ (Communicating the Change Vision) หมายถึง กระบวนการแลกเปลี่ยนวิสัยทัศน์ของการเปลี่ยนแปลง ด้วยการใช้เครื่องมือทุกชนิดเท่าที่จะเป็นไปได้แก่บุคลากรในสถานศึกษาโดยผ่านช่องทางการสื่อสารที่หลากหลายด้วยการชี้นำ และการจำลองสถานการณ์ จนบุคลากรเริ่มยอมรับวิสัยทัศน์นั้นและเริ่มมีการเปลี่ยนแปลง

1.5 การให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ (Empowering Vision-Based Action) หมายถึง การให้พลังอำนาจกับเพื่อนร่วมงานหรือผู้ใต้บังคับบัญชาที่จะทำการเปลี่ยนแปลง ด้วยการปรับเปลี่ยนกลไกการทำงาน หรือโครงสร้างของสถานศึกษา หรือแม้กระทั่งกำหนดกิจกรรมหรือวิธีการต่าง ๆ เพื่อขจัดอุปสรรคหรือความเสี่ยงที่มีต่อวิสัยทัศน์อันจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง พร้อมกับการให้รางวัลเพื่อสร้างแรงจูงใจให้เกิดขึ้น

1.6 การวางแผนเพื่อความสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น (Planning Short-Term Wins) หมายถึง การสร้างชัยชนะระยะสั้น ด้วยการทำให้การเปลี่ยนแปลงปรากฏผลออกมาในรูปของความสำเร็จหรือชัยชนะ มีการกำหนดแนวทางในการขับเคลื่อนตามนโยบายของต้นสังกัด ตลอดจนการจัดสรรทรัพยากรในการดำเนินงานอย่างเพียงพอ

1.7 การปรับปรุงงานต่อเนื่อง (Continuous Improvements) หมายถึง การรักษาการเปลี่ยนแปลงให้คงอยู่ และสร้างการเปลี่ยนแปลงใหม่ที่ดีกว่า ด้วยการปรับเปลี่ยนระบบโครงสร้าง และนโยบายให้สอดคล้องกับแนวทางการเปลี่ยนแปลง การสนับสนุนและพัฒนาบุคลากรที่เป็นกำลังสำคัญในการเปลี่ยนแปลง รวมทั้งการหาช่องทาง หรือแนวคิดใหม่ และการสร้างกลุ่มผู้นำการเปลี่ยนแปลงกลุ่มใหม่ ๆ เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงระลอกแล้วระลอกเล่าอย่างไม่ขาดสาย

1.8 การคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน (Institutionalizing ASEAN School Successful) หมายถึง การรักษาการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นให้คงอยู่เป็นวัฒนธรรมของสถานศึกษา ด้วยการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมสถานศึกษาใหม่ที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนา การสร้างภาวะผู้นำ และความสำเร็จจากการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

ในการวัดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ผู้วิจัยพัฒนาแบบวัดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน โดยสร้างข้อคำถามขึ้นตามแนวคิดการนำ

การเปลี่ยนแปลง (Leading Change) ของคอตเตอร์ (Kotter. 1996: 33-158) และจากนิยามความหมายที่เป็นข้อค้นพบจากการสัมภาษณ์เชิงลึกและสนทนากลุ่มจากผู้บริหารสถานศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้องหรือเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับสถานศึกษา ซึ่งแบบสอบถามมีจำนวน 60 ข้อ เป็นแบบมาตรประมาณค่า 6 ระดับ จากแสดงระดับการปฏิบัติน้อยที่สุดให้ 1 คะแนน จนถึงแสดงระดับการปฏิบัติมากที่สุดให้ 6 คะแนน โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .46 – .83 มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .72 – .89 และมีค่าความเชื่อมั่นสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคเท่ากับ .98 และในการแปลผลคะแนน ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่า แสดงว่าเป็นผู้ที่มีพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนสูงกว่าผู้ที่ตอบได้คะแนนต่ำกว่า

2. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership) หมายถึง ความสามารถของผู้นำการขับเคลื่อนในความพยายามที่จะปฏิบัติงานของตนเองให้สูงขึ้นกว่าความพยายามที่ตนเองและสถานศึกษาคาดหวัง ด้วยการส่งเสริม สนับสนุนให้ตนเองและผู้อื่นมีการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง รวมถึงการพัฒนาความรู้ ความสามารถ และทักษะการปฏิบัติงานไปสู่ระดับที่สูงขึ้น มีศักยภาพมากยิ่งขึ้น ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่ดีและยั่งยืนทั้งในตัวบุคคลและสถานศึกษา ทั้งนี้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงวัดได้จากตัวแปรสังเกต 4 ตัว ได้แก่

2.1 การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (Idealized Influence) หมายถึง ผู้นำการขับเคลื่อนมีการปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี มีความรอบรู้ในงานอาเซียน คิดกว้าง มองการณ์ไกล สามารถเป็นผู้ประสานงานที่ดี มีคุณธรรม จริยธรรม และยึดมั่นในประโยชน์ส่วนรวม รวมถึงสามารถสร้างความเชื่อมั่นในการแก้ปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นแก่บุคลากรอื่น ส่งผลให้บุคลากรในสถานศึกษานั้นยอมรับ ศรัทธา ไว้วางใจ และเกิดความภาคภูมิใจในตนเองเมื่อได้ร่วมขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนด้วยกัน

2.2 การสร้างแรงบันดาลใจ (Inspiration Motivation) หมายถึง ความสามารถของผู้นำการขับเคลื่อนในการสร้างแรงจูงใจให้ผู้อื่นเกิดความตระหนัก และเห็นคุณค่าของการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน มีเจตคติและค่านิยมที่ดีในการปฏิบัติงาน ส่งผลให้บุคลากรในสถานศึกษาเกิดแรงบันดาลใจในการปฏิบัติงานสู่เป้าหมายร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ด้วยความกระตือรือร้นและด้วยความตั้งใจ โดยไม่เห็นแก่ประโยชน์ส่วนตน

2.3 การกระตุ้นทางปัญญา (Intellectual Stimulation) หมายถึง ความสามารถของผู้นำการขับเคลื่อนในการกระตุ้นให้บุคลากรในสถานศึกษาเกิดความตระหนักถึงปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในมุมมองที่เปิดกว้าง และร่วมกันหาแนวทางในการแก้ปัญหาด้วยแนวคิดและวิธีการใหม่ ๆ ที่ดีกว่าเดิมบนพื้นฐานของความมีเหตุและผล รวมถึงการนำนวัตกรรม และเทคโนโลยีที่ทันสมัยมาประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานด้านอาเซียนและส่งเสริมการเรียนรู้เกี่ยวกับอาเซียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.4 การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (Individualized Consideration) หมายถึง ผู้นำการขับเคลื่อนให้ความสำคัญในการส่งเสริมและสนับสนุนให้บุคลากรในสถานศึกษาให้ได้รับ

การพัฒนาตนเอง ทั้งในด้านความรู้เกี่ยวกับอาเซียน ความสามารถและทักษะในการปฏิบัติงานให้มีศักยภาพมากยิ่งขึ้น ตามความรู้ ความสามารถ และความถนัดเป็นรายบุคคล ส่งผลให้บุคลากรเกิดความรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า และมีความสำคัญต่อสถานศึกษา

ในการวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ผู้วิจัยพัฒนาแบบวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงโดยสร้างข้อคำถามขึ้นจากการพัฒนาแบบวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงฉบับประเมินตนเองของรัตติกรณ์ จงวิศาล (2543: 138-145) ซึ่งแปลมาจากแบบวัดภาวะผู้นำพหุองค์ประกอบ ฉบับ 5X สำหรับผู้ประเมิน ของแบส และอโวลิโอ (Bass; & Avolio. 1994) และจากนิยามความหมายที่เป็นข้อค้นพบจากการสัมภาษณ์เชิงลึกและสนทนากลุ่มจากผู้บริหารสถานศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้องหรือเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับสถานศึกษา ซึ่งแบบสอบถามมีจำนวน 48 ข้อ เป็นแบบมาตรประมาณค่า 6 ระดับ จากแสดงระดับการปฏิบัติน้อยที่สุดให้ 1 คะแนน จนถึงแสดงระดับการปฏิบัติมากที่สุดให้ 6 คะแนน โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .64 – .79 มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .65 – .88 และมีค่าความเชื่อมั่นสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค เท่ากับ .98 และในการแปลผลคะแนน ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่า แสดงว่าเป็นผู้ที่มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงสูงกว่าผู้ที่ตอบได้คะแนนต่ำกว่า

3. อัตลักษณ์แห่งตน (Self Identity) หมายถึง ความสามารถของผู้นำการขับเคลื่อนในการทำความเข้าใจในตนเองว่าตนเป็นใคร มีความคิดในการแสดงออกของตนเพื่อการดำเนินชีวิตในแนวทางใดแนวทางหนึ่ง ยอมรับความแตกต่าง และความเหมือนกันของบุคคลในเรื่องต่าง ๆ ความรู้สึกของการมีอัตลักษณ์ของตนเกิดจากการที่คนคนนั้นดำรงความเหมือน (Sameness) และความต่อเนื่อง (Continuity) ภายในตนของแต่ละคนที่สอดคล้องกับผู้อื่นมอง โดยสิ่งที่เกิดภายในตัวบุคคล มีการเปลี่ยนแปลงไปตามแรงขับ ความสามารถ ความเชื่อ ค่านิยม และการถ่ายทอดทางสังคม ทั้งนี้อัตลักษณ์แห่งตนวัดได้จากตัวแปรสังเกต 2 ตัว ได้แก่

3.1 อัตลักษณ์ความเป็นไทย (Thai Identity) เป็นลักษณะเฉพาะของผู้นำการขับเคลื่อนที่ตระหนักอยู่เสมอว่าตนเองมีส่วนร่วมรับผิดชอบ มีหน้าที่ที่จะต้องปฏิบัติ และต้องแสดงบทบาทที่ถูกที่ควรรองรับความรับผิดชอบและหน้าที่ของคนไทยที่พึงมีต่อประเทศชาติ โดยมีสภาพแวดล้อม เหตุการณ์ และปัจจัยทางสังคมเป็นเครื่องกำหนดลักษณะเฉพาะเหล่านั้น ประกอบด้วย 1) ความสำนึกในความเป็นไทย 2) ลักษณะนิสัยประจำชาติไทย และ 3) การสืบสานศิลปวัฒนธรรมและประเพณี

3.2 อัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน (ASEAN Identity) เป็นลักษณะของบุคคลที่เกิดขึ้นกับผู้นำการขับเคลื่อน อันเป็นคุณลักษณะที่สังคมอาเซียนต้องการพัฒนาและยกขีดระดับสมรรถนะเพื่อไปสู่เป้าหมายตามที่ได้กำหนดไว้ รวมทั้งให้มีความพร้อมปฏิบัติงานเพื่อรองรับภารกิจปัจจุบันและการเปลี่ยนแปลงในอนาคต ตลอดจนการก้าวสู่การเป็นส่วนหนึ่งของประชาคมอาเซียน อันประกอบไปด้วย 1) มีความเป็นมืออาชีพ 2) มีความเป็นนานาชาติ และ 3) มีความเป็นผู้สนับสนุน

ในการวัดอัตลักษณ์แห่งตน ผู้วิจัยพัฒนาแบบวัดอัตลักษณ์แห่งตน โดยสร้างข้อคำถามขึ้นจากการปรับปรุงแบบวัดของ อุษา ศรีจินดารัตน์ (2533: 27) และงามตา วนินทานนท์; และคนอื่น ๆ (2545: 296) ได้พัฒนาแบบวัดอัตลักษณ์แห่งตนของออชส์ และพลัก (Ochse; & Plug. 1986) และจากนิยามความหมายที่เป็นข้อค้นพบจากการสัมภาษณ์เชิงลึกและสนทนากลุ่มจากผู้บริหารสถานศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้องหรือเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับสถานศึกษา ซึ่งแบบสอบถามมีจำนวน 28 ข้อ เป็นแบบมาตรประมาณค่า 6 ระดับ จากแสดงระดับการปฏิบัติน้อยที่สุดให้ 1 คะแนน จนถึงแสดงระดับการปฏิบัติมากที่สุดให้ 6 คะแนน โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .50 – .71 มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .61 – .86 และมีค่าความเชื่อมั่นสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค เท่ากับ .96 และในการแปลผลคะแนน ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่มีอัตลักษณ์แห่งตนสูงกว่าผู้ที่ตอบได้คะแนนต่ำกว่า

4. การถ่ายทอดทางสังคม (Socialization) หมายถึง กระบวนการหรือวิถีทางที่ผู้นำการขับเคลื่อนได้เรียนรู้ทักษะ ความรู้ ค่านิยม แรงจูงใจ และบทบาทหน้าที่เหมาะสมกับตำแหน่ง ซึ่งขั้นตอนของกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมของแต่ละบุคคลเป็นไปอย่างต่อเนื่องและมีความสัมพันธ์กับขั้นตอนของชีวิต ทั้งนี้การถ่ายทอดทางสังคมวัดได้จากตัวแปรสังเกต 2 ตัว ได้แก่

4.1 การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (Professional Socialization) เป็นการนำความรู้และทักษะไปทำงานตามวิชาชีพได้ ซึ่งเกี่ยวข้องกับการโน้มนำความรู้ที่จะบอกถึงพฤติกรรมของบทบาท เอกลักษณ์ และความผูกพันทางอาชีพ ซึ่งเป็นแรงจูงใจให้ผู้นำการขับเคลื่อนดำเนินสู่วิชาชีพได้ ความรู้ และทักษะถือเป็นเงื่อนไขเบื้องต้นที่จะทำให้ได้มาซึ่งการโน้มนำและจูงใจที่คงทนถาวร ผู้นำการขับเคลื่อนไม่สามารถทำงานในวิชาชีพได้โดยปราศจากความรู้และทักษะทางความคิด เพราะเป็นตัวสร้างพฤติกรรม เอกลักษณ์ และการจูงใจ ซึ่งเป็นส่วนประกอบสำคัญที่จะพัฒนาผู้นำการขับเคลื่อนให้เกิดการถ่ายทอดทางสังคมอย่างสมบูรณ์แบบ

4.2 การถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (Educational Socialization) เป็นกระบวนการที่ทำให้ผู้นำการขับเคลื่อนได้รับการสอนและการเรียนรู้เกี่ยวกับความรู้ และทักษะในการทำงานตามบทบาทของสถานศึกษา รวมทั้งเป็นกระบวนการปลูกฝังวัฒนธรรมสถานศึกษา อันได้แก่ ค่านิยม ทัศนคติ และประเพณีต่าง ๆ ให้กับผู้นำการขับเคลื่อน ตลอดจนเป็นกระบวนการที่ทำให้ผู้นำการขับเคลื่อนเปลี่ยนจากการเป็นบุคคลภายนอก จนเข้ามามีส่วนร่วมในฐานะสมาชิกของสถานศึกษา โดยที่การถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษามีบทบาทในการเสริมสร้างและพัฒนาให้ผู้นำการขับเคลื่อนมีความรู้ ความเข้าใจในวัฒนธรรมของสถานศึกษา สามารถปฏิบัติงานร่วมกันอย่างสอดคล้องกับนโยบายและเป้าหมายของสถานศึกษาได้

ในการวัดการถ่ายทอดทางสังคม ผู้วิจัยพัฒนาแบบวัดการถ่ายทอดทางสังคม โดยสร้างข้อคำถามขึ้นจากการปรับปรุงแบบวัดความเป็นวิชาชีพของฮอลล์ (Hall's Professional Inventory) ตามแนวคิดของฮอลล์ (Hall. 1968: 92-104) รวมทั้งปรับปรุงจากแบบวัดของ สมศักดิ์ สีดากุลฤทธิ์ (2545: 121) ที่ได้นำแบบวัดจากผลลัพธ์ด้านเนื้อของการถ่ายทอดทางสังคมขององค์การของเชา;

และคนอื่น ๆ (Chao; et al. 1994: 730-743) ฉบับปรุงปรุงโดย เอลเดรจ (Eldredge. 1996) มาปรับใช้ และจากนิยามความหมายที่เป็นข้อค้นพบจากการสัมภาษณ์เชิงลึกและสนทนากลุ่มจากผู้บริหารสถานศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้องหรือเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับสถานศึกษา ซึ่งแบบสอบถามมีจำนวน 29 ข้อ เป็นแบบมาตรประมาณค่า 6 ระดับ จากแสดงระดับการปฏิบัติน้อยที่สุดให้ 1 คะแนน จนถึงแสดงระดับการปฏิบัติมากที่สุดให้ 6 คะแนน โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .58 – .78 มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .56 – .84 และมีค่าความเชื่อมั่นสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค เท่ากับ .95 และในการแปลผลคะแนน ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่มีการถ่ายทอดทางสังคมสูงกว่าผู้ที่ตอบได้คะแนนต่ำกว่า

บทที่ 2
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาทางพฤติกรรมศาสตร์โดยใช้แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในและต่างประเทศ นำมาเชื่อมโยงเพื่อทำความเข้าใจและทราบถึงแนวทางการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน รวมทั้งทราบปัจจัยเชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อเนื่องกับพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งผู้วิจัยได้นำเสนอตามลำดับ ดังนี้

1. แนวคิด ทฤษฎีทางด้านสังคมวิทยาและจิตวิทยาที่เกี่ยวข้อง
2. พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน: ความหมาย การวัด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
3. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

    3.1 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง: ความหมาย การวัด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

    3.2 ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน
4. แนวคิดในการวิเคราะห์สาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

    4.1 การถ่ายทอดทางสังคมกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

    4.2 อัตลักษณ์แห่งตนกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

    4.3 การถ่ายทอดทางสังคมกับอัตลักษณ์แห่งตน
5. คุณลักษณะของสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา
6. การวิจัยแบบผสานวิธี (Mixed-methods research)
7. กรอบแนวคิดการวิจัย
8. สมมติฐานการวิจัย

1. แนวคิด ทฤษฎีทางด้านสังคมวิทยาและจิตวิทยาที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยแบบผสานวิธี (Mixed-methods research) แบบสำรวจตามกาลเวลา (Sequential exploratory design) ตามแนวคิดของเครสเวลล์ และพลาโน คลาก (Creswell; & Plano Clark. 2011: 86-90) โดยเริ่มต้นจากวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ เพื่ออธิบายกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน รวมทั้งศึกษาแนวทางปฏิบัติที่ดีในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน โดยผู้วิจัยประยุกต์ใช้ทั้งทฤษฎีทางสังคมวิทยาและจิตวิทยาเป็นแนวทางในการทำความเข้าใจปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นภายใต้บริบทแวดล้อมที่ศึกษา เป็นพื้นฐานในการวางแนวคิด นิยามตัวแปร รวมถึงการสร้างเครื่องมือ เพื่อศึกษาและทดสอบสมมติฐานด้วยวิธีการวิจัยเชิงปริมาณต่อไป ซึ่งแนวคิด ทฤษฎีทางสังคมวิทยาและจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนนั้น ผู้วิจัยได้ทบทวนวรรณกรรมเพื่อเป็นแนวทางการศึกษาพอสังเขป ดังนี้

1.1 แนวคิดทางด้านสังคมวิทยา

1.1.1 ทฤษฎีโครงสร้างและหน้าที่ (Structural and Functional Theory)

ทฤษฎีโครงสร้างและหน้าที่เป็นทฤษฎีระดับมหภาคที่มองโครงสร้างสังคมในภาพรวมที่มีองค์ประกอบต่าง ๆ ทำหน้าที่เฉพาะและแตกต่างกันไป แต่จะมีส่วนที่ประสานกันเพื่อความอยู่รอดและเพื่อให้เกิดดุลยภาพในสังคม มองสังคมในฐานะที่เป็นระบบ มีอาณาเขตที่แน่นอน มีกฎ ระเบียบ และมีการควบคุมตนเอง (สัญญา สัญญาวิวัฒน์. 2550: 26) ซึ่ง พาร์สันส์ (Parsons. 1966) นักสังคมวิทยาชาวอเมริกันผู้มีบทบาทสำคัญมากเกี่ยวกับทฤษฎีโครงสร้างและหน้าที่ได้เสนอแนวคิดว่า การกระทำ (Action) มีความสำคัญอย่างมากในการอธิบายและศึกษาระบบสังคม (สมศักดิ์ ศรีสันติสุข. 2551: 87) การกระทำ คือ การกระทำระหว่างกัน (Interaction) ระหว่างผู้กระทำ (Actor) สถานการณ์ (Situation) จุดมุ่งหมายหรือจุดประสงค์ (Goals) วิธีการ (Means) และแนวคิดของผู้กระทำ (Actor's orientation) เมื่อขยายความให้กระจ่าง "ผู้กระทำ" หมายถึง บุคคลที่ประสบสถานการณ์ต่าง ๆ และรู้จักควบคุมสถานการณ์ มีวิธีการต่าง ๆ เพื่อไปสู่จุดมุ่งหมายต่าง ๆ ที่ตั้งไว้ "สถานการณ์" หมายถึง เงื่อนไขต่าง ๆ ที่ผู้กระทำรู้จักและมีอิทธิพลต่อการเลือกจุดมุ่งหมายและจะดำเนินการต่าง ๆ ไปสู่จุดมุ่งหมายนั้น ๆ และ "แนวความคิดของผู้กระทำ" หมายถึง ค่านิยม บรรทัดฐาน และความคิดอื่น ๆ ที่ผู้กระทำได้รับอิทธิพล ซึ่งเป็นแนวทางที่ผู้กระทำดำเนินการต่าง ๆ ไปสู่จุดมุ่งหมายภายใต้สถานการณ์นั้น โดยการกระทำระหว่างผู้กระทำหรือความสัมพันธ์ที่สมาชิกมีต่อกันสามารถวิเคราะห์บุคคลต่าง ๆ ในสังคมได้ และจะเกิดเป็นระบบสังคมขึ้นด้วยเงื่อนไขหลักสองประการ คือ 1) ผู้กระทำจะต้องมีแรงจูงใจที่จะกระทำตามสถานภาพและบทบาทของตน และ 2) ระบบสังคมต้องพยายามหลีกเลี่ยงความขัดแย้งหรือพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากสังคม

ในระบบสังคมนั้นมีกระบวนการที่สำคัญที่ทำให้ระบบสังคมเกิดขึ้นอย่างมีระเบียบ พาร์สันส์เรียกกระบวนการนั้นว่า "สภาวะการเปลี่ยนแปลงเป็นสถาบัน" (Institutionalization) ซึ่งมีความหมายว่า การที่บุคคลมีบทบาทต่าง ๆ เนื่องจากบรรทัดฐานทาง

สังคม ซึ่งแสดงให้เห็นว่าเป็นค่านิยมและความเชื่อของวัฒนธรรม วัฒนธรรมเหล่านั้นได้แทรกซึมอยู่ภายในระบบบุคลิกภาพของบุคคลได้เกิดอย่างสม่ำเสมอและเป็นระยะเวลานาน ตลอดจนมีบทลงโทษและการให้รางวัล ซึ่งช่วยสนับสนุนสภาวะการเปลี่ยนเป็นสถาบันขึ้น พาร์สันส์ได้กล่าวในหลักการของการมีสภาวะการเปลี่ยนแปลงเป็นสถาบันไว้ดังนี้ 1) ผู้กระทำทั้งหลายกระทำระหว่างกันภายใต้สถานการณ์ต่าง ๆ 2) วิธีการที่ผู้กระทำปฏิบัตินั้นได้รับอิทธิพลจากโครงสร้างทางสังคม 3) บรรทัดฐานเกิดขึ้นจากการปรับตัวของผู้กระทำต่อคนอื่นจนสร้างเป็นบรรทัดฐานขึ้นมา 4) ในขณะเดียวกับที่บรรทัดฐานที่สร้างขึ้นมาจากการกระทำระหว่างกันแล้ว บรรทัดฐานเหล่านี้ถูกจำกัดอยู่ภายใต้แบบแผนวัฒนธรรม และ 5) ในทางกลับกันบรรทัดฐานเป็นตัวกำหนดการกระทำระหว่างกัน (สมศักดิ์ ศรีสันติสุข. 2551: 89)

หน้าที่ของระบบสังคมตามแนวความคิดของพาร์สันส์นี้ สามารถจะศึกษาและวิเคราะห์ในระดับต่าง ๆ กัน ตั้งแต่ระดับของกลุ่มคน องค์การ สถาบัน ชุมชน และประเทศ โดยพาร์สันส์ถือว่าหน้าที่ที่จำเป็น คือ การปรับตัว (Adaptation) และบรรลุวัตถุประสงค์ (Goal attainmeny) รวมกันเข้าทำหน้าที่เสมือนหนึ่งหน่วยกำลังงานแห่งระบบ (Task-Orientation) โดยทำหน้าที่เป็นเครื่องมือเครื่องใช้ (Instrumental) ของระบบ ส่วนหน้าที่ที่จำเป็นอีกสองอย่าง คือ การบูรณาการรวมหน่วย (Intehration) กับการจัดการกับความตึงเครียด (Latency) ถือว่าเป็นเรื่องเกี่ยวกับสังคมและอารมณ์ (Social and Emotional areas) ซึ่งทำหน้าที่ในด้านอารมณ์และเกี่ยวกับความสัมพันธ์ทางสังคม

สิ่งสำคัญที่บุคคลปฏิบัติตามสถานภาพและบทบาทในระบบสังคมได้ในสถานการณ์ต่าง ๆ นั้น จะต้องมีค่านิยมหรือแนวความคิด ความเชื่อที่ได้ยึดเหนี่ยวผูกพันระหว่างบุคคลในสังคม พาร์สันส์ได้เสนอตัวแปรที่จะศึกษาความแตกต่างหรือแนวโน้มทางพฤติกรรมของบุคคลในระบบสังคม เรียกว่า แบบแผนของตัวแปร (Pattern variables) ดังต่อไปนี้ (สมศักดิ์ ศรีสันติสุข. 2551: 91-92)

1. ตัวแปรที่เกี่ยวกับความรู้สึก ได้เน้นความผูกพันทางด้านอารมณ์และความไม่รู้สึกผูกพันทางด้านอารมณ์ (Affective-Affective neutrality) เช่น ระบบสังคมระหว่างสามีกับภรรยา จะมีความสัมพันธ์ที่เกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึก แต่ในระบบสังคมระหว่างพนักงานธนาคารกับลูกค้า จะมีลักษณะความสัมพันธ์แบบไม่มีความรู้สึกผูกพันทางด้านอารมณ์

2. ตัวแปรที่เกี่ยวกับความสัมพันธ์ที่มีขอบเขตเฉพาะเจาะจง (Specificity) กับตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ ซึ่งมีขอบเขตกระจายหรือกว้าง ๆ (Diffuseness) ได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างสามีและภรรยาจะเป็นแบบที่มีขอบเขตกระจายทั่วไป ซึ่งจะครอบคลุมทุกอย่างในด้านสังคม เศรษฐกิจ ฯลฯ ส่วนความสัมพันธ์นายจ้างกับลูกจ้างจะมีลักษณะที่ได้กำหนดบทบาทอย่างเจาะจงว่าจะทำอะไรบ้าง

3. ตัวแปรที่เกี่ยวกับหน่วยสังคมที่ผู้กระทำพิจารณาในมิติเป็นหน่วยสากล (Universalism) กับผู้กระทำพิจารณาในมิติเป็นหน่วยเฉพาะ (Particularism) เช่น

การกระทำที่ทำไปโดยรวม ๆ ไม่ได้พิถีพิถันว่าจะทำเฉพาะกับใคร ได้แก่ การทำบุญบ้านจะนิมนต์พระจากวัดไหนก็ได้ แต่ถ้าพิจารณาในแง่เฉพาะเจาะจงก็ต้องนิมนต์พระจากวัดที่ตนรู้จักเท่านั้น

4. ตัวแปรที่เกี่ยวกับความสัมพันธ์ที่เป็นคุณลักษณะ (Inborn quality) หรือลักษณะที่ได้มาแต่กำเนิด (Ascription) เช่น อายุ เพศ เชื้อชาติ สถานภาพของครอบครัว กับตัวแปรที่มาจากการกระทำด้วยความสามารถ (Achievement) เช่น หน้าที่การงานที่เลื่อนสูงขึ้นเพราะมีระดับการศึกษาสูงขึ้น ตัวอย่างที่เกี่ยวกับตัวแปรนี้จะเห็นได้ว่าผู้กระทำมีความสัมพันธ์กับคนที่ตนรู้จักเท่านั้น เพราะเขามีคุณสมบัติที่ตนรู้จัก ส่วนตัวแปรที่มาจากการกระทำด้วยความสามารถจะคบกับคนที่มีความสามารถในด้านการงานซึ่งได้แสดงผลงานให้เห็น

5. ตัวแปรที่ยึดกับหน่วยในลักษณะที่ถือว่าตนเองเป็นสำคัญ (Self orientation) กับตัวแปรที่เน้นกลุ่มที่ตนเป็นสมาชิก (Collectivity orientation) เป็นสำคัญ ตัวอย่างที่เห็นได้ชัดก็คือบางระบบสังคมจะเน้นที่บุคคลมากกว่ากลุ่ม แต่บางสังคมอาจจะเน้นกลุ่มมากกว่าบุคคลก็ได้

นอกจากแบบแผนของตัวแปรต่าง ๆ ที่แสดงให้เห็นการที่สมาชิกในสังคมได้กระทำระหว่างกันแล้ว พาร์สันได้เน้นกระบวนการต่าง ๆ ที่เกิดเป็นระบบสังคมขึ้นนั้น เพราะมีระบบต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. ระบบการติดต่อ (Communication) โดยมีภาษาเป็นสื่อสำคัญในการเกิดการกระทำระหว่างกันขึ้น

2. ระบบการรักษาขอบเขตทางสังคม (Boundary maintenance) จะต้องมีการควบคุมการรักษาความสมดุลในสังคม เพื่อให้สมาชิกในระบบสังคมมีส่วนร่วมในบรรทัดฐาน ค่านิยม ความเชื่อ ฯลฯ

3. ระบบบุคลิกภาพ วัฒนธรรม และสังคม เป็นระบบที่เกื้อกูลสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน

4. ระบบการควบคุมทางสังคมก็มีความจำเป็น เพื่อมิให้สมาชิกฝ่าฝืนบรรทัดฐานในสังคม

5. ระบบการอบรมขัดเกลาทางสังคม มีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะถ่ายทอดเจตนารมณ์ของสมาชิกในสังคมไปยังสมาชิกรุ่นต่อ ๆ ไป

6. ระบบมีสภาวะเปลี่ยนเป็นสถาบัน กระบวนการที่เกิดขึ้นเมื่อบุคคลยอมรับค่านิยม ความเชื่อ และซึมซาบในบุคลิกภาพ ทำให้มีการบูรณาการรวมหน่วยระหว่างบุคลิกภาพและวัฒนธรรมอย่างสม่ำเสมอและเป็นระยะเวลานาน ด้วยการมีระบบการลงโทษและการให้รางวัล ทำให้เกิดเป็นสภาวะเปลี่ยนเป็นสถาบันขึ้น

ดังจะเห็นได้ว่าพาร์สันกล่าวในระดับกว้างว่า ระบบสังคมประกอบด้วยสถาบันต่าง ๆ ครอบครัวเป็นสถาบันพื้นฐานที่สำคัญต่อสมาชิกในสังคมที่จะถ่ายทอดบุคลิกภาพ อบรมสั่งสอนบทบาท จนมีสภาวะเปลี่ยนเป็นสถาบันขึ้น โดยทั่วไปเราจะเห็นว่าพาร์สันได้เล็งเห็นการกระทำของบุคคลในสังคมจะต้องมีลักษณะการสมัครใจ ต้องการที่จะกระทำเพื่อมุ่งไปสู่จุดหมาย

ด้วยวิธีการต่าง ๆ ซึ่งผู้กระทำนั้นจะต้องมีความเชื่อค่านิยมที่เป็นแนวทางไปสู่เป้าหมายนั้น นอกจากนี้สถานการณ์ต่าง ๆ ก็จะเป็นเครื่องชี้ว่าผู้กระทำจะมีพฤติกรรมอย่างไรบ้าง บทบาทและสถานภาพของบุคคลต่าง ๆ ได้กระทำต่อกันจนเป็นระบบสังคม ซึ่งระบบสังคมมีลักษณะที่สำคัญดังนี้

1. ระบบสังคมประกอบขึ้นมาจากความสัมพันธ์ระหว่างส่วนต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นบทบาท องค์การ สถาบัน ฯลฯ ซึ่งได้ทำหน้าที่อย่างสม่ำเสมอและระยะเวลานานพอสมควร
2. ระบบสังคมนี้มีแนวโน้มที่จะรักษาขอบเขตสังคม เพื่อป้องกันมิให้เกิดการแทรกแซงหรือการทำลายจากระบบอื่น
3. หากมีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นภายในส่วนต่าง ๆ ของระบบ ก็เพื่อความอยู่รอด หรือทำหน้าที่ให้ดียิ่งขึ้น
4. ระบบแต่ละระบบในสังคมทำหน้าที่เพื่อรักษาดุลยภาพของสังคม
5. หากระบบไม่สามารถดำรงไว้ซึ่งดุลยภาพแห่งสังคม ก็อาจสลายตัวกลายเป็นส่วนหนึ่งของระบบอื่น หรือเปลี่ยนเป็นระบบใหม่

กล่าวโดยสรุปก็คือ ทฤษฎีโครงสร้างและหน้าที่มีข้อสมมติเกี่ยวกับสังคมว่าภายในสังคมจะมีส่วนหรือหน่วยหรือระบบย่อย ๆ ทำหน้าที่ต่าง ๆ (Functions) อย่างเป็นระบบเพื่อให้สังคมดำรงอยู่ได้อย่างมีระเบียบ ซึ่งเชื่อว่าเป็นจุดมุ่งหมายของสังคม

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยประยุกต์ทฤษฎีโครงสร้างและหน้าที่มาใช้เพื่อเป็นแนวทางในการทำความเข้าใจกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนของผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้าในสถานศึกษาต้นแบบ ซึ่งการที่ผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้ากลุ่มดังกล่าวเข้าสู่กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนนั้น โครงสร้างทางสังคมที่ประกอบด้วยสถาบันต่าง ๆ ทางสังคมที่ทำหน้าที่ถ่ายทอดขัดเกลาสมาชิก อาจมีส่วนเกี่ยวข้องกับการเข้าสู่กระบวนการดังกล่าว ตลอดจนการดำรงอยู่ และเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนด้วยเช่นกัน ไม่ว่าจะเป็นสถาบันครอบครัว สถาบันศาสนา เป็นต้น นอกจากนั้นในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำแนวคิดการถ่ายทอดทางสังคมในมุมมองของทฤษฎีโครงสร้างและหน้าที่มาเป็นแนวทางด้วย เพื่อความชัดเจนในการทำความเข้าใจการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนของผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้าในสถานศึกษาต้นแบบ

1.1.2 แนวคิดการถ่ายทอดทางสังคม (Socialization)

การถ่ายทอดทางสังคมในมุมมองของทฤษฎีโครงสร้างและหน้าที่ ซึ่งมองการถ่ายทอดทางสังคมในแง่ของกลุ่มสังคมโดยส่วนรวม ถ่ายทอดค่านิยมตามบรรทัดฐานที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมทางสังคมไปยังสมาชิก มองบุคคลในฐานะสมาชิกของสังคม กลุ่มทางสังคมจะทำการอบรมสมาชิกของสังคมเพื่อให้มีความผูกพันและมีสมรรถนะในสังคมโดยผ่านตัวแทนทางสังคม (Socializating agents) เช่น ครอบครัว กลุ่มเพื่อน โรงเรียน สื่อมวลชน ฯลฯ โดยใช้กลไกการเรียนรู้

แบบต่าง ๆ ถ่ายทอดถึงบรรทัดฐาน ค่านิยม และความรู้ต่าง ๆ ที่จำเป็นต่อการกระทำบทบาทต่าง ๆ ของสมาชิก การถ่ายทอดทางสังคมจากมุมมองของทฤษฎีโครงสร้างหน้าที่ มองสังคมในระดับโครงสร้างที่มีลักษณะเป็นเครือข่ายความสัมพันธ์ที่ประกอบด้วยสถานภาพและบทบาททางสังคม แต่ละบทบาทจะมีความคาดหมายว่าคนในสังคมจะปฏิบัติอย่างไร นำไปสู่บทบาททางพฤติกรรม ซึ่งสะท้อนให้เห็นบทบาทของสมาชิกที่อยู่ในเครือข่ายสังคมนั้น ๆ (งามตา วนินทานนท์. 2545: 98-99) ตัวแทนการถ่ายทอดทางสังคม (Agent of socialization) เป็นกลุ่มที่ทำหน้าที่ในการหล่อหลอมสมาชิกให้มีความรู้ ความสามารถ อุดมการณ์ ให้เป็นไปตามความต้องการของสังคม การที่ผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้าในสถานศึกษาต้นแบบเข้าสู่กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนนั้น อาจมีความเกี่ยวข้องกับการถ่ายทอดทางสังคมจากตัวแทนต่าง ๆ ที่ทำให้เกิดการเรียนรู้และปฏิบัติตามสิ่งที่สังคมปรารถนา ซึ่งการให้บริการการศึกษากับสังคมด้วยการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างทั่วถึงและเท่าเทียมกันเป็นสิ่งหนึ่งที่สังคมปรารถนาให้มีขึ้น ตัวแทนในการถ่ายทอดทางสังคมอาจมีส่วนเกี่ยวข้องกับกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน เช่น ครอบครัว เป็นตัวแทนในการถ่ายทอดที่มีความสำคัญเป็นสถาบันแรกที่ทำหน้าที่ในการถ่ายทอดทางสังคมให้แก่สมาชิก ผู้นำการขับเคลื่อนอาจได้รับการถ่ายทอดการเป็นนักปฏิบัติมาจากครอบครัว นอกจากนั้นกลุ่มเพื่อนก็อาจมีส่วนสำคัญในการถ่ายทอดและนำสู่การเป็นนักปฏิบัติในขณะที่ศึกษาเล่าเรียนหรือในช่วงของการทำงาน เป็นต้น (สุพัตรา สุภาพ. 2541) การได้รับการถ่ายทอดทางสังคมนี้ ผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้าในสถานศึกษาต้นแบบอาจได้รับการถ่ายทอดทั้งทางตรงและทางอ้อม ล้วนมีผลต่อกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนทั้งสิ้น

การทำความเข้าใจกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนของผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้า ผู้วิจัยใช้มุมมองการถ่ายทอดทางสังคมตามแนวทางของทฤษฎีโครงสร้างและหน้าที่ที่มองสังคมในเชิงโครงสร้างเป็นแนวทางในการทำความเข้าใจกระบวนการดังกล่าวว่าการที่ผู้นำการขับเคลื่อนมีพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนนั้น อาจได้รับการถ่ายทอดทางสังคมในฐานะที่เป็นสมาชิกหนึ่งของสังคม ทั้งการถ่ายทอดทางตรงและทางอ้อมโดยผ่านตัวแทนการถ่ายทอดทางสังคมต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นครอบครัว กลุ่มเพื่อน สถาบันการศึกษา เป็นต้น ซึ่งอาจเกี่ยวข้องกับการให้ความหมายของการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน การเข้าสู่กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน และการดำรงอยู่ในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน รวมทั้งเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน

1.1.3 ทฤษฎีปฏิสังสรรค์สัญลักษณ์ (Symbolic Interaction Theory)

ทฤษฎีปฏิสังสรรค์สัญลักษณ์ เป็นอีกทฤษฎีหนึ่งที่ผู้วิจัยได้ใช้เป็นแนวทางในการทำความเข้าใจกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งทฤษฎีนี้

เป็นทฤษฎีทางสังคมวิทยาที่มองสังคมในระดับจุลภาค (Micro approach) กล่าวคือ มองในระดับปัจเจกบุคคล มองว่าการดำรงอยู่ของมนุษย์ต้องมีการปฏิสังสรรค์ระหว่างกันโดยผ่านสัญลักษณ์ การกระทำของบุคคลจะมีผลอย่างใดอย่างหนึ่งต่อความคิดหรือการกระทำของบุคคลอีกคนหนึ่ง ไม่ว่าการกระทำนั้นจะเป็นไปในทิศทางเดียวหรือเป็นการกระทำทั้งสองฝ่าย โดยอาศัยพฤติกรรมที่แสดงออกเป็นสื่อในการรู้ความหมาย (สัญญา สัญญาวิวัฒน์. 2550: 157-158)

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงใช้แนวคิดการถ่ายทอดทางสังคมจากมุมมองของทฤษฎีปฏิสังสรรค์สัญลักษณ์เป็นแนวทางในการอธิบายและทำความเข้าใจกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนของผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้าในสถานศึกษาต้นแบบ โดยมองกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมในเชิงปฏิสังสรรค์แบบสองทางระหว่างผู้ถ่ายทอดกับผู้ถูกถ่ายทอด ซึ่งต่างมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน ผู้วิจัยใช้แนวคิดของจอร์จ เฮอร์เบิร์ท มีด (George Herbert Mead) ซึ่งเป็นผู้วางรากฐานแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาความเป็นตัวตน โดยมีด (Mead. 1951) มองว่าสิ่งเร้าและการตอบสนองจะเป็นอะไรก็ตาม แต่สิ่งสำคัญอยู่ที่กระบวนการตีความ ขึ้นอยู่กับว่าบุคคลให้ความหมายกับสิ่งเร้าว่าอย่างไร และบุคคลตอบสนองต่อสิ่งเร้าอย่างไร ขึ้นอยู่กับการตีความหมายขอบการตอบสนองนั้น ๆ การที่คนเราเกี่ยวข้องกันเป็นเรื่องของการกระทำซึ่งกันและกัน แต่ละฝ่ายมีอิทธิพลทั้งสองฝ่าย และการกระทำดังกล่าวมีการให้ความหมายของการกระทำนั้นด้วย พฤติกรรมของมนุษย์ในชีวิตประจำวันเป็นการปฏิสังสรรค์ระหว่างความหมายของสิ่งต่าง ๆ และความหมายเหล่านั้นต้องเป็นความหมายร่วมกัน (Shared meanings) ในมุมมองของมีด (Mead) การถ่ายทอดทางสังคมเป็นกระบวนการก่อรูป ธำรงอยู่ และเปลี่ยนแปลงความเป็นตัวตน บุคคลมีความสามารถออกไปจากตนเองแล้วหันกลับมามองตนเองแล้วตั้งคำถามว่า “เราเป็นใคร” มีการกระทำและตอบสนองตนเองได้ ตลอดจนมีความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเองได้ด้วย การเกิดความเป็นตัวตนในกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมก่อตัวขึ้นตั้งแต่วัยเด็กเริ่มจากการสังเกตและตอบสนองต่อการกระทำของผู้คนรอบข้างที่มีอิทธิพลต่อตน เช่น พ่อแม่ ญาติ พี่น้อง เป็นต้น บุคคลได้รับความเป็นตัวตนมาจากผลสะท้อนจากการประเมินของคนอื่นที่มีต่อบุคคลนั้น ทำให้เขาทราบว่าเขาเป็นใคร เป็นคนอย่างไร เป็นคนดีหรือไม่ดี (งามตา วนินทานนท์. 2545: 103-104)

มีด (สนธยา พลศรี. 2545: 92-93; อ้างอิงจาก Mead. 1951) แบ่งขั้นตอนพัฒนาการของความเป็นตัวตนออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นการเล่นบท (Play stage) ซึ่งเป็นระยะที่บุคคลยังคงเป็นทารก มีความสามารถในการสวมบทบาทของคนอื่นได้จำกัดเพียงคนหรือสองคนเท่านั้น ภาพของตนเอง (อัตตา) ก็ยังจำกัดไม่ฝังแน่นแต่อย่างใด

ขั้นเกมกีฬา (Game stage) เป็นช่วงที่ทารกเจริญวัยขึ้น สามารถสวมบทบาทของผู้อื่นหรือเอาอย่างคนอื่นมากขึ้น ร่วมกิจกรรมที่มีการประสานงานกันอย่างเป็นระเบียบมากขึ้น

ขั้นสวมบทบาทของบุคคลทั่วไป (Generalized other stage) เป็นขั้นที่บุคคลสามารถยึดถือความเชื่อทั่วไป ค่านิยม บรรทัดฐานของสังคมหนึ่งในการกระทำระหว่างกันด้านต่าง ๆ ได้ บุคคลสามารถเพิ่มความเหมาะสมในการตอบโต้กับผู้อื่นในการกระทำระหว่างกันมากขึ้น และขยายขอบเขตภาพของตนเองจากความสามารถในการสวมบทบาทของบุคคลจำนวนมากขึ้นอยู่เสมอ

จะเห็นได้ว่าทฤษฎีปฏิสังสรรค์สัญลักษณ์มองว่าการดำรงอยู่ของบุคคลต้องมีการปฏิสังสรรค์ระหว่างกันทั้งผู้ถ่ายทอดและผู้ถูกถ่ายทอด ซึ่งต่างก็มีอิทธิพลซึ่งกันและกัน และมีการให้ความหมายของการกระทำ ผู้วิจัยใช้การถ่ายทอดทางสังคมในเชิงการปฏิสังสรรค์ระหว่างกันมาเป็นแนวทางในการทำความเข้าใจการให้ความหมายของการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนของผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้าในสถานศึกษาต้นแบบว่าการปฏิสังสรรค์ระหว่างกันอาจมีผลต่อการให้ความหมายของการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน มีความเกี่ยวข้องกับการเข้าสู่กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน และการดำรงอยู่ในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน รวมทั้งนำมาเป็นแนวทางในการพิจารณาเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน นอกจากนี้การพัฒนาการของความเป็นตัวตนทั้งในช่วงการสวมบทบาทของคนอื่นในขั้นการเล่นบท การร่วมกิจกรรมที่มีการประสานงานกันอย่างเป็นระบบในขั้นเกมกีฬา และการสวมบทบาทของบุคคลทั่วไป อาจมีความเกี่ยวข้องกับการให้ความหมายการเข้าสู่กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน การดำรงอยู่ในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน รวมถึงเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนด้วยเช่นกัน

1.1.4 ทฤษฎีการกระทำทางสังคม (Social Action Theory)

พาร์สัน (Parsons. 1951: 279) ได้อธิบายถึงการกระทำของมนุษย์ (Action of human) ในลักษณะที่สามารถนำไปปรับใช้ทางสังคมทั่วไป กล่าวคือ การกระทำใด ๆ ของมนุษย์จะขึ้นอยู่กับ 1) บุคลิกภาพของแต่ละบุคคล (Personality) 2) ระบบสังคมที่บุคคลนั้นเป็นสมาชิกอยู่ (Social system) และ 3) วัฒนธรรม (Culture) ในสังคมที่บุคคลนั้นเป็นสมาชิกอยู่ และวัฒนธรรมจะเป็นตัวกำหนดเกี่ยวกับความคิดความเชื่อถือ (Idea of Believes) ความสนใจ (Primary of Interest) และระบบค่านิยมของบุคคล (System of Value orientation)

ในส่วนทฤษฎีการกระทำทางสังคมของวีเบอร์ (จำนง อดิวัฒนสิทธิ์ และคนอื่น ๆ. 2552: 55-59; อ้างอิงจาก Weber. 1976) ได้ศึกษาการกระทำของมนุษย์ (Human action) โดยให้คำจำกัดความการกระทำว่า เป็นพฤติกรรมของมนุษย์ทั้งที่เป็นแบบเปิดและลึกลับ ซึ่งบุคคลผู้กระทำกำหนดให้มีความหมายเป็นส่วนตัวตามความคิดของวีเบอร์ ความเข้าใจในระดับความหมายเกิดขึ้นได้ 2 ประเภท คือ 1) ความหมายส่วนตัวจากการกระทำของบุคคลหนึ่ง สามารถเข้าใจได้จากการสังเกตโดยตรง และ 2) มีการเข้าใจสิ่งเร้า เราสามารถแสดงความรู้สึกออกมาถึงตัวเราเอง ในการ

ให้เหตุผล ซึ่งเป็นวัตถุประสงค์ของผู้กระทำหรือว่าถ้าการกระทำของบุคคลไม่มีเหตุผลแล้ว อาจจะเข้าใจส่วนประกอบแห่งอารมณ์ที่มีการกระทำเกิดขึ้น โดยอาศัยการเข้าไปมีส่วนร่วมที่มีความเห็นอกเห็นใจต่อมนุษย์ด้วยกัน ผู้สังเกตไม่จำเป็นต้องมีส่วนเห็นด้วยกับแนวทฤษฎี หรือจุดมุ่งหมายขั้นสูงสุดหรือค่านิยมของผู้กระทำ แต่เราสามารถเข้าใจสถานการณ์และพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องได้ หรืออาจกล่าวอีกนัยหนึ่งว่า การกระทำบางอย่างเกิดขึ้นจากผลของแรงกระตุ้น การเข้าใจแรงกระตุ้นถือได้ว่าเป็นการอธิบายเวลาที่แท้จริงของการกระทำ เพราะว่าแรงกระตุ้นนั้นจะมีอยู่ในส่วนลึกของจิตใจผู้ทำ และสำหรับผู้สังเกตนั้นแรงกระตุ้นเป็นพื้นฐานที่เหมาะสมสำหรับการศึกษาพฤติกรรม นอกจากนั้นวีเบอร์ยังได้กล่าวอีกว่า การกระทำทางสังคมมี 4 ขั้น ได้แก่

1) การกระทำที่มีเหตุผล (Rational) การกระทำที่ใช้วิธีการอันเหมาะสมในอันที่จะบรรลุวัตถุประสงค์ที่เลือกไว้อย่างมีเหตุผล การกระทำดังกล่าวมุ่งไปในด้านการเมือง เศรษฐกิจ และสังคม

2) การกระทำที่เกี่ยวกับค่านิยม (Valuable) เป็นการกระทำที่ใช้วิธีการที่เหมาะสมเช่นกัน เพื่อจะทำให้ค่านิยมสูงสุดในชีวิตมีความสมบูรณ์ พร้อมกับการกระทำเช่นนี้ไปในด้านจริยธรรม ศาสนา และในทางศีลธรรมอย่างหนึ่ง เพื่อการดำรงไว้ซึ่งความเป็นระเบียบในชีวิตทางสังคม

3) การกระทำตามประเพณี (Traditional) เป็นการกระทำที่ไม่เปลี่ยนแปลงโดยยึดเอาแบบอย่างที่ทำกันมาตั้งแต่อดีตเป็นหลักในพฤติกรรม การกระทำตามประเพณีไม่คำนึงถึงเหตุผล

4) การกระทำที่แฝงด้วยความเสน่หา (Affective) เป็นการกระทำแบบคำนึงถึงอารมณ์และความผูกพันทางจิตระหว่างผู้กระทำกับวัตถุที่เป็นจุดหมายของการกระทำ กระทำเช่นนี้ก็ไม่คำนึงถึงเหตุผลอย่างอื่นใดทั้งสิ้น นอกจากเรื่องส่วนตัว

จากทฤษฎีการกระทำทางสังคม พอสรุปได้ว่า ผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้าจะดำเนินการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนด้วยความสมัครใจนั้น เป็นเรื่องที่เกิดจากจิตใจที่ต้องการร่วมในกิจกรรมนั้น ๆ เพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ ซึ่งค่านิยม ขนบธรรมเนียม ประเพณี ถือว่าเป็นปัจจัยหรือตัวกำหนดในการกระทำทางสังคม ซึ่งผู้วิจัยใช้ทฤษฎีนี้มาเป็นแนวทางในการทำความเข้าใจการให้ความหมายของการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนของผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้าในสถานศึกษาต้นแบบ ซึ่งเชื่อว่าอาจมีผลต่อการให้ความหมายของการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน มีความเกี่ยวข้องกับการเข้าสู่กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน และการดำรงอยู่ในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน รวมทั้งนำมาเป็นแนวทางในการพิจารณาเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนด้วยเช่นกัน

1.2 แนวคิดทางด้านจิตวิทยา

การวิจัยครั้งนี้นอกจากจะใช้มุมมองทางสังคมวิทยาเป็นแนวทางในการทำความเข้าใจกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนแล้ว ผู้วิจัยยังใช้มุมมองทางจิตวิทยาที่เน้นลักษณะภายในตัวบุคคล ลักษณะภายในจิตใจที่อาจมีความเกี่ยวข้องกับการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนอีกด้วย โดยทฤษฎีทางจิตวิทยาที่ผู้วิจัยนำมาเป็นแนวทางในการวิจัยครั้งนี้ มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.2.1 ทฤษฎีจิตวิทยาบุคลิกภาพของอิริคสัน

ทฤษฎีจิตวิทยาบุคลิกภาพของอิริคสัน (Erikson. 1964) ได้แบ่งชีวิตมนุษย์ตั้งแต่เกิดจนเข้าสู่วัยสูงอายุเป็น 8 ขั้น เรียกว่า Psychosocial stage โดยเน้นลักษณะสัมพันธภาพที่บุคคลมีกับกลุ่มบุคคลต่าง ๆ และข้อขัดแย้งทางสังคมจิตวิทยาที่เกิดจากความสัมพันธ์นั้น ๆ เป็นจุดกระตุ้นให้บุคคลมีพฤติกรรมและพัฒนาบุคลิกภาพในรูปแบบต่าง ๆ ตามลำดับวัย ตั้งแต่เกิดจนถึงวัยสูงอายุ ดังนี้ (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2554: 58-66)

เริ่มต้นจาก ขั้นที่ 1 เป็นขั้นของความไว้วางใจกับความสงสัยน้ำใจผู้อื่น (Trust vs. Mistrust) เป็นระยะแรกเกิดถึง 1 ขวบ ที่ความไว้วางใจกับความสงสัยน้ำใจผู้อื่นเกิดจากการเลี้ยงดู การได้รับการตอบสนองทางร่างกายและจิตใจ หากได้รับมากจะกลายเป็นคนที่ไว้วางใจผู้อื่นได้ง่าย แต่หากได้รับน้อยหรือไม่ได้รับมักจะเป็นคนที่หวาดระแวงง่าย

ขั้นที่ 2 ความเป็นตัวของตัวเองกับความละอายใจและไม่แน่ใจ (Autonomy vs. Shame and Doubt) วัยทารกตอนปลาย หากผู้เลี้ยงดูปล่อยให้ทำอะไรได้ตามใจปรารถนาที่เหมาะสม ไม่เกินเลยจนเกินไปจะพัฒนาความเป็นตัวของตัวเอง แต่ถ้าถูกควบคุมมากเกินไปจะรู้สึกละอายใจและไม่แน่ใจในตนเอง เข้ากับคนยาก ซึ่งถ้ามีมากจะกลายเป็นผู้ใหญ่ที่ชอบทำอะไรลับ ๆ ไม่เปิดเผย ชอบพูดปด

ขั้นที่ 3 ความคิดริเริ่มกับความรู้สึกผิด (Initiative vs. Guilt) ระยะวัยเด็กตอนต้น มีความสามารถทางกล้ามเนื้อและประสาทสัมผัส อยากเรียนรู้ ใช้ความคิดและมีความคิดสร้างสรรค์ เด็กที่ถูกสกัดกั้นสิ่งเหล่านี้หรืออยู่ในกฎระเบียบมากเกินไปจะเกิดความรู้สึกผิดและกลัวการถูกลงโทษ

ขั้นที่ 4 ระยะเอาการเอางานกับปมด้อย (Industry vs. Inferiority) เป็นระยะวัยเด็กตอนปลาย เป็นช่วงที่มีการเข้าโรงเรียน เป็นช่วงที่ต้องพัฒนาคุณสมบัติเอาจริงเอาจังเพื่อปรับตัวตามความคาดหวังของครู พ่อแม่ และเพื่อน เด็กที่ได้รับความคาดหวังและได้รับการให้อภัยเมื่อผิดพลาด จะเป็นคนที่มุมานะที่จะหัดเรียน ทำกิจกรรมต่าง ๆ แต่หากได้รับความคาดหวังเกินความสามารถของเด็กจะทำให้รู้สึกต่ำต้อย ไร้ความสามารถและอาจเกิดปมด้อยแก่ตัวเด็กในแง่ใดแง่หนึ่ง

ขั้นที่ 5 การพบอัตลักษณ์แห่งตนกับการไม่เข้าใจตนเอง (Identity vs. Identity Diffusion) เป็นระยะวัยรุ่น อิริคสันเชื่อว่าเป็นช่วงที่ความขัดแย้งอยู่ในลักษณะวิกฤติ

มากกว่าช่วงอื่น ๆ เป็นช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อระหว่างเด็กและวัยรุ่น เด็กกำลังละทิ้งภาพของตนเองอย่างเป็นเด็ก เพื่อเข้าถึงภาพของตนเองอย่างเป็นผู้ใหญ่ และเป็นช่วงของการแสวงหาอัตลักษณ์แห่งตนเพื่อรู้จักตนเองในแง่มุมต่าง ๆ เช่น ความชอบ ความสนใจ ความปรารถนาในชีวิต เป็นต้น ในขณะเดียวกันก็ต้องผสมผสานลักษณะของตนให้เข้ากับความเป็นจริงของครอบครัว วัฒนธรรม ค่านิยมของสังคม ของกลุ่มเพื่อน การพัฒนาตนที่สมบูรณ์ในวัยนี้คือการเห็นตนเองตามความเป็นจริง เข้าใจตนเอง และหากมีพัฒนาการช่วงนี้ไม่ดีอาจทำให้มีบุคลิกภาพที่สับสน

ขั้นที่ 6 ความสนิทเสน่หา ความร่วมใจ กับความเปล่าเปลี่ยว (Intimacy and Solidarity vs. Isolation) อยู่ในวัยผู้ใหญ่ตอนต้น เป็นช่วงที่บุคคลพร้อมประสานอัตลักษณ์ของตนกับบุคคลอื่น และสร้างความสัมพันธ์ฉันท์คู่ครอง ซึ่งหากไม่สามารถสร้างความสัมพันธ์สนิทสนมกับบุคคลอื่นได้จะมีความรู้สึกอ้างว้างเดียวดาย และเป็นบุคคลที่หลงรักเฉพาะตนเอง

ขั้นที่ 7 การบำรุงส่งเสริมผู้อื่นกับการพะวงเฉพาะตนเอง เป็นวัยกลางคน (Generativity vs. Absorption) จุดเด่นของวัยนี้ คือ การแบ่งปัน การเผื่อแผ่ การสร้างสรรค์ทั้งในสิ่งที่เป็นวัตถุสิ่งของ และความรู้ ความคิด ความชำนาญต่าง ๆ ต่อบุคคลอื่น ต่อโลก และสังคม โดยเฉพาะอย่างยิ่งต่อบุคคลเยาว์วัยกว่า เกิดขึ้นกับบุคคลที่พัฒนาการทางบุคลิกภาพมาด้วยดี ในวัยกลางคน คุณสมบัติแห่งความอาทร (Care) ที่แท้จริงเกิดขึ้นกับบุคคลที่พัฒนาทางบุคลิกภาพมาด้วยดี ซึ่งสามารถทำได้หลายวิธี เช่น การเลี้ยงดูอบรมให้การศึกษาแก่เยาวชน การสาธิต แนะนำความรู้ความชำนาญแก่บุคคลอื่น การแบ่งปันให้ความอนุเคราะห์แก่บุคคลอื่นอย่างจริงใจ ทำให้ผู้ที่ประพฤติแบบนี้มีความปลาบปลื้มอิ่มอกอิ่มใจในตนเอง เห็นตนเองมีค่ามีความสำคัญ

และขั้นที่ 8 ความมั่นคงทางใจกับความสิ้นหวัง (Integrity vs. Despair) ระยะนี้เป็นวัยสูงอายุ หากมีพัฒนาการในช่วงวัยที่ผ่านมาดี ช่วงนี้จะรู้สึกปล่อยวาง ลดความยึดมั่นในตนเอง มีความพอใจในชีวิต แต่หากพัฒนาการไม่ดีจะรู้สึกอาลัยอาวรณ์หรือยอมรับอดีตไม่ได้ กลัวความตายที่กำลังคืบคลานมา

โดยสรุปแล้วจะเห็นได้ว่า พัฒนาการบุคลิกภาพตามแนวคิดของอิริคสันเป็นพัฒนาการตั้งแต่เกิดจนถึงวัยสูงอายุ ซึ่งมีความสัมพันธ์กับบุคคลที่อยู่แวดล้อม เช่น บุคคลในครอบครัว กลุ่มเพื่อน เป็นต้น ที่ส่งผลต่อการมีพัฒนาการที่ดีหรือไม่ดีของบุคคล ซึ่งพัฒนาการแต่ละช่วงวัยมีความเกี่ยวข้องเชื่อมโยงกันในทุกช่วงของพัฒนาการ ผู้วิจัยนำแนวคิดการพัฒนาบุคลิกภาพ 8 ขั้นตอนของอิริคสัน มาเป็นแนวทางในการทำความเข้าใจการให้ความหมายของการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน การเข้าสู่กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน การดำรงอยู่ของการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน รวมทั้งเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ที่อาจมีความเกี่ยวข้องกับพัฒนาการแต่ละขั้นของชีวิต ซึ่งการที่ผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้ามีพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนนั้น อาจมีความเกี่ยวข้องกับพัฒนาการในแต่ละช่วงวัยตามแนวคิดการพัฒนาบุคลิกภาพของอิริคสัน ตั้งแต่ขั้นที่ 1 จนถึงขั้นที่ 8 โดยเฉพาะในขั้นที่ 7 และขั้นที่ 8 ที่เป็นวัยกลางคนซึ่งอยู่

ในช่วงแห่งการทำงาน มีการแบ่งปัน การเผื่อแผ่ การสร้างสรรค์ทั้งในสิ่งที่เป็นวัตถุสิ่งของ และความรู้ ความคิด ความชำนาญต่าง ๆ ต่อบุคคลอื่น ต่อโลก และสังคม โดยเฉพาะอย่างยิ่งต่อบุคคลเยาว์วัยกว่า แสดงถึงคุณสมบัติแห่งความอาทร จนเกิดความรู้สึกว่าตนเองมีความพร้อมที่จะเป็นผู้ให้ และเกิดเป็นพฤติกรรมในที่สุด อันนำไปสู่กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน

1.2.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ใฝ่อำนาจ และใฝ่สัมพันธ์

ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1961 เป็นต้นมา ได้มีความตื่นตัวสนใจศึกษาเรื่องแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นอันมาก เนื่องจากศาสตราจารย์ เดวิด ซี. แมคคลีแลนด์ (McCleland. 1985; citing David C. McCleland) แห่งภาควิชาจิตวิทยาของมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ดได้เขียนหนังสือเรื่อง The Achieving Society ภายหลังจากการวิจัยแล้วพบว่า สังคมที่มีการพัฒนาการทางเศรษฐกิจมากจะมีสมาชิกเป็นคนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง อย่างไรก็ตามในระยะที่ผ่านมาแมคคลีแลนด์ได้หันมาให้ความสนใจในการวิจัยเรื่องของแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์และแรงจูงใจใฝ่อำนาจด้วย เพื่อหาลู่ทางที่จะฝึกคนให้มีแรงจูงใจดังกล่าวมาในสัดส่วนที่เหมาะกับการทำงานของบุคคล ทั้งนี้เพราะเขาได้พบว่าคนที่มีแรงจูงใจดังกล่าวทั้งสามชนิด ต่างก็จะมีแบบแผนของพฤติกรรมแตกต่างกัน (สิทธิโชค วรานุสันติกูล. 2549: 166; อ้างอิงจาก Litwin; & Stringer. 1968)

โมเดลที่นำเอามาเป็นพื้นฐานในการอธิบายแรงจูงใจทั้งสามแบบเป็นของแอตกินสัน (Atkinson) ซึ่งเขียนเป็นฟังก์ชันได้ดังนี้ (สิทธิโชค วรานุสันติกูล. 2549: 166)

$$A = M \times E \times I$$

โดย A หมายถึง การเร้าให้เกิดแรงจูงใจที่จะทำพฤติกรรมให้ได้มาซึ่งความพึงพอใจที่สามารถบรรลุเป้าหมายได้

M หมายถึง พลังของแรงจูงใจพื้นฐาน

E หมายถึง การคาดหวังความเป็นไปได้ที่จะบรรลุเป้าหมายได้สำเร็จ

I หมายถึง ค่าของความสำเร็จในการทำพฤติกรรม

ดังนั้นโมเดลนี้จะอธิบายได้ว่า แนวโน้มในการแสดงพฤติกรรมของบุคคลขึ้นอยู่กับพลังของความเชื่อหรือการคาดหมายว่าพฤติกรรมที่จะทำนี้นำไปสู่การบรรลุเป้าหมายซึ่งมีคุณค่าสูงสำหรับเขา ตัวอย่างเช่น ข้าราชการหรือพนักงานในธุรกิจเอกชนจะทำงานอย่างขยันขันแข็งมาก ถ้าหากพวกเขามีความเชื่อว่าการทำงานอย่างขยันขันแข็งนั้นนำไปสู่การได้เลื่อนตำแหน่ง และตำแหน่งดังกล่าวเป็นสิ่งที่เป็นเป้าหมายอันมีค่ายิ่งของเขา (สิทธิโชค วรานุสันติกูล. 2549: 166-167) อาจารย์ในสถาบันอุดมศึกษามักจะขยันเขียนตำราเพื่อนำเสนอขอ

ตำแหน่งเป็นผู้ช่วยศาสตราจารย์ รองศาสตราจารย์ (A) เพราะว่ากฎหมายระบุอย่างนั้น ทำให้อาจารย์คาดหมายได้อย่างแน่นอนว่าถ้าขยันเขียนตำราก็จะได้ตำแหน่งแน่ (E) และการได้ตำแหน่งทางวิชาการก็มีค่าสำหรับอาจารย์ เพราะว่าจะได้รับเงินเดือนสูงขึ้นตามตำแหน่งที่ได้รับ (I) ทุกคนต้องการเงินเพื่อนำมาบำบัดความต้องการพื้นฐาน (M)

แอตกินสันเสนอโมเดลนี้ขึ้นมาเพื่อที่จะใช้อธิบายพฤติกรรมและการกระทำที่เกี่ยวกับความต้องการสัมฤทธิ์ผลหรือที่เรียกว่า “แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์” (Need for achievement) ซึ่งต่อมาการวิจัยเรื่องแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ได้ถูกนำเอาไปขยายต่อไปสู่การศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Need for affiliation) และการศึกษาแรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Need for power) ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้ (สิทธิโชค วรานุสันติกูล. 2549: 167-169)

1) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Need for achievement)

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความต้องการความสำเร็จที่จะแข่งขันเอาชนะเกณฑ์มาตรฐาน คนที่มีแรงจูงใจชนิดนี้มักจะชอบคิดที่จะทำงานให้ดีขึ้น ทำงานให้สำเร็จอย่างพิสดาร หาทางก้าวหน้าในอาชีพของตน และมีความรู้สึกพึงพอใจกับการเรียกร้องหาความสำเร็จเสมอ คนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้นเหมาะกับการเป็นนักลงทุน พวกเขาเสาะหาและสนุกและทำได้ดีกับอาชีพธุรกิจ จากการวิจัยพฤติกรรมของคนเหล่านี้พบว่า พวกที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะมีลักษณะดังนี้ (สิทธิโชค วรานุสันติกูล. 2549: 167)

- กล้าเสี่ยงพอควร (Moderate risk taking) ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงต้องการใช้ความสามารถ ไม่ใช่โชคช่วย ไม่พอใจทำสิ่งต่าง ๆ ซึ่งไม่ต้องใช้ฝีไม้ลายมือ หากแต่เลือกทำสิ่งที่ยากพอควรเพราะมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง และการทำสิ่งที่ยากได้สำเร็จนั้นทำให้ตนเองพอใจ มีการตัดสินใจเด็ดเดี่ยว ส่วนผู้ที่มีความต้องการสัมฤทธิ์ผลต่ำมักไม่กล้าเสี่ยง เพราะกลัวไม่สำเร็จ หรือมิฉะนั้นก็มักจะเสี่ยงจนเกินไปทั้ง ๆ ที่รู้ว่าไม่สำเร็จแต่ก็หวังพึ่งโชค

- ขยันขันแข็ง (Energetic) หรือชอบกระทำสิ่งแปลก ๆ ใหม่ ๆ อันจะทำให้ตนเองรู้สึกว่าได้ประสบความสำเร็จ ผู้ที่มีความต้องการสัมฤทธิ์ผลสูงไม่ได้ขยันขันแข็งไปทุกกรณี เขาจะมานะพากเพียรเฉพาะสิ่งที่ท้าทายยั่วยุความสามารถของตนเอง และทำให้ตนเองเกิดความรู้สึกว่าได้งานสำคัญสำเร็จลุล่วงไปเท่านั้น ผู้มีความต้องการสัมฤทธิ์สูงไม่ขยันในงานที่เป็นกิจวัตร แต่จะขยันขันแข็งเฉพาะงานที่ต้องใช้สมองขบคิดและงานที่ไม่ซ้ำแบบใครหรือวิธีการใหม่ ๆ ที่จะแก้ปัญหาให้สำเร็จลุล่วงไป

- รับผิดชอบในตนเอง (Individual responsibility) ผู้ที่มีความต้องการสัมฤทธิ์ผลสูง มักพยายามทำงานให้สำเร็จเพื่อความพอใจของตนเอง มิใช่หวังให้คนอื่นยกย่องตนและชอบที่จะมีเสรีภาพในการที่จะทำหรือคิดอะไร ไม่ชอบให้คนอื่นมาบงการ

- ต้องการทราบแน่ชัดว่าการตัดสินใจของตนเองมีผลอย่างไร (Knowledge of results of decision) ไม่ใช่เพียงคาดคะเนเอาว่าเป็นอย่างนั้นอย่างนี้ นอกจากนี้

ผู้ต้องการความสัมฤทธิ์สูงยังพยายามทำให้ดีขึ้นกว่าเดิมอีกเมื่อทราบแน่ชัดว่าการกระทำของตนเกิดผลประการใด

- คาดการณ์ล่วงหน้า (Anticipation of future possibility) ผู้มีความต้องการสัมฤทธิ์ผลสูงมักเป็นผู้ที่มีแผนระยะยาว เพราะเล็งเห็นการณ์ไกลกว่าผู้ที่มีความต้องการสัมฤทธิ์ผลต่ำ

- ความสันทัดในการจัดระบบงาน (Organizational skills) แมคคลีแลนด์กล่าวว่า ยังไม่มีหลักฐานการค้นคว้าอย่างเพียงพอ แต่มีความเห็นว่าเป็นลักษณะที่น่าจะเกิดสมรรถภาพในการจัดระบบงานยิ่งขึ้น

2) แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Need of power)

แรงจูงใจใฝ่อำนาจ หมายถึง ความต้องการที่จะมีอิทธิพลเหนือผู้อื่นและความต้องการที่จะควบคุมผู้อื่นให้อยู่ในอำนาจของตน คนที่มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจสูงจะคิดหาวิธีที่จะได้มาซึ่งอำนาจ หาทางใช้อำนาจและอิทธิพลเอาชนะผู้อื่น และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้อื่น ถ้าเขาได้ทำเช่นที่กล่าวไปแล้วจะทำให้เขาบรรลุสู่ความพึงพอใจ พฤติกรรมที่จะสังเกตได้ของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจมีหลายทาง เช่น การเสนอตัวเข้ารับการเลือกตั้งในทางการเมือง การเข้าสู่ตำแหน่งในองค์การ เป็นต้น ผลจากการวิจัยเองก็ปรากฏชัดเจนว่าบรรดาผู้ที่เป็นประธานขององค์การต่าง ๆ ล้วนแล้วแต่มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจอยู่ในปริมาณสูงทั้งสิ้น (สิทธิโชค วรานุสันติกูล. 2549: 167-168)

แรงจูงใจใฝ่อำนาจโดยตัวของมันเองมิใช่ปัจจัยที่จะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของเขาเพียงอย่างเดียว ความต้องการอย่างอื่นและค่านิยมอื่นเป็นปัจจัยร่วมที่สำคัญเหมือนกัน คนที่มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจมากและมีค่านิยมเป็นเผด็จการ ไม่สนใจความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ย่อมจะมีพฤติกรรมที่แสดงออกในแบบของเผด็จการ ซึ่งไม่สนใจฟังใครและจะเอาแต่ความคิดของตนเพียงผู้เดียว ส่วนคนที่มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจมากแต่ว่ามีความสามารถในการรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่นได้ดี มีความต้องการที่จะให้บริการแก่คนอื่นเสมอ คนพวกนี้จะแสดงพฤติกรรมที่สังเกตได้ออกมาในเชิงของการแนะนำ ชักชวน และโฆษณาชวนเชื่อให้คนอื่นเห็น และปฏิบัติตามการชักชวนของตน ตัวอย่างของคนเหล่านี้ ได้แก่ พวกอาสาสมัครสันติภาพอเมริกัน มิชชันนารี เป็นต้น

โดยนัยเดียวกันกับที่ได้กล่าวมาแล้ว แอนดรู (สิทธิโชค วรานุสันติกูล. 2549: 169; อ้างอิงจาก Andrews. 1967) ได้ทำการวิจัยบริษัทสองแห่งในเม็กซิโก โดยแห่งหนึ่งมีความเจริญเติบโตอย่างรวดเร็วและพนักงานกระหายที่จะทำงาน ในขณะที่อีกแห่งหนึ่งกลับมีปัญหามากมายทั้งที่มีทุนมากกว่าและมีส่วนแบ่งการตลาดดีกว่าแห่งแรก ข้อค้นพบอย่างหนึ่งก็คือ ผู้บริหารขององค์การทั้งสองถึงแม้จะมีแรงจูงใจใฝ่อำนาจไม่แตกต่างกัน แต่ผู้บริหารขององค์การแห่งแรกมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในระดับปานกลาง และมีค่านิยมยึดถือเอาความสำเร็จของงานเป็นหลัก ส่วนผู้บริหารองค์การแห่งที่สองนั้นมีค่านิยมเป็นเผด็จการ ทำให้เขาครอบงำคนอื่นในองค์การ

เอาไว้หมด และตัดสินใจเองคนเดียว ไม่เหลืออะไรให้เป็นความรับผิดชอบของลูกน้องเบื้องล่างเลย ดังนั้นจึงมีอัตราการลาออกจากงานของลูกน้องสูงมาก

ผู้บังคับบัญชาที่เป็นคนมีแรงจูงใจใฝ่อำนาจ เป็นบุคคลที่มีความสามารถที่จะสร้างบรรยากาศขององค์การ ซึ่งจะมีผลทำให้เป็นการผลักดันให้เกิดการปฏิบัติงานอย่างเข้มแข็ง (สิทธิโชค วรานุสันติกูล. 2549: 169; อ้างอิงจาก McCleland; & Burnham. 1976) โดยที่การวิจัยครั้งนี้มิได้พิจารณาปัจจัยอื่นร่วมด้วย เราจึงน่าจะผนวกกันกับผลการวิจัยของแอนดรู เพื่อจะสรุปว่าคนที่จะเป็นผู้นำองค์การหรือหน่วยงานที่ดีจะต้องเป็นคนที่มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจสูง และขณะเดียวกันก็ต้องมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในระดับพอสมควร นอกจากนั้นต้องไม่เป็นคนที่มีค่านิยมเป็นเผด็จการ จึงจะนำหน่วยงานไปสู่ความก้าวหน้าได้

3) แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Need of affiliation)

แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ หมายถึง ความต้องการความอบอุ่นใจจากการมีความสัมพันธ์ที่ดีกับคนอื่น คนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์สูงมักจะมีพฤติกรรมออกมาในลักษณะชอบการสนทนา ชอบงานเลี้ยง อาชีพที่เหมาะสมกับคนประเภทนี้ได้แก่ อาชีพครู พยาบาล นักแนะแนว หรืองานที่เกี่ยวกับการแนะนำคนอื่น เพราะคนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงมักจะให้ความสนใจแก่การให้การสนับสนุนทางอารมณ์แก่ผู้อื่น เช่น การปลอบใจผู้อื่น เป็นต้น (สิทธิโชค วรานุสันติกูล. 2549: 169)

ผลการวิจัยของนักจิตวิทยา พบว่า คนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์สูงไม่เหมาะที่จะเป็นนักธุรกิจ และไม่ควรทำหน้าที่เป็นผู้บริหารที่ต้องตัดสินใจ อย่างไรก็ตาม นักบริหารควรจะต้องมีความเอาใจใส่กับความรู้สึกของผู้อื่นบ้างเล็กน้อย เพราะจะเป็นหนทางนำไปสู่ความเข้าใจบุคคลอื่น และเป็นการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้นำกับลูกน้อง ฉะนั้นข้อสรุปของเรื่องแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ก็คือความต้องการเป็นมิตรกับผู้อื่น ซึ่งถ้ามีมากเกินไปก็อาจจะทำให้การตัดสินใจไม่มีประสิทธิภาพ เนื่องจากไม่กล้าตัดสินใจ กลัวว่าจะไปกระทบความสัมพันธ์กับคนอื่นในหลายฝ่าย ซึ่งมักจะมีความต้องการที่ขัดแย้งกันเอง ในที่สุดก็จะขาดความเป็นอิสระในการตัดสินใจของตนเอง จึงควรมีแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์บ้างพอเป็นทางนำไปสู่การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับคนอื่น

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยประยุกต์ทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ใฝ่อำนาจและใฝ่สัมพันธ์มาใช้เพื่อเป็นแนวทางในการทำความเข้าใจกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งการที่ผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้ากลุ่มดังกล่าวเข้าสู่กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนนั้น แรงจูงใจประเภทต่าง ๆ ข้างต้น ซึ่งเชื่อว่าอาจมีผลต่อการให้ความหมายของการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน มีความเกี่ยวข้องกับการเข้าสู่กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน และการดำรงอยู่ในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน รวมทั้งนำมาเป็นแนวทางในการพิจารณาเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนด้วยเช่นกัน

2. พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน: ความหมาย การวัด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

สำนักความสัมพันธ์ต่างประเทศ (2556: 7-13) กล่าวว่า ความสำคัญของการศึกษาในการขับเคลื่อนประชาคมอาเซียนปรากฏรูปธรรมอย่างชัดเจนในปฏิญญาว่าด้วยแผนงานสำหรับประชาคมอาเซียน ที่ได้เน้นย้ำความสำคัญของการศึกษาซึ่งเป็นกลไกสำคัญในการนำอาเซียนบรรลุวิสัยทัศน์อาเซียน ปี ค.ศ. 2020 โดยกำหนดให้อาเซียนมีวิสัยทัศน์สู่ภายนอก มีสันติสุข และมีการเชื่อมโยงเข้าด้วยกันในการเป็นหุ้นส่วนในสิ่งแวดล้อมของประชาธิปไตย และอยู่ร่วมกันอย่างกลมกลืน การพัฒนาที่มีพลวัต และการรวมตัวทางเศรษฐกิจที่ใกล้ชิดและในสังคมที่เอื้ออาทรที่ระลึกถึงสายสัมพันธ์แน่นแฟ้นทางประวัติศาสตร์ ตระหนักถึงความสำคัญของมรดกทางวัฒนธรรมที่มีร่วมกัน และเชื่อมโยงในอัตลักษณ์ของภูมิภาค

นอกจากนี้วิสัยทัศน์อาเซียน ปี ค.ศ. 2020 ได้กล่าวถึงความสำคัญของการพัฒนามนุษย์โดยให้ประชาชนสามารถเข้าถึงโอกาสในการพัฒนาด้านต่าง ๆ อาทิ การศึกษา การเรียนรู้ตลอดชีวิต การฝึกอบรม นวัตกรรม การส่งเสริมการป้องกันคุณภาพการทำงานและการประกอบการ รวมถึงการเข้าถึงเทคโนโลยีสารสนเทศ การวิจัย การพัฒนาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ภายใต้ประเด็นสำคัญ ได้แก่ ความร่วมมือทางด้านวิชาการและการพัฒนา ซึ่งจะช่วยสนับสนุนกระบวนการรวมตัวของอาเซียน การเสริมสร้างขีดความสามารถและการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์เพื่อลดช่องว่างการพัฒนา ดังนั้น ความสำคัญของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในอาเซียนจึงได้ทวีบทบาทมากขึ้นต่อการพัฒนาทางเศรษฐกิจและสังคมของประเทศในอาเซียนให้มีความเจริญก้าวหน้าและแข่งขันได้ในระดับสากล โดยเฉพาะอย่างยิ่งความเคลื่อนไหวและเปลี่ยนแปลงซึ่งเกิดขึ้นอย่างรวดเร็วและต่อเนื่องในหลากหลายด้านที่ส่งผลให้โลกเข้าสู่ยุคโลกาภิวัตน์อันเป็นยุคของสังคมฐานความรู้

กลไกความร่วมมือด้านการศึกษาจึงเป็นสิ่งจำเป็นพื้นฐานในการสร้างอาเซียนสู่การเป็นประชาคมที่มีความมั่นคงทั้งทางด้านเศรษฐกิจ การเมือง และสังคม โดยเฉพาะการพัฒนาศักยภาพมนุษย์เพื่อสร้างอนาคตที่รุ่งเรืองของอาเซียน การจัดการศึกษาในอาเซียนเป็นรากฐานสำคัญในการสร้างความเข้มแข็ง และความเจริญรุ่งเรืองทางเศรษฐกิจของอาเซียนและเศรษฐกิจโลก นอกจากนี้การศึกษาในอาเซียนได้กลายเป็นภาคธุรกิจขนาดใหญ่และไร้พรมแดน เพื่อตอบสนองการเปิดเสรีการศึกษาทั้งในกรอบอาเซียนและการค้าโลก เป็นผลให้เกิดกระแสการแข่งขันในการให้บริการด้านการศึกษาการเสริมสร้างความร่วมมือกับประเทศเพื่อนบ้านในการพัฒนามาตรฐานการศึกษาของสถาบันการศึกษาไปสู่ความเป็นนานาชาติและ World Class University ตามระบบ และรูปแบบการจัดการศึกษาของยุโรปและอเมริกาทั้งในประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาหลักภาษาหนึ่งในการเรียนการสอน เช่น ฟิลิปปินส์ สิงคโปร์ มาเลเซีย และในประเทศที่ใช้ภาษาท้องถิ่นเป็นหลัก เช่น ไทย ลาว กัมพูชา เวียดนาม เพื่อตอบสนองการเปลี่ยนแปลงและความต้องการของตลาดแรงงานในระดับชาติและภูมิภาค การปรับตัวต่อกระแสการเปิดเสรีทางการศึกษา กฎบัตรอาเซียน เป็นต้น (สำนักความสัมพันธ์ต่างประเทศ. 2556: 7-13)

แนวทางดังกล่าวก่อให้เกิดความร่วมมือทางวิชาการระหว่างสถาบันการศึกษาในอาเซียนและประชาคมยุโรปในลักษณะข้อตกลงที่ทำร่วมกันในระดับสถาบันต่อสถาบัน ทั้งในส่วนของภาครัฐและภาคเอกชนในด้านการพัฒนาหลักสูตร การพัฒนาสถาบัน ในขณะเดียวกันการจัดตั้งเครือข่ายการศึกษาอาเซียนได้ช่วยส่งเสริมความร่วมมือในการพัฒนาคณาจารย์ นักวิชาการ และนักเรียนนักศึกษาในสถาบันการศึกษา รวมทั้งการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารทั้งระหว่างประเทศสมาชิกด้วยกันเอง และความร่วมมือกับประเทศคู่เจรจาในอาเซียนบางประเทศ โดยเฉพาะอย่างยิ่งญี่ปุ่น เกาหลี จีน อินเดีย รัสเซีย และสหภาพยุโรป อีกด้วย

กระนั้นก็ตาม อาเซียนได้ตั้งเป้าหมายที่จะพัฒนาแนวคิดกิจกรรม และการจัดการศึกษาร่วมกันในภูมิภาค บนรากฐานภูมิปัญญาระดับชาติและภูมิภาค เพื่อป้องกันสภาพไม่สมดุลจากการไหลบ่าเพียงด้านเดียวของกระแสโลกาภิวัตน์จากตะวันตก ปฏิญญาอาเซียนด้านการศึกษาที่ผู้นำให้การรับรองในระหว่างการประชุมสุดยอดอาเซียน ครั้งที่ 15 ซึ่งเน้นการขับเคลื่อนประชาคมอาเซียนทั้ง 3 เสาหลัก สะท้อนการจัดการศึกษาแบบเชื่อมโยง การหลอมรวมความหลากหลายบนพื้นฐานของเอกลักษณ์และความแตกต่าง การพัฒนาและประสานความร่วมมือ และแลกเปลี่ยนวิชาการระหว่างชาติในภูมิภาคบนพื้นฐานของประโยชน์ร่วมกัน ทั้งในกรอบซีมีโออาเซียน และยูเนสโก (สำนักความสัมพันธ์ต่างประเทศ. 2556: 7-13)

ทั้งนี้ การเปิดเสรีการศึกษาในกรอบของความเป็นประชาคมอาเซียนจะก่อให้เกิดความร่วมมือกันระหว่างประเทศ มีการจัดการศึกษาเพื่อสร้างความตระหนัก และสร้างการเตรียมพร้อมของบุคลากรทางการศึกษา เพื่อรองรับการก้าวสู่ประชาคมอาเซียนในปี พ.ศ. 2558 ของนักเรียนนักศึกษา และประชาชน ถ้าไม่มีอุปสรรคใด ๆ ประเทศไทยก็จะก้าวสู่ความเป็นประชาคมอาเซียนอย่างเป็นรูปธรรมที่ชัดเจนมากขึ้น โดยการศึกษามีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งที่จะช่วยให้คนไทยโดยเฉพาะเด็กและเยาวชนได้รับรู้ความเป็นพลเมืองอาเซียนมากขึ้น ดังนั้น ผู้นำการขับเคลื่อนทุกคนในสถานศึกษา จึงเป็นตัวจักรสำคัญในการกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาสถานศึกษา โดยทำหน้าที่เป็นผู้บริหาร หัวหน้า และผู้นำในการที่จะทำให้ผู้ตามมีความเต็มใจและมีความกระตือรือร้นที่จะทำงานเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ของกลุ่ม โดยผู้นำการขับเคลื่อนควรมีบทบาทในการร่วมคิดและร่วมทำงาน กำหนดทิศทาง แนะนำและกระตุ้น วางแผน ตัดสินใจ จัดองค์การ จัดการเปลี่ยนแปลง ประสานงาน สื่อสาร แก้ปัญหาความขัดแย้ง จัดระบบและบริหารการเรียนการสอน บริหารงานบุคคล บริหารทรัพยากร สร้างความสัมพันธ์กับชุมชน โดยคำนึงถึงหลักในการบริหารงานบุคคล เวลา ข้อมูล โปรแกรม วัสดุอุปกรณ์ เงิน และสถานที่ ตลอดถึงส่งเสริมให้มีการศึกษาหาความรู้เพื่อพัฒนาตนเองและพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ สร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ภายในสถานศึกษา ติดตาม ประเมินผลการปฏิบัติงาน ติดต่อกับผู้ปกครองและชุมชน จัดให้มีการรายงานผลการปฏิบัติงานของสถานศึกษาให้ผู้ปกครองมีส่วนรับรู้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งกระบวนการเหล่านี้จะเป็นตัวขับเคลื่อนให้มีการพัฒนาสถานศึกษาไปสู่การบริหารจัดการที่ดีและมีคุณภาพภายใต้พฤติกรรมการนำของผู้นำการขับเคลื่อนสู่การเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นในอนาคตอันใกล้

ผู้นำการขับเคลื่อนจะต้องปฏิบัติตนเป็นตัวอย่างในด้านพฤติกรรม และเป็นผู้กำหนดพฤติกรรมของบุคลากรในสถานศึกษา การแสดงออกของผู้นำการขับเคลื่อนมีอิทธิพลต่อความรู้สึกนึกคิดของนักเรียนด้วย ดังนั้นถ้าผู้นำการขับเคลื่อนรู้จักนำความมีภาวะผู้นำมาใช้ในการทำงานให้เหมาะสมกับสถาพที่เปลี่ยนแปลงของสถานศึกษา โดยทำให้ผู้ร่วมงานรู้สึกว่าผู้นำมีความบริสุทธิ์ใจในการทำงานและเป็นตัวอย่างที่ดีแก่ผู้อื่นในเรื่องต่าง ๆ จะก่อให้เกิดความศรัทธา ความสามัคคี ร่วมมือร่วมใจในการทำงาน ซึ่งส่งผลให้การดำเนินงานของสถานศึกษาบรรลุตามวัตถุประสงค์ โดยเฉพาะในยุคแห่งการก้าวสู่ประชาคมอาเซียนและท่ามกลางกระแสความเปลี่ยนแปลง จำเป็นต้องมีการบริหารเพื่อกำหนดทิศทาง เป้าหมายขององค์การ และนำทรัพยากรที่มีอยู่หรือจัดหามาได้มาดำเนินการ ให้กลายเป็นผลผลิตและมีผลลัพธ์ที่ต้องการ

2.1 ความหมายของพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

การที่ผู้นำการขับเคลื่อนได้กระทำตามบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบที่แสดงออกในฐานะผู้นำเพื่อดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ให้บรรลุเป้าหมายของการเป็นสถานศึกษาอาเซียนนั้น สามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของบุคลากรให้เหมาะสมกับสถานการณ์เงื่อนไขหรือสิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไปโดยใช้กระบวนการบริหารจัดการการทำงานอย่างเป็นระบบอย่างเหมาะสม เพื่อให้งานสำเร็จและผู้ร่วมงานพึงพอใจในการทำงาน มีการผลักดันสถานศึกษาเพื่อก้าวสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่ง สุชาดา รังสินันท์ (2550: 128-129) ได้กล่าวว่า การนำการเปลี่ยนแปลงไม่ใช่เรื่องง่ายเหมือนการวางแผนบริหารงานทั่วไป เพราะสิ่งที่ยุ่งยากท้าทาย คือ ต้องสามารถมีพลังของการมองเห็น คือวิสัยทัศน์ และสามารถเปลี่ยนวิสัยทัศน์ให้เป็นการปฏิบัติ และต้องสามารถโน้มน้าว กระตุ้นผู้ปฏิบัติงาน ติดต่อประสานสัมพันธ์เพื่อให้ส่วนประกอบต่าง ๆ ทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ และนำการเปลี่ยนแปลงด้วยความมุ่งมั่นจากพลังภายในตน ทั้งนี้ แจ็ค เวลช์ (สุชาดา รังสินันท์. 2550: 128-129; อ้างอิงจาก Jack Welch) ได้เสนอแนวทางสำหรับผู้นำการเปลี่ยนแปลงไว้ 8 ประการ ดังนี้ 1) ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลง เพื่อที่จะเป็นผู้นำที่ประสบความสำเร็จ จงอย่ามองการเปลี่ยนแปลงเป็นศัตรู ตรงกันข้ามต้องพัฒนาความคิดเชิงบวกต่อการเปลี่ยนแปลง เรียนรู้ที่จะอ่านสภาพแวดล้อมที่เคลื่อนไหวเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา 2) สร้างการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง สนับสนุนผู้ปฏิบัติให้มองการเปลี่ยนแปลงเป็นส่วนหนึ่งของการทำงานที่มีประสิทธิภาพ เมื่อการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้น คือ โอกาสที่เกิดขึ้น 3) ทบทวนภารกิจสม่ำเสมอ มองหาวิธีการที่จะสร้างการเปลี่ยนแปลง อย่าคิดว่าสิ่งที่ทำอยู่แล้วไม่ต้องการการปรับปรุง ถามตัวเองว่าควรจะปรับปรุงอะไรเพื่อนำไปสู่สิ่งที่ดีกว่า 4) ริเริ่มและชี้นำมากกว่าบริหาร ผู้นำการเปลี่ยนแปลงในระดับสูง ต้องคิดสร้างสรรค์ ชี้นำ และปล่อยให้การติดตาม กำกับในรายละเอียด เป็นของผู้บริหารระดับรองลงมา 5) สร้างความเชื่อมั่นและปฏิบัติต่อผู้ปฏิบัติงานด้วยความนับถือ ยอมรับฟังความคิดเห็น เพื่อที่จะสร้างความมั่นใจ และการยอมรับในความเป็นผู้นำ 6) เผชิญหน้ากับความเป็นจริง ความล้มเหลวจะเกิดขึ้นกับผู้นำที่หลีกหนีข้อเท็จจริงที่เกิดขึ้น การยอมรับความผิดพลาด และปรับกลยุทธ์ให้เป็นผู้ชนะในที่สุด 7) อย่าหยุดขายความคิด จงสนับสนุน กระตือรือร้น และคอยช่วยเหลือ แถลงนโยบาย

บ่อย ๆ ซ้ำแล้วซ้ำอีก และ 8) เป็นแบบอย่าง ผู้บริหารต้องแสดงให้ผู้ปฏิบัติงานเห็นว่าพร้อมจะทำงานเผชิญกับปัญหาร่วมกับผู้ปฏิบัติงานทุกคนในทุกระดับ ไม่ว่าจะเป็นการร่วมทุกข์ร่วมสุข เผชิญความลำบาก การกินอยู่ การทำงาน

ในทำนองเดียวกัน คอตเตอร์ (Kotter. 1996: 20-23) ก็ได้เสนอแนวคิดกระบวนการเปลี่ยนแปลง 8 ขั้นตอน (The Eight-Stage Change Process) ซึ่งเป็นแนวคิดที่เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงองค์การอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อรองรับต่อการเปลี่ยนแปลง และการแข่งขันในตลาดโลก และเป็นการเปลี่ยนแปลงไปสู่อนาคตที่ดีกว่า กระบวนการดังกล่าวประกอบด้วย

ขั้นตอนที่ 1 การสร้างความรู้สึกว่าต้องลงมือทำอย่างเร่งด่วน ด้วยการประเมินสภาวะทางการตลาดและคู่แข่งขัน ชี้ให้เห็นถึงวิกฤติการณ์และโอกาสหรือช่องทางในการผ่านพ้นภาวะวิกฤติ

ขั้นตอนที่ 2 สร้างทีมผู้นำการเปลี่ยนแปลง ด้วยการกำหนดให้มีกลุ่มทำงานเป็นทีม และให้มีอำนาจมากพอที่จะนำคนอื่น ๆ ในองค์การไปสู่การเปลี่ยนแปลงครั้งใหญ่

ขั้นตอนที่ 3 การสร้างวิสัยทัศน์ที่ชัดเจน ซึ่งจะเป็นการนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง รวมทั้งกำหนดกลยุทธ์การเปลี่ยนแปลงที่จะทำให้วิสัยทัศน์นั้นกลายเป็นจริง

ขั้นตอนที่ 4 สื่อสารวิสัยทัศน์ของการเปลี่ยนแปลง ด้วยการใช้เครื่องมือทุกชนิดเท่าที่จะเป็นไปได้ จะต้องมีการสื่อสารวิสัยทัศน์กับบุคลากรในองค์การด้วยการชี้นำ และการจำลองสถานการณ์จนบุคลากรเกิดการยอมรับวิสัยทัศน์และเริ่มเปลี่ยนแปลง

ขั้นตอนที่ 5 การให้อำนาจที่จะทำการเปลี่ยนแปลงด้วยการปรับเปลี่ยนระบบ หรือโครงสร้างขององค์การ หรือแม้กระทั่งการกำหนดกิจกรรมหรือวิธีการต่าง ๆ เพื่อขจัดอุปสรรคหรือความเสี่ยงที่มีต่อวิสัยทัศน์อันนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง

ขั้นตอนที่ 6 สร้างชัยชนะระยะสั้น ด้วยการทำให้การเปลี่ยนแปลงปรากฏผลออกมาในรูปของความสำเร็จหรือชัยชนะ พร้อมกับการให้รางวัลเพื่อสร้างแรงจูงใจให้เกิดขึ้น

ขั้นตอนที่ 7 การรักษาการเปลี่ยนแปลงให้คงอยู่และสร้างการเปลี่ยนแปลงใหม่ที่ดีกว่า ด้วยการปรับเปลี่ยนระบบโครงสร้าง และนโยบายให้สอดคล้องกับแนวทางการเปลี่ยนแปลง การสนับสนุนและพัฒนาบุคลากรที่เป็นกำลังสำคัญในการเปลี่ยนแปลง รวมทั้งการหาช่องทางหรือแนวคิดใหม่ รวมทั้งการสร้างกลุ่มผู้นำการเปลี่ยนแปลงกลุ่มใหม่ ๆ เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงระลอกแล้วระลอกเล่าอย่างไม่ขาดสาย

ขั้นตอนที่ 8 รักษาการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นให้คงอยู่เป็นวัฒนธรรมขององค์การ ด้วยการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมองค์การใหม่ที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาการสร้างภาวะผู้นำและความสำเร็จที่เกิดขึ้นในองค์การ

นอกจากนั้น คอตเตอร์ ยังอธิบายว่าการเปลี่ยนแปลงในองค์การจะประสบความสำเร็จได้นั้น ต้องให้ความสำคัญกับขั้นตอนการเปลี่ยนแปลง (Importance of sequence) ซึ่งจะต้องเป็นไปตามลำดับ หากเกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว หรือข้ามขั้นตอนก็มักจะเกิดปัญหาอยู่เสมอ รวมทั้งการสร้างโครงการย่อย ๆ ขึ้นในโครงการเปลี่ยนแปลง (Projects within projects) ซึ่งการ

เปลี่ยนแปลงองค์การนั้น จำเป็นจะต้องมีการสร้างโครงการย่อย ๆ ขึ้นหลายโครงการ เพื่อให้เกิดผลหรือความสำเร็จในระยะสั้นเป็นระยะ ๆ รวมทั้งหากเกิดอุปสรรคขึ้น ก็สามารถเปลี่ยนแปลงกลยุทธ์ได้ตลอดเวลา ทั้งนี้คอตเตอร์ยังแสดงให้เห็นว่าการบริหารในลักษณะของการเป็นผู้นำ (Leadership) มีบทบาทสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงมากกว่าการบริหารในลักษณะของการจัดการ (Management) โดยการจัดการสามารถเพิ่มประสิทธิภาพในขบวนการผลิตได้ ในขณะที่การเป็นผู้นำสามารถทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการผลิต อันนำมาซึ่งผลประโยชน์ที่มากกว่า และยังเป็นแนวทางในการพัฒนาของอนาคตต่อไป

บทเรียนสำคัญอย่างแรกที่ได้จากองค์การซึ่งประสบความสำเร็จมากกว่าองค์การอื่น ๆ ก็คือ กระบวนการเปลี่ยนแปลงต้องผ่านช่วงต่าง ๆ ซึ่งเมื่อรวมกันแล้วเป็นระยะเวลานานพอสมควร การละเลยขั้นตอนเหล่านั้นอาจทำให้เรานึกว่าการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวใช้เวลาไม่นาน และอาจจะทำให้เราไม่ได้รับผลลัพธ์อย่างที่ตั้งใจไว้ได้ บทเรียนที่สำคัญอย่างที่สอง ก็คือ ความผิดพลาดที่เกิดขึ้นในขั้นตอนใดขั้นตอนหนึ่งอาจมีผลกระทบที่ร้ายแรงอย่างใหญ่หลวงได้ มันอาจทำให้องค์การสูญเสียแรงขับเคลื่อนที่จะเดินหน้าต่อไป และทำให้บุคลากรในองค์การไม่อดทนพอที่จะรอรับผลดีซึ่งต้องแลกมาด้วยความวิริยะอุตสาหะ ซึ่งความผิดพลาดต่าง ๆ ประกอบด้วย 1) ไม่สามารถสร้างจิตสำนึกของความเร่งด่วนในการเปลี่ยนแปลงได้มากพอ 2) ไม่ได้สร้างกลุ่มคนที่เป็นผู้นำในการเปลี่ยนแปลงซึ่งมีอำนาจมากพอ 3) การขาดวิสัยทัศน์ 4) สื่อสารวิสัยทัศน์ให้คนอื่น ๆ ได้รับรู้น้อยเกินไป 5) ไม่ขจัดอุปสรรคที่มีต่อวิสัยทัศน์ใหม่ 6) ไม่วางแผนอย่างเป็นระบบและไม่ได้สร้างชัยชนะในระยะสั้น 7) การประกาศชัยชนะเร็วเกินไป และ 8) ไม่ปลูกฝังการเปลี่ยนแปลงลงในวัฒนธรรมองค์การ (Kotter. 1996: 60-62; คมสัน ขจรชีพพันธุ์งาม. 2556: 11-35)

นอกจากความผิดพลาดข้างต้นแล้ว อาจจะมีข้อผิดพลาดที่มากกว่านี้ซึ่งเกิดจากพฤติกรรมของบุคคล แต่ความผิดพลาดทั้งแปดประการเหล่านี้คือข้อผิดพลาดหลัก ๆ ที่เกิดขึ้นได้เสมอกับองค์การโดยทั่วไป ในชีวิตจริงนั้นความพยายามในการเปลี่ยนแปลงที่ประสบผลสำเร็จล้วนมีความซับซ้อนมากมาย ซึ่งก็เหมือนกับการที่วิสัยทัศน์ที่ดูเหมือนจะเป็นเรื่องง่าย แต่ก็จำเป็นต่อการนำทางให้บุคลากรก้าวไปสู่ความสำเร็จครั้งยิ่งใหญ่เช่นกัน การเข้าใจภาพของกระบวนการเปลี่ยนแปลงทั้งหมดก็สามารถลดอัตราความผิดพลาดในกระบวนการเปลี่ยนแปลงได้เช่นกัน และความผิดพลาดที่น้อยลงก็สามารถสร้างความแตกต่างให้เกิดขึ้นระหว่างความสำเร็จและความล้มเหลวได้

จากข้างต้นที่กล่าวมา แสดงให้เห็นว่าการที่ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษากระทำตามบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบที่แสดงออกในฐานะผู้นำเพื่อดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ให้บรรลุเป้าหมายของการเป็นสถานศึกษาอาเซียน สามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของบุคลากรให้เหมาะสมกับสถานการณ์เงื่อนไขหรือสิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไปโดยใช้กระบวนการบริหารจัดการการทำงานอย่างเป็นระบบอย่างเหมาะสม เพื่อให้งานสำเร็จและผู้ร่วมงานพึงพอใจในการทำงาน มีการผลักดันสถานศึกษาเพื่อก้าวสู่ประชาคมอาเซียน อันเป็นการเปลี่ยนแปลงครั้งยิ่งใหญ่ในระบบการบริหารและจัดการการศึกษาของไทย ถือได้ว่าเป็นพฤติกรรมที่สังคมปัจจุบันจะต้องพึงมี ดังนั้น

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงกำหนดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนโดยอาศัยแนวคิดการนำการเปลี่ยนแปลง (Leading Change) ของคอตเตอร์ (Kotter. 1996: 33-158) ซึ่งวัดได้จากพฤติกรรมย่อย 8 องค์ประกอบ ได้แก่

1. การสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤติร่วมกัน (Establishing a Sense of Urgency) หมายถึง การลงมือทำร่วมกับกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาอย่างเร่งด่วน มีการสร้างความเข้าใจร่วมกันในเป้าหมาย นโยบาย และวัตถุประสงค์ในการดำเนินงานให้ผู้เกี่ยวข้องรับทราบ ชี้ให้เห็นถึงวิกฤติการณ์และโอกาสหรือช่องทางในการผ่านพ้นภาวะวิกฤติ ตลอดจนการสร้างความตระหนัก การจัดลำดับปัญหา และการพัฒนาตนเอง

2. การสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน (Creating the Guiding Coalition) หมายถึง การสร้างทีมผู้นำการเปลี่ยนแปลง ด้วยการกำหนดให้มีกลุ่มทำงานเป็นทีม และกำหนดหน้าที่ความรับผิดชอบให้มีอำนาจมากพอที่จะนำคนอื่น ๆ ในสถานศึกษาไปสู่การเปลี่ยนแปลงครั้งใหญ่ในการเปิดเสรีอาเซียน รวมทั้งเปิดโอกาสให้ทุกกลุ่มงานได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

3. การพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน (Developing a Vision and Strategy) หมายถึง การพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ ด้วยการสร้างวิสัยทัศน์ที่ชัดเจน อันจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษาและบุคลากรทางการศึกษา รวมทั้งนักเรียนให้ทัดเทียมชาติในอาเซียน ตลอดจนกำหนดกลยุทธ์การเปลี่ยนแปลงที่จะทำให้วิสัยทัศน์นั้นกลายเป็นจริง

4. การสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ (Communicating the Change Vision) หมายถึง กระบวนการแลกเปลี่ยนวิสัยทัศน์ของการเปลี่ยนแปลง ด้วยการใช้เครื่องมือทุกชนิดเท่าที่จะเป็นไปได้แก่บุคลากรในสถานศึกษาโดยผ่านช่องทางการสื่อสารที่หลากหลายด้วยการชี้นำ และการจำลองสถานการณ์ จนบุคลากรเริ่มยอมรับวิสัยทัศน์นั้นและเริ่มมีการเปลี่ยนแปลง

5. การให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ (Empowering Vision-Based Action) หมายถึง การให้พลังอำนาจกับเพื่อนร่วมงานหรือผู้ใต้บังคับบัญชาที่จะทำการเปลี่ยนแปลงด้วยการปรับเปลี่ยนกลไกการทำงาน หรือโครงสร้างของสถานศึกษา หรือแม้กระทั่งกำหนดกิจกรรมหรือวิธีการต่าง ๆ เพื่อขจัดอุปสรรคหรือความเสี่ยงที่มีต่อวิสัยทัศน์อันจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพร้อมกับการให้รางวัลเพื่อสร้างแรงจูงใจให้เกิดขึ้น

6. การวางแผนเพื่อความสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น (Planning Short-Term Wins) หมายถึง การสร้างชัยชนะระยะสั้น ด้วยการทำให้การเปลี่ยนแปลงปรากฏผลออกมาในรูปของความสำเร็จหรือชัยชนะ มีการกำหนดแนวทางในการขับเคลื่อนตามนโยบายของต้นสังกัดตลอดจนการจัดสรรทรัพยากรในการดำเนินงานอย่างเพียงพอ

7. การปรับปรุงงานต่อเนื่อง (Continuous Improvements) หมายถึง การรักษาการเปลี่ยนแปลงให้คงอยู่ และสร้างการเปลี่ยนแปลงใหม่ที่ดีกว่า ด้วยการปรับเปลี่ยนระบบโครงสร้าง และนโยบายให้สอดคล้องกับแนวทางการเปลี่ยนแปลง การสนับสนุนและพัฒนาบุคลากรที่เป็นกำลังสำคัญในการเปลี่ยนแปลง รวมทั้งการหาช่องทาง หรือแนวคิดใหม่ และการสร้างกลุ่มผู้นำการเปลี่ยนแปลงกลุ่มใหม่ ๆ เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงระลอกแล้วระลอกเล่าอย่างไม่ขาดสาย

8. การคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน (Institutionalizing ASEAN School Successful) หมายถึง การรักษาการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นให้คงอยู่เป็นวัฒนธรรมของสถานศึกษา ด้วยการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมสถานศึกษาใหม่ที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาการสร้างภาวะผู้นำ และความสำเร็จจากการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

2.2 การวัดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

อโณทัย สินวีรุทัย (2550: 54-56) สร้างแบบสอบถามรูปแบบพฤติกรรมการนำของผู้บังคับบัญชาตามการรับรู้ของผู้ใต้บังคับบัญชาโดยใช้แนวคิดตามทฤษฎีข่ายการบริหาร (Managerial Grid) ของเบลค และมูทอน (Blake; & Mouton. 1989: 164-165) มีจำนวนข้อคำถาม 42 ข้อ กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนตามมาตรประมาณค่าของลิเคิร์ท (Likert scaling) 5 ระดับ ตั้งแต่ระดับการรับรู้ จริง ค่อนข้างจริง ตัดสินใจไม่ได้ ค่อนข้างไม่จริง และไม่จริง มีค่าความเชื่อมั่นในแต่ละด้านตั้งแต่ .71 ถึง .86 นอกจากนั้น ประสิทธิ์ ดีสมสกุลกาญจน์ (2552: 87-88) ได้สร้างแบบสอบถามพฤติกรรมการนำการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนของผู้บริหารตามการรับรู้ของครูในอำเภอกบินทร์บุรี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปราจีนบุรี จากแนวคิดของคอตเตอร์ (Kotter. 1996) ซึ่งแบบสอบถามเป็นแบบมาตรประมาณค่า 5 ระดับ ตั้งแต่มีพฤติกรรมมากที่สุด จนถึงมีพฤติกรรมน้อยที่สุด มีอำนาจจำแนกรายข้อ ตั้งแต่ .55 ถึง .89 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ .98

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยพัฒนาแบบวัดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน โดยสร้างข้อคำถามขึ้นตามแนวคิดการนำการเปลี่ยนแปลง (Leading Change) ของคอตเตอร์ (Kotter. 1996: 33-158) และจากนิยามความหมายที่เป็นข้อค้นพบจากการสัมภาษณ์เชิงลึกและสนทนากลุ่มจากผู้บริหารสถานศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้องหรือเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับสถานศึกษา ซึ่งแบบสอบถามมีจำนวน 60 ข้อ เป็นแบบมาตรประมาณค่า 6 ระดับ จากแสดงระดับการปฏิบัติน้อยที่สุดให้ 1 คะแนน จนถึงแสดงระดับการปฏิบัติมากที่สุดให้ 6 คะแนน โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .46 – .83 มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .72 – .89 และมีค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha coefficient) ของครอนบาค เท่ากับ .98

2.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

ชัยอนันต์ หาญจิต (2555: 59-60) กล่าวว่า สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2549) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การวิจัยเปรียบเทียบการปฏิรูปการศึกษาของประเทศในกลุ่มอาเซียน พบว่าประเทศอาเซียนทุกประเทศให้ความสำคัญกับการพัฒนาการศึกษาของประเทศ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการที่จะทำให้การศึกษานั้นมีส่วนสำคัญในการทำให้ประเทศมีพัฒนาการทางเศรษฐกิจที่ก้าวหน้ามากขึ้น หลายประเทศทั้งที่เป็นสมาชิกดั้งเดิม และสมาชิกใหม่ยังคงให้ความสำคัญกับบทบาทของการศึกษาในการขจัดความยากจน และการก้าวพ้นจากความด้อยพัฒนาทางเศรษฐกิจ ในขณะเดียวกันได้มุ่งหวังให้การศึกษาเป็นเครื่องมือในการยกระดับศักยภาพการแข่งขันของ

ประเทศในระดับสากล โดยมีบางประเทศสมาชิกใหม่ของอาเซียนปรารถนาให้ตนมีศักยภาพทัดเทียมกับประเทศอื่น ๆ ภายในอาเซียนด้วยกันเอง ทั้งนี้ทุกประเทศอาเซียนมีฐานการปรับปรุงและพัฒนาการศึกษาของประเทศตั้งแต่ระดับกฎหมายสูงสุดของประเทศ แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ โดยมีการจัดทำกฎหมายว่าด้วยการศึกษาสอดคล้องรองรับ ซึ่งประเทศส่วนใหญ่มีการจัดทำแผนยุทธศาสตร์การพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ ถึงแม้ว่าจะมีเพียงไม่กี่ประเทศที่ให้แผนดังกล่าวอยู่ในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติก็ตาม โดยแผนดังกล่าวมีความสำคัญในลักษณะของแผนยุทธศาสตร์ชี้นำในการจัดทำ และดำเนินการแผนต่าง ๆ อย่างต่อเนื่องสอดคล้องกันทั้งประเทศ ซึ่งอาจแบ่งออกได้เป็น แผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน แผนพัฒนาการอาชีวศึกษา แผนพัฒนาการอุดมศึกษา ตลอดจนแผนปฏิบัติการในระดับเขตพื้นที่การศึกษาและในระดับสถานศึกษา ในการพัฒนาสังคมให้เป็นสังคมแห่งความรู้นำพาไปสู่ระบบเศรษฐกิจฐานความรู้ ให้ประชาชนพลเมืองในแต่ละประเทศได้รับโอกาสเท่าเทียมกันในการเรียนรู้ และมีปัญญาเป็นทุนไว้สร้างงานสร้างรายได้ พาประเทศสู่เป้าหมายที่วางไว้

กระนั้นก็ตามหลายประเทศอาเซียนยังคงห่างไกลจากขั้นตอนในการก้าวถึงแผนเฉพาะแยกย่อยข้างต้น การเปรียบเทียบยุทธศาสตร์ในการปฏิรูปการศึกษาระดับต่าง ๆ พบว่าการศึกษาระดับปฐมวัยและการศึกษาขั้นพื้นฐาน เมื่อเปรียบเทียบกับประเทศอื่น ๆ ในอาเซียนยกเว้นสิงคโปร์ พบว่าการศึกษาปฐมวัยและการศึกษาขั้นพื้นฐานของไทยมีความก้าวหน้าในการดำเนินการปฏิรูปในระดับหนึ่งสำหรับการส่งเสริมความยืดหยุ่น และความหลากหลายในกระบวนการเรียนรู้ เมื่อเปรียบเทียบกับประเทศสมาชิกอื่นของอาเซียน การปฏิรูปแนวทางการจัดการศึกษาของสิงคโปร์ค่อนข้างก้าวไกลในด้านการเปิดช่องทางหลายส่วนในการส่งเสริมความยืดหยุ่น และความหลากหลายในกระบวนการเรียนรู้ ถึงแม้ว่ามีบางส่วนที่เป็นแนวทางร่วมกับประเทศอาเซียนอื่น ๆ รวมทั้งไทยด้วย ตลอดจนการพัฒนาครูเพื่อให้ตอบสนองกับการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน เป็นสิ่งที่ทุกประเทศอาเซียนอยู่ระหว่างการดำเนินการ และปรับปรุงให้เหมาะสมยิ่งขึ้นด้วยสาระความครอบคลุมที่แตกต่างกันไป ส่วนในการเปรียบเทียบยุทธศาสตร์ด้านกลไกและแนวทางดำเนินการนั้น การบริหารจัดการทางการศึกษาของประเทศสมาชิกอาเซียนแบ่งออกได้ 2 แนวทาง คือ 1) การรวมศูนย์อำนาจอยู่ที่ส่วนกลาง และ 2) การกระจายอำนาจ ทั้งนี้อาจพิจารณาได้ว่า การกระจายอำนาจจากส่วนกลางเป็นกระแสหลักของอาเซียนในปัจจุบัน ถึงแม้ว่ามีบางประเทศที่เคยมีการเปลี่ยนแปลงสลับกันไปเนือง ๆ ระหว่างการบริหารจัดการส่วนกลางและการกระจายอำนาจจากส่วนกลาง แต่ในปัจจุบันเป็นการเน้นที่การกระจายอำนาจ (ชัยอนันต์ หาญจิต. 2555: 60)

ในส่วนของจุดเด่นร่วมด้านการปฏิรูปการศึกษานั้น ประเทศสมาชิกอาเซียนทุกประเทศให้ความสำคัญแก่การศึกษาในฐานะส่วนหนึ่งของแนวทางในการพัฒนาประเทศให้เจริญก้าวหน้า โดยแนวทางปฏิรูปการศึกษาของประเทศอาเซียนในปัจจุบันมีจุดเด่นในแง่ของการมีวิสัยทัศน์และปรัชญา อุดมคติทางการศึกษาทั้งในลักษณะที่สอดคล้องไปในทำนองเดียวกัน และในลักษณะที่สอดคล้องกับแนวโน้มการแข่งขันในระดับสากลในศตวรรษที่ 21 ด้วยสังคมเศรษฐกิจ

ฐานความรู้ แนวทางการปฏิรูปการศึกษาในอาเซียนนั้นมีแนวโน้มของการดำเนินแนวทาง 2 ประการ คือ การขยายการศึกษาให้ทั่วถึง และการยกระดับคุณภาพของการศึกษาด้วยน้ำหนักและสมดุลที่แตกต่างกันไป (ชัยอนันต์ หาญจิต. 2555: 60-61) ซึ่งการยกระดับคุณภาพของการศึกษานั้น จุดร่วมของประเทศสมาชิกอาเซียนแบ่งออกได้เป็น 5 ประการ ได้แก่ 1) การมุ่งสู่สังคมฐานความรู้ 2) เป้าหมายการยกระดับคุณภาพทางการศึกษาสู่ระดับสากล 3) การตอบสนองต่อการพัฒนาทางเศรษฐกิจและสังคม ทั้งในระดับประเทศและระดับท้องถิ่น 4) การศึกษาเป็นแนวทางการยกระดับศักยภาพ และความสามารถในการแข่งขันทางเศรษฐกิจ และ 5) การศึกษาเพื่อพัฒนาทุนมนุษย์อย่างรอบด้าน สำหรับยุทธศาสตร์ด้านแนวทางที่เป็นจุดเด่นร่วม เป็นที่น่าสังเกตว่าทุกประเทศสมาชิกอาเซียนมีจุดร่วมในแนวทางดำเนินการเป็นไปในแนวทางที่สอดรับกัน คือ 1) Education for All 2) Community-Based Education 3) E-Education/ ICT 4) การศึกษาเอกชนในการกำกับควบคุมของรัฐ และ 5) การศึกษานานาชาติ

นอกจากนั้น สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (ชัยอนันต์ หาญจิต. 2555: 61-62; อ้างอิงจาก สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2549) ยังระบุอีกว่า ข้อเสนอแนะต่อบทบาทของไทยในความร่วมมืออาเซียนด้านการศึกษา แบ่งออกได้เป็น 1) แนวทางในการดำเนินการ ประเทศไทยควรผลักดันในการยกระดับความร่วมมือด้านการศึกษาระหว่างประเทศสมาชิกอาเซียนให้สอดรับกับวิสัยทัศน์อาเซียนและแผนปฏิบัติการต่าง ๆ ที่รองรับ โดยเฉพาะอย่างยิ่งแผนปฏิบัติการเวียงจันทน์ในการส่งเสริมให้ประชาชนทุกคนได้รับการศึกษาด้วยมาตรฐานสูง โดยอาศัยความร่วมมือในลักษณะเครือข่าย ตลอดจนร่วมมือในลักษณะหุ้นส่วน (Partnership) กับองค์การอื่น ๆ ด้านการศึกษาในระดับภูมิภาค เช่น SEAMEO และในระดับสากล เช่น UNESCO เพื่อให้เกิดเป็นความพยายามที่สอดรับกันในการจัดการศึกษาให้แก่ประชาชนในภูมิภาค และ 2) สาระในการดำเนินการด้านความร่วมมือทางการศึกษาของอาเซียนสู่การเป็นประชาคมฐานความรู้ และประชาคมผู้นำในการสร้างองค์ความรู้บนฐานของการวิจัย และพัฒนาที่เหมาะสมกับอัตลักษณ์ของประเทศสมาชิกอาเซียน โดยลักษณะของการเสริมต่อและยกระดับการพัฒนาทางการศึกษาให้ชัดเจน สอดรับกับการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคมในศตวรรษที่ 21 มากขึ้นด้วยการขยายโอกาส และยกระดับคุณภาพทางการศึกษาในระดับมัธยมศึกษาให้เป็นปัจจัยสำคัญ และเป็นฐานส่งต่อนักเรียนสู่ระดับอุดมศึกษาเพิ่มมากขึ้น

กนิษฐา นาวารัตน์ (2549: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่องการพัฒนารูปแบบและกลยุทธ์การส่งเสริมความเป็นศูนย์กลางการศึกษานานาชาติของประเทศไทยในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบที่เหมาะสมในการส่งเสริมให้ประเทศไทยเป็นศูนย์กลางการศึกษานานาชาติในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ ประกอบด้วย วิสัยทัศน์ ได้แก่ การเป็นศูนย์กลางการศึกษานานาชาติในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ ในประเทศภูมิภาคกลุ่มแม่น้ำโขงภายใน 5 ปี พันธกิจที่สำคัญ ได้แก่ การสร้างหลักสูตรนานาชาติให้ได้มาตรฐานสากล การสร้างผลงานวิจัยและนวัตกรรมในภูมิภาค การสร้างความร่วมมือทางวิชาการกับสถาบันทั้งในและต่างประเทศ และการส่งเสริมการแลกเปลี่ยนวัฒนธรรมระหว่างชาติ โดยเป้าหมายหลัก ได้แก่ การพัฒนาคุณภาพ

บัณฑิตให้มีสมรรถภาพสากลและการพัฒนาหลักสูตรนานาชาติ ทั้งนี้ กนิษฐา นาวารัตน์ ได้นำเสนอองค์ประกอบของรูปแบบและกลยุทธ์การส่งเสริมความเป็นศูนย์กลางการศึกษานานาชาติ ซึ่งประกอบด้วย นโยบาย ระบบสารสนเทศ ผู้มีบทบาทหลัก กฎหมายและระเบียบ การจัดสรรงบประมาณและทรัพยากร โดยกลยุทธ์ดังกล่าวแบ่งเป็น 4 ระดับ ได้แก่ ระดับองค์กร แผน โครงการ และกลยุทธ์เพื่อนำไปปฏิบัติ ซึ่งกลยุทธ์เพื่อนำไปปฏิบัติมี 3 ระดับ ได้แก่ 1) ระดับรัฐบาลและกระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งควรปรับนโยบายและทิศทางให้ชัดเจน และให้การสนับสนุนมหาวิทยาลัยไทยในด้านความตกลงร่วมมือกับมหาวิทยาลัยชั้นนำในต่างประเทศ 2) ระดับสถาบันอุดมศึกษา ควรมีการรวมตัวกันสร้างความร่วมมือของสถาบันอุดมศึกษาที่มีหลักสูตรนานาชาติในประเทศไทย เพื่อผลักดันกิจกรรมวิชาการต่าง ๆ และ 3) ระดับหน่วยงาน ควรส่งเสริมการศึกษานานาชาติ ซึ่งเป็นหน่วยงานอิสระ ให้บริการนักศึกษาต่างชาติอย่างครบวงจร ประสานงานการดำเนินงานและกิจกรรม ตลอดจนการทำการประชาสัมพันธ์และการตลาดเชิงรุกทั้งในและต่างประเทศ

ในขณะที่ อ่องจิต เมธยะประภาส (2554: บทสรุปสำหรับผู้บริหาร) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนามาตรฐานและยุทธศาสตร์ในการพัฒนาโรงเรียนสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน ผู้บริหารและครูผู้สอนมีความต้องการจำเป็นด้านกระบวนการดำเนินงานเป็นลำดับแรก รองลงมา คือ ด้านคุณภาพผู้เรียน และด้านปัจจัยสนับสนุน ตามลำดับ (ค่า PNI เท่ากับ 0.224, 0.220, และ 0.196 ตามลำดับ) และเมื่อพิจารณาลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นในการพัฒนามาตรฐานโรงเรียนสู่ประชาคมอาเซียนจำแนกเป็นรายด้าน สรุปได้ดังนี้ 1) ความต้องการจำเป็นด้านปัจจัยสนับสนุน ลำดับความต้องการจำเป็นสูงสุด คือ โรงเรียนจัดตั้งกองทุนเพื่อส่งเสริมการศึกษาอาเซียนได้สอดคล้องกับความต้องการ รองลงมา คือ โรงเรียนจัดทำหลักสูตรอาเซียนศึกษาที่สอดคล้องกับบริบทโรงเรียน และครูได้รับการพัฒนาประสิทธิภาพการจัดกระบวนการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ 2) ความต้องการจำเป็นด้านกระบวนการดำเนินงาน ประกอบด้วย ความต้องการจำเป็นด้านการบริหารจัดการศึกษา ลำดับความต้องการสูงสุด คือ โรงเรียนมีการจัดกิจกรรมยกย่องเชิดชู ประกาศเกียรติคุณครูและนักเรียนที่มีผลงานที่เกิดจากการเรียนรู้อาเซียน รองลงมา คือ โรงเรียนร่วมกับชุมชน ในการระดมทรัพยากรและภูมิปัญญาเพื่อการเรียนรู้อาเซียน และโรงเรียนประชาสัมพันธ์การจัดการศึกษาอาเซียนที่หลากหลาย เช่น วารสาร เว็บไซต์ วิทยุชุมชน ตามลำดับ และความต้องการจำเป็นด้านกระบวนการจัดการเรียนการสอน ลำดับความต้องการจำเป็นสูงสุด คือ ครูใช้กระบวนการวิจัยในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน รองลงมา คือ ครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยเน้นภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร และครูจัดกิจกรรมโดยใช้ศิลปวัฒนธรรมอาเซียนเป็นสื่อในการพัฒนาผู้เรียน ตามลำดับ และ 3) ความต้องการจำเป็นด้านคุณภาพผู้เรียน ลำดับความต้องการจำเป็นสูงสุด คือ ผู้เรียนมีทักษะการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการเรียนรู้ รองลงมา คือ ผู้เรียนมีทักษะการคิดแก้ปัญหา และผู้เรียนเป็นผู้ใฝ่รู้ใฝ่เรียนและรักการเรียนรู้

3. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

เบิร์น (Burns. 1978) ได้กล่าวถึง ภาวะผู้นำในเชิงกระบวนการที่ผู้นำมีอิทธิพลต่อผู้ตามหรือบุคลากร และในทางกลับกันบุคลากรก็ส่งอิทธิพลต่อการแก้ไขพฤติกรรมของผู้นำเช่นเดียวกัน เบิร์นกล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมองได้ทั้งในระดับแคบที่เป็นกระบวนการที่ส่งอิทธิพลต่อปัจเจกบุคคล (Individual) และในระดับที่กว้างที่เป็นกระบวนการในการใช้อำนาจเพื่อการเปลี่ยนแปลงสังคมและการปฏิรูปองค์การ ในทฤษฎีของเบิร์นนั้น ผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะพยายามยกระดับการตระหนักรู้ของบุคลากรด้วยการยกระดับแนวความคิดและค่านิยมทางศีลธรรมให้สูงขึ้น เช่น เรื่องเสรีภาพ ความยุติธรรม ความเท่าเทียมกัน สันติภาพ และมนุษยธรรม โดยไม่ยึดตามอารมณ์ เช่น ความกลัว ความเห็นแก่ตัว ความอิจฉาริษยา โดยผู้นำจะทำให้บุคลากรก้าวขึ้นจาก “ตัวตนในทุก ๆ วัน” (Everyday selves) ไปสู่ตัวตนที่ดีกว่า (Better selves) นอกจากนี้ เบิร์นยังมองภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงว่าอาจจะมีการแสดงออกโดยผู้ใดก็ได้ในองค์การทุก ๆ ตำแหน่ง ซึ่งอาจจะเป็นหัวหน้าหรือเป็นบุคลากร และอาจจะเกี่ยวกับคนที่มีอิทธิพลเท่าเทียมกัน สูงกว่า หรือต่ำกว่าก็ได้ และนอกจากนี้เบิร์นยังมองว่า ภาวะผู้นำเป็นปฏิสัมพันธ์ของบุคคลที่มีความแตกต่างกันในด้านอำนาจ ระดับแรงจูงใจ และทักษะเพื่อไปสู่จุดมุ่งหมายร่วมกัน ซึ่งเกิดได้ใน 3 ลักษณะ คือ 1) ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยน (Transactional leadership) หมายถึง ปฏิสัมพันธ์ที่ผู้นำติดต่อกับผู้ร่วมงานหรือบุคลากรเพื่อแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ซึ่งกันและกัน ผู้นำจะใช้รางวัลเพื่อตอบสนองความต้องการและเพื่อแลกเปลี่ยนกับความสำเร็จในการทำงานของบุคลากร ซึ่งกล่าวได้ว่าผู้นำและบุคลากรมีความต้องการอยู่ในระดับขั้นแรกตามทฤษฎีความต้องการของมาสโลว์ (Maslow’s need hierarchy theory) 2) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational leadership) หมายถึง การที่ผู้นำตระหนักถึงความต้องการ และแรงจูงใจของบุคลากร กล่าวคือ ผู้นำและบุคลากรมีปฏิสัมพันธ์กันในลักษณะของการยกระดับความต้องการซึ่งกันและกัน ซึ่งก่อให้เกิดการเปลี่ยนสภาพทั้งสองฝ่าย คือ เปลี่ยนจากผู้ร่วมงานหรือบุคลากรเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง และเปลี่ยนจากผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นผู้นำแบบจริยธรรม โดยผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะตระหนักถึงความต้องการของบุคลากร และจะกระตุ้นบุคลากรให้เกิดความสำนึก (Conscious) และยกระดับความต้องการให้สูงขึ้นตามลำดับความต้องการของมาสโลว์ รวมถึงการทำให้บุคลากรเกิดจิตสำนึกของอุดมการณ์และยึดถือค่านิยมเชิงจริยธรรม เช่น อิสรภาพ ความยุติธรรม ความเสมอภาค สันติภาพ และสิทธิมนุษยชน และ 3) ภาวะผู้นำแบบจริยธรรม (Moral leadership) หมายถึง การที่ผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะเปลี่ยนแปลงเป็นผู้นำแบบจริยธรรมอย่างแท้จริงก็ต่อเมื่อผู้นำได้ยกระดับความประพฤติ และความปรารถนาเชิงจริยธรรมทั้งผู้นำและบุคลากรให้สูงขึ้น ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งสองฝ่าย อำนาจของผู้นำจะเกิดขึ้นเมื่อผู้นำทำให้บุคลากรเกิดความไม่พึงพอใจต่อสภาพเดิม ทำให้บุคลากรเกิดความขัดแย้งระหว่างค่านิยมกับวิธีปฏิบัติ สร้างจิตสำนึกให้บุคลากรเกิดความต้องการในระดับขั้นที่สูงกว่าเดิมตามลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์ หรือระดับ

การพัฒนาจริยธรรมของโคลเบิร์ก (Kohlberg. 1958) แล้วจึงดำเนินการเปลี่ยนแปลงทำให้ผู้นำและบุคลากรไปสู่จุดมุ่งหมายที่สูงขึ้น

จากแนวคิดและทฤษฎีภาวะผู้นำทั้งสามแบบของเบิร์น อาจกล่าวได้ว่าเป็นลักษณะของแกนต่อเนื่อง กล่าวคือ ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนอยู่ปลายสุดของแกน ตรงกันข้ามกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ซึ่งมุ่งเปลี่ยนแปลงไปสู่ภาวะผู้นำแบบจริยธรรม และจากแนวคิดและทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของเบิร์นนี้เอง แบส (รัตติกรณ์ จงวิศาล. 2556: 249-250; อ้างอิงจาก Bass. 1985) ได้เสนอทฤษฎีภาวะผู้นำที่มีรายละเอียดมากขึ้น เพื่ออธิบายกระบวนการเปลี่ยนสภาพในองค์การ และได้ชี้ให้เห็นความแตกต่างระหว่างภาวะผู้นำแบบมีบารมี (Charismatic leadership) และภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยน (Transactional leadership) โดยแบสได้นิยามภาวะผู้นำในแง่ของผลกระทบของผู้นำที่มีต่อบุคลากร ซึ่งผู้นำจะเปลี่ยนสภาพบุคลากรโดยการทำให้พวกเขาตระหนักในความสำคัญและคุณค่าในผลลัพธ์ของงานมากขึ้น ด้วยการยกระดับความต้องการ การชักจูงให้เห็นแก่องค์การมากกว่าการสนใจของตนเอง (Self-Interest) ซึ่งผลจากอิทธิพลเหล่านี้ ทำให้บุคลากรมีความเชื่อมั่นและเคารพในตัวผู้นำ และได้รับการจูงใจให้ทำสิ่งต่าง ๆ ได้มากกว่าที่คาดหวังในตอนแรก แบสเห็นว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นมากกว่าคำเพียงคำเดียวที่เรียกว่าบารมี (Charisma) ซึ่งคำว่า บารมี ได้รับการนิยามว่า เป็นกระบวนการที่ผู้นำส่งอิทธิพลต่อบุคลากรด้วยการปลุกเร้าอารมณ์ที่เข้มแข็ง และความเป็นเอกลักษณ์ของผู้นำ แบสเห็นว่าความมีบารมีมีความจำเป็น แต่ยังไม่เพียงพอสำหรับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ยังมีส่วนประกอบที่สำคัญอีกสามส่วนของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่นอกเหนือจากความมีบารมี คือ การกระตุ้นทางปัญญา (Intellectual stimulation) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (Individualized consideration) และการสร้างแรงบันดาลใจ (Inspiration motivation) ซึ่งทั้งสามองค์ประกอบรวมกับการสร้างบารมีเป็นองค์ประกอบที่มีปฏิสัมพันธ์กัน เพื่อสร้างความเปลี่ยนแปลงให้แก่บุคลากร ผลที่ผสมผสานนี้ทำให้ผู้นำการเปลี่ยนแปลงแตกต่างกับผู้นำแบบมีบารมี และนอกจากนี้ผู้นำการเปลี่ยนแปลงยังพยายามที่จะเพิ่มพลัง (Empower) และยกระดับบุคลากร ในขณะที่ผู้นำแบบมีบารมีหลายคนพยายามที่จะทำให้บุคลากรอ่อนแอ และต้องคอยพึ่งพาผู้นำ และสร้างความจงรักภักดีมากกว่าความผูกพันในด้านแนวคิด แบสได้ให้นิยามภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในทางที่กว้างกว่าเบิร์น โดยไม่ใช่เพียงแค่การใช้สิ่งจูงใจ (Incentive) เพื่อให้มีความพยายามมากขึ้น แต่จะรวมการทำให้งานที่ต้องการมีความชัดเจนขึ้น เพื่อการให้รางวัลตอบแทน และนอกจากนี้แล้วแบสยังมองว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีความแตกต่างจากภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยน แต่ไม่ใช่กระบวนการที่เกิดขึ้นแยกจากกัน แบสยอมรับว่าในผู้นำคนเดียวกันอาจใช้ภาวะผู้นำทั้งสองแบบ แต่จะเกิดขึ้นในสถานการณ์หรือเวลาที่แตกต่างกัน (รัตติกรณ์ จงวิศาล. 2556: 249-250; อ้างอิงจาก Bass. 1985)

3.1 ความหมาย การวัด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1) ความหมายของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

หลังจากที่ได้มีการศึกษาและมีการวิจัยเกี่ยวกับทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นระยะเวลาหนึ่ง ได้มีการพัฒนาทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นโมเดลภาวะผู้นำเต็มรูปแบบ (Model of The full fang of Leadership) โดยใช้ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำที่เคยเสนอในปี ค.ศ. 1985 โดยโมเดลภาวะผู้นำเต็มรูปแบบประกอบด้วยภาวะผู้นำ 3 แบบ (รัตติกรณ์ จงวิศาล. 2556: 252-266) คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformation leadership) ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยน (Transformational leadership) และภาวะผู้นำแบบปล่อยตามสบาย (Laissez-Faire leadership) หรือพฤติกรรมความไม่มีภาวะผู้นำ (No Leadership behavior) ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยขอกล่าวถึงเฉพาะในส่วนของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดของแบส และอโวลิโอ (Bass; & Avolio. 1994: 3-4) ที่ได้กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นกระบวนการที่ผู้นำมีอิทธิพลต่อผู้ร่วมงานหรือบุคลากร โดยเปลี่ยนแปลงความพยายามของบุคลากรให้สูงขึ้นกว่าความพยายามที่คาดหวัง รวมถึงการพัฒนาความสามารถของบุคลากรไปสู่ระดับที่สูงขึ้นและมีศักยภาพมากขึ้น ทำให้เกิดการตระหนักรู้ในวิสัยทัศน์และภารกิจของทีมและองค์การ การจูงใจให้มองไกลเกินกว่าความสนใจของตนไปสู่ประโยชน์ของกลุ่มองค์การหรือสังคม ซึ่งกระบวนการที่ผู้นำมีอิทธิพลต่อบุคลากรจะกระทำโดยผ่านองค์ประกอบพฤติกรรมเฉพาะ 4 ประการ คือ

1. การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์หรือภาวะผู้นำเชิงบารมี (Idealized Influence or Charisma Leadership) ซึ่ง แบส (Bass. 1985: 43) กล่าวถึงการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ว่า เป็นการทำให้บุคลากรมีความกระตือรือร้นในการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย เป็นผู้ก่อให้เกิดความจงรักภักดีต่อองค์การ เป็นผู้ซึ่งได้รับความเคารพนับถือจากทุกคน เป็นผู้ซึ่งมีพรสวรรค์พิเศษในการมองเห็นว่าอะไรเป็นสิ่งสำคัญที่แท้จริง และเป็นผู้มีอุดมการณ์ในการปฏิบัติงาน ส่งผลให้บุคลากรมีความศรัทธาในตัวผู้นำอย่างจริงใจ และมีความภาคภูมิใจที่ได้อยู่ใกล้ชิดกับผู้นำ เชื่อมั่นว่าจะเป็นผู้ที่เป็นสัญลักษณ์ของการบรรลุความสำเร็จของตน ในขณะที่ ยูคล์ (Yukl. 1994: 317) กล่าวถึงการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ว่า เป็นรูปแบบอิทธิพลที่ไม่ใช่มาจากอำนาจหน้าที่โดยตำแหน่ง (Formal authority) หรือตามประเพณี แต่สังเกตได้จากการรับรู้ของบุคลากรว่า ผู้นำเป็นผู้ที่มีคุณสมบัติพิเศษ ซึ่งลักษณะดังกล่าวของผู้นำจะทำให้บุคลากรเกิดการยอมรับและมีการเชื่อมั่นว่าผู้นำจะสามารถนำพาตนและองค์การเอาชนะอุปสรรคต่าง ๆ ได้ นอกจากนั้น กัลยาณี พรมทอง (2546: 9) และรัตติกรณ์ จงวิศาล (2543: 5) ให้ความหมายการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ในลักษณะที่คล้ายกันว่า หมายถึง การจัดการหรือการทำงานที่เป็นกระบวนการที่ทำให้ผู้ร่วมงานหรือบุคลากรยอมรับ เชื่อมั่น ศรัทธา ภาคภูมิใจ และไว้วางใจในความสามารถ มีความยินดีที่จะทุ่มเทการปฏิบัติงานตามภารกิจ โดยการประพฤติตนเพื่อให้เกิดประโยชน์แก่บุคลากรและองค์การ เสียสละเพื่อประโยชน์ส่วนรวม เน้นความสำคัญในเรื่องค่านิยม

ความเชื่อ และการมีเป้าหมายที่ชัดเจน มีความมั่นใจที่จะเอาชนะอุปสรรค มีวิสัยทัศน์และการถ่ายทอดวิสัยทัศน์ไปยังบุคลากร ควบคุมอารมณ์ของตนเองได้ เห็นคุณค่าในตนเอง มีศีลธรรมและจริยธรรม ทั้งนี้ยังมีนักวิชาการไทยอีกหลายท่านที่ได้ให้ความหมายของการมีอิทธิพลเชิงอุดมการณ์ ซึ่งเป็นไปในทิศทางเดียวกัน พอสรุปได้ว่า เป็นการประพฤติปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี มีวิสัยทัศน์ คิดกว้าง มองไกล มีความรอบรู้ เป็นผู้ประสานงานที่ดี มีคุณธรรม จริยธรรม และยึดมั่นในประโยชน์ส่วนรวม รวมถึงการสร้างความเชื่อมั่นให้แก่บุคลากรว่าจะสามารถเอาชนะปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในองค์การได้อย่างมีประสิทธิภาพ ส่งผลให้บุคลากรยอมรับ ศรัทธา ไว้วางใจ และเกิดความภาคภูมิใจเมื่อได้ร่วมปฏิบัติงานด้วย (ทิพากร วรรณพฤกษ์. 2554: 27; คำนึง ผุดผ่อง. 2547: 6; แคทลียา ศรีใส. 2548: 10; ชนะ พงศ์สุวรรณ. 2548: 8; ชัยวัฒน์ ตุ่มทอง. 2548: 39; ธวัชชัย หอมยามเย็น. 2548: 6; พรศิษฏ์ คำรอด. 2549: 7; ขนิษฐา อุ่นวิเศษ. 2550: 10; ขวัญชัย จะเกรง. 2551: 7)

2. การสร้างแรงบันดาลใจ (Inspiration Motivation) โดย แบส (Bass. 1985: 70) กล่าวถึงพฤติกรรมการสร้างแรงบันดาลใจของผู้นำไว้ ดังนี้ 1) เน้นการปฏิบัติ (Action orientation) ประกอบด้วย การกระตุ้นให้ผู้ใต้บังคับบัญชาหรือบุคลากรได้ทดลองปฏิบัติโครงการใหม่ ๆ หรือทำงานที่ท้าทายความสามารถ ให้โอกาสบุคลากรอาสาสมัครงาน การได้อาสาเป็นโอกาสให้บุคลากรได้แสดงความสามารถและความรับผิดชอบ และเมื่อปฏิบัติงานเสร็จจะเกิดความภาคภูมิใจและเชื่อมั่นในตนเอง รวมทั้งการมีนโยบายส่งเสริมการทดลองและเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ เพื่อหาวิธีการแก้ปัญหาของหน่วยงาน หรือสร้างบรรยากาศการติดต่อสื่อสารแบบเปิด และเชื่อถือไว้วางใจซึ่งกันและกัน ตลอดจนการใช้ระบบการบันทึกสั้น ๆ แทนการรายงานหรือการบันทึกแบบยาว (Lengthy reports) 2) การสร้างความเชื่อมั่น (Confidence-Building) ซึ่งความเชื่อมั่นเป็นแหล่งความเข้มแข็งทางอารมณ์ เมื่อบุคลากรเกิดความเครียด ความยุ่งยากหรือเสี่ยงต่ออันตรายในการปฏิบัติงาน ผู้นำต้องสร้างความเชื่อมั่นกับผู้ใต้บังคับบัญชา การที่บุคลากรเกิดความเชื่อมั่นจะทำให้บุคลากรเกิดขวัญและกำลังใจ และทุ่มเทความพยายามอย่างมากในการปฏิบัติงานเพื่อให้องค์การบรรลุเป้าหมาย 3) การสร้างความเชื่อมั่นในจุดมุ่งหมายที่เป็นอุดมการณ์ (Inspiring belief in “Cause”) เป็นสิ่งที่มีความสำคัญยิ่ง การที่บุคคลจะเสียสละประโยชน์ส่วนตนหรือทำงานที่เสี่ยงอันตรายหรือยากลำบากได้นั้น บุคคลต้องเชื่อว่าอุดมการณ์นั้นเป็นสิ่งที่ถูกต้อง มีคุณค่าแก่การเสียสละ และ 4) การใช้ Pygmalion Effect (Making use of the pygmalion effect or Self-falling prophecy) คือ การที่ผู้นำคาดหวังบุคลากรในด้านดี บุคคลซึ่งถูกคาดหวังว่าจะทำได้ดีจะพยายามทำอย่างดีเพื่อให้ผู้นำมั่นใจว่าความเชื่อของผู้นำถูกต้อง การใช้ Pygmalion Effect กับบุคลากรจะเป็นการส่งเสริมความภาคภูมิใจในตนเอง (Self Esteem) ของผู้ใต้บังคับบัญชา ซึ่ง บาคเกอร์ (ทิพากร วรรณพฤกษ์. 2554: 28; อ้างอิงจาก Barker. 1992: 160-166) กล่าวว่า การที่บุคลากรมีความภาคภูมิใจในตนเอง จะมีความคาดหวังสูงทำให้บุคลากรสามารถใช้ทักษะและความสามารถได้ดีกว่า เพื่อความสำเร็จในองค์การ

รัตติกรณ์ จงวิศาล (2556: 254) และนักวิชาการอีกหลายท่าน ได้กล่าวถึงการสร้างแรงบันดาลใจในทำนองเดียวกัน สรุปได้ว่าเป็นการที่ผู้นำจะประพฤติในทางที่จูงใจให้เกิดแรงบันดาลใจกับผู้ตาม โดยการสร้างแรงจูงใจภายใน การให้ความหมายและท้าทายในเรื่องงานของผู้ตาม ผู้นำจะกระตุ้นจิตวิญญาณของทีม (Team spirit) ให้มีชีวิตชีวา ผู้นำจะมีการนำเสนอวิสัยทัศน์ที่น่าดึงดูดใจสำหรับอนาคต และจะสื่อสารความหวังที่ผู้นำต้องการอย่างชัดเจน ผู้นำจะแสดงการอุทิศตัวหรือความผูกพันต่อเป้าหมายและวิสัยทัศน์ร่วมกัน ผู้นำจะแสดงความเชื่อมั่นและแสดงให้เห็นความตั้งใจอย่างแน่วแน่ว่าจะสามารถบรรลุเป้าหมายได้ และมีการมองอนาคตในแง่บวก บ่อยครั้งพบว่าการสร้างแรงบันดาลใจนี้เกิดขึ้นผ่านการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล และการกระตุ้นทางปัญญา โดยการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคลทำให้ผู้ตามรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าและกระตุ้นให้พวกเขาสามารถจัดการกับปัญหาที่ตนเองเผชิญได้ ส่วนการกระตุ้นทางปัญญาช่วยให้ผู้ตามจัดการกับอุปสรรคของตนเอง และเสริมความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ (กัลยาณี พรมทอง. 2546: 9; คำนึง ผุดผ่อง. 2547: 6; แคทลียา ศรีใส. 2548: 10; ชนะ พงศ์สุวรรณ. 2548: 8; ชัยวัฒน์ ตุ่มทอง. 2548: 39; ธวัชชัย หอมยามเย็น. 2548: 6; พรศิษฎ์ คำรอด. 2549: 7; ขนิษฐา อุ่นวิเศษ. 2550: 11; ขวัญชัย จะเกรง. 2551: 7; ทิพากร วรรณพฤกษ์. 2554: 28-30)

3. การกระตุ้นทางปัญญา (Intellectual Stimulation) ซึ่ง แบส (ทิพากร วรรณพฤกษ์. 2554: 30; อ้างอิงจาก Bass. 1985: 110) กล่าวถึงวิธีที่ผู้นำใช้กระตุ้นปัญญา ดังนี้ 1) การกระตุ้นทางปัญญาโดยใช้หลักเหตุผล (Rationally) โดยผู้นำจะเน้นการจูงใจด้านความสำเร็จ ผู้นำเน้นหนักที่โครงสร้างงานที่เป็นทางการ การตัดสินใจของผู้นำจะใช้ข้อมูลเพียงเล็กน้อย แต่จะเน้นหนักที่ความเร็วและประสิทธิผลในการแก้ปัญหาเป็นสำคัญ 2) การเน้นที่การอยู่รอด (Existentially) โดยผู้นำจะสนใจเกี่ยวกับการเพิ่มความมั่นคง ความเชื่อถือ และการสร้างทีมงาน ผู้นำอาศัยกระบวนการที่ไม่เป็นทางการ และมีความเชื่อว่าสติปัญญาสามารถเกิดขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ดังนั้นผู้นำจะตัดสินใจโดยวิธีการผสมผสาน ต้องการข้อมูลจำนวนมาก และแก้ปัญหาด้วยวิธีการต่าง ๆ หลายวิธี 3) การใช้ประสบการณ์ (Empirically) ผู้นำจะแก้ปัญหาโดยอาศัยข้อมูลจากประสบการณ์แก้ปัญหาแบบเป็นขั้นตอน และใช้ข้อมูลจำนวนมากเพื่อให้ได้คำตอบที่ดีที่สุดของการปรับปรุงความมั่นคง ความปลอดภัย และการดำรงอยู่ต่อไปขององค์การ และ 4) การมุ่งเน้นความเป็นเลิศ (Idealistically) ผู้นำจะเน้นที่การเจริญก้าวหน้า การปรับตัว การเรียนรู้ความหลากหลาย และการใช้ความคิดสร้างสรรค์ รูปแบบการตัดสินใจจะมีความยืดหยุ่น จะใช้ข้อมูลน้อยในการตัดสินใจ แต่จะรวบรวมข้อมูลเพิ่มเติมอย่างต่อเนื่อง และค้นหาวิธีใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหาถ้ามีความจำเป็น นอกจากนั้นจะพบลักษณะของการกล้าเสี่ยงและการคิดค้นสิ่งใหม่ ๆ ในผู้นำเช่นนี้ด้วย

นอกจากนั้น รัตติกรณ์ จงวิศาล (2556: 254) และนักวิชาการอีกหลายท่าน ได้กล่าวถึงการกระตุ้นทางปัญญาในทำนองเดียวกัน สรุปได้ว่า เป็นการที่ผู้นำมีการกระตุ้นผู้ตามให้ตระหนักถึงปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในหน่วยงาน ทำให้ผู้ตามมีความต้องการหาแนวทางใหม่มาแก้ปัญหาในหน่วยงาน เพื่อหาข้อสรุปใหม่ที่ดีกว่าเดิม เพื่อทำให้เกิดสิ่งใหม่และสร้างสรรค์

โดยผู้นำมีการคิดและการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีการให้กำลังใจผู้ตามให้พยายามหาทางแก้ปัญหาด้วยวิธีใหม่ ผู้นำมีการกระตุ้นให้ผู้ตามแสดงความคิดและเหตุผล ผู้นำทำให้ผู้ตามรู้สึกว่าปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นสิ่งที่ท้าทายและเป็นโอกาสที่ดีที่จะแก้ปัญหาร่วมกัน โดยผู้นำจะสร้างความเชื่อมั่นให้ผู้ตามว่าปัญหาทุกอย่างต้องมีวิธีแก้ไข (กัลยาณี พรมทอง. 2546: 9; คำนึง ผุดผ่อง. 2547: 6; แคทลียา ศรีใส. 2548: 10-11; ชนะ พงศ์สุวรรณ. 2548: 8; ชัยวัฒน์ ตุ่มทอง. 2548: 39; ธวัชชัย หอมยามเย็น. 2548: 7; พรศิษฏ์ คำรอด. 2549: 7; ขนิษฐา อุ่นวิเศษ. 2550: 11; ขวัญชัย จะเกรง. 2551: 7-8; ทิพากร วรรณพฤกษ์. 2554: 30-32)

4. การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (Individualized Consideration) ซึ่ง แบส และอโวลิโอ (ทิพากร วรรณพฤกษ์. 2554: 32-33; อ้างอิงจาก Bass; & Avolio. 1994) กล่าวถึงการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคลของผู้นำการเปลี่ยนแปลงว่า ประกอบด้วย 1) การเน้นการพัฒนา (A Development Orientation) ในการแสดงพฤติกรรมการเน้นการพัฒนาผู้นำการเปลี่ยนแปลงต้องประเมินศักยภาพของผู้ใต้บังคับบัญชาหรือบุคลากร ทั้งความสามารถในการดำเนินงานในปัจจุบันและความรับผิดชอบเพิ่มขึ้นในอนาคต ผู้นำมีการกำหนดตัวอย่างเพื่อให้บุคลากรปฏิบัติตาม และมอบหมายงานเพื่อช่วยพัฒนาความสามารถและตอบสนองแรงจูงใจของบุคลากร 2) การเน้นความเป็นบุคคล (Individualized orientation) เช่น การส่งเสริมการพบปะอย่างคุ้นเคยและเป็นกันเอง โดยการที่ผู้นำติดต่อตัวต่อตัวกับบุคลากรแต่ละระดับ ส่งเสริมการติดต่อสื่อสารแบบสองทาง ทำให้บุคลากรมีโอกาสได้รับรู้ปัญหาและสามารถแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ได้ ตลอดจนทำให้มีข้อมูลที่ถูกต้องทำให้การตัดสินใจการปฏิบัติงานถูกต้องมากขึ้น เป็นต้น และ 3) การเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) คือ การที่ผู้บริหารอาวุโสให้คำปรึกษาเป็นรายบุคคลแก่ผู้บริหารใหม่ ซึ่ง เฮย์เนอร์ (Hayner. 1994: 33) กล่าวว่า ผู้ที่มีประสบการณ์สูงกว่าเป็นแบบอย่าง ชี้แนะ ฝึก และให้คำแนะนำแก่บุคคลที่มีประสบการณ์น้อยกว่า จุดสำคัญของการเป็นพี่เลี้ยง คือ กระบวนการสอนและการเรียนรู้ รวมทั้งการให้การดูแล (Caring) การเป็นพี่เลี้ยงเป็นความรับผิดชอบของผู้นำในการที่จะพัฒนาบุคลากรให้กลายเป็นผู้นำในอนาคต ประโยชน์ที่ผู้นำจะได้รับจากการเป็นพี่เลี้ยง คือ เพิ่มความเป็นวิชาชีพ เพิ่มการคงอยู่สมรรถนะในการผลิตสูงขึ้น และเพิ่มความพึงพอใจในงานของบุคลากร นอกจากนี้ในประเด็นของการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคลนั้น ได้มีนักวิชาการอีกหลายท่านได้กล่าวถึงในทำนองเดียวกัน สรุปได้ว่า ผู้นำจะมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับบุคคลในฐานะเป็นผู้นำให้การดูแลเอาใจใส่ผู้ตามเป็นรายบุคคล และทำให้ผู้ตามรู้สึกมีคุณค่าและมีความสำคัญ ผู้นำจะเป็นโค้ช (Coach) และเป็นที่ปรึกษา (Advisor) ของผู้ตามแต่ละคน เพื่อการให้คำแนะนำ การสนับสนุน และการพัฒนาผู้ตาม ผู้นำจะเอาใจใส่เป็นพิเศษในความต้องการของปัจเจกบุคคล เพื่อผลสัมฤทธิ์และการเติบโตของแต่ละคน ผู้นำจะพัฒนาศักยภาพของผู้ตามให้สูงขึ้น นอกจากนี้ผู้นำจะมีการปฏิบัติต่อผู้ตามโดยการให้โอกาสในการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ สร้างบรรยากาศของการให้การสนับสนุน คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านความจำเป็นและความต้องการ ผู้นำมีการส่งเสริมการสื่อสารสองทาง และมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ตามเป็นการส่วนตัว ผู้นำสนใจความกังวลของแต่ละบุคคล ผู้นำจะมีการฟังอย่างมีประสิทธิผล มีการเอาใจเขามาใส่ใจเรา (Empathy) ผู้นำจะมีการมอบหมายงานเพื่อเป็น

เครื่องมือในการพัฒนาผู้ตาม เปิดโอกาสให้ผู้ตามได้ใช้ความสามารถพิเศษอย่างเต็มที่ และเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ที่ท้าทายความสามารถ ผู้นำจะดูแลผู้ตามว่าต้องการคำแนะนำ การสนับสนุน และการช่วยให้ก้าวหน้าในการทำงานที่รับผิดชอบหรือไม่อย่างไร

อนึ่ง ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้อาศัยรากฐานจากแนวคิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของแบส (Bass. 1985) มากำหนดตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ซึ่งหมายถึง ความสามารถของผู้นำการขับเคลื่อนในความพยายามที่จะปฏิบัติงานของตนเองให้สูงขึ้นกว่าความพยายามที่ตนเองและสถานศึกษาคาดหวัง ด้วยการส่งเสริม สนับสนุนให้ตนเองและผู้อื่นมีการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง รวมถึงการพัฒนาความรู้ ความสามารถ และทักษะการปฏิบัติงานไปสู่ระดับที่สูงขึ้น มีศักยภาพมากยิ่งขึ้น ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่ดีและยั่งยืนทั้งในตัวบุคคลและสถานศึกษา อันประกอบไปด้วย

1. การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (Idealized Influence) หมายถึง ผู้นำการขับเคลื่อนมีการปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี มีความรอบรู้ในงานอาเซียน คิดกว้าง มองการณ์ไกล สามารถเป็นผู้ประสานงานที่ดี มีคุณธรรม จริยธรรม และยึดมั่นในประโยชน์ส่วนรวม รวมถึงสามารถสร้างความเชื่อมั่นในการแก้ปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นแก่บุคลากรอื่น ส่งผลให้บุคลากรในสถานศึกษานั้นยอมรับ ศรัทธา ไว้วางใจ และเกิดความภาคภูมิใจในตนเองเมื่อได้ร่วมขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนด้วยกัน

2. การสร้างแรงบันดาลใจ (Inspiration Motivation) หมายถึง ความสามารถของผู้นำการขับเคลื่อนในการสร้างแรงจูงใจให้ผู้อื่นเกิดความตระหนัก และเห็นคุณค่าของการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน มีเจตคติและค่านิยมที่ดีในการปฏิบัติงาน ส่งผลให้บุคลากรในสถานศึกษาเกิดแรงบันดาลใจในการปฏิบัติงานสู่เป้าหมายร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ด้วยความกระตือรือร้นและด้วยความตั้งใจ โดยไม่เห็นแก่ประโยชน์ส่วนตน

3. การกระตุ้นทางปัญญา (Intellectual Stimulation) หมายถึง ความสามารถของผู้นำการขับเคลื่อนในการกระตุ้นให้บุคลากรในสถานศึกษาเกิดความตระหนักถึงปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในมุมมองที่เปิดกว้าง และร่วมกันหาแนวทางในการแก้ปัญหาด้วยแนวคิดและวิธีการใหม่ ๆ ที่ดีกว่าเดิมบนพื้นฐานของความมีเหตุและผล รวมถึงการนำนวัตกรรม และเทคโนโลยีที่ทันสมัยมาประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานด้านอาเซียนและส่งเสริมการเรียนรู้เกี่ยวกับอาเซียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4. การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (Individualized Consideration) หมายถึง ผู้นำการขับเคลื่อนให้ความสำคัญในการส่งเสริมและสนับสนุนให้บุคลากรในสถานศึกษาให้ได้รับการพัฒนาตนเอง ทั้งในด้านความรู้เกี่ยวกับอาเซียน ความสามารถและทักษะในการปฏิบัติงานให้มีศักยภาพมากยิ่งขึ้น ตามความรู้ ความสามารถ และความถนัดเป็นรายบุคคล ส่งผลให้บุคลากรเกิดความรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า และมีความสำคัญต่อสถานศึกษา

2) การวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

ในการวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงนั้น แคทลียา ศรีใส (2548: 80-81) ได้สร้างแบบสอบถามโดยอาศัยแนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของแบส (Bass. 1985: 48) ซึ่งได้ปรับจากเครื่องมือวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของแบสและอโวลิโอ (Bass; & Avolio. 1990) ที่มีชื่อว่า Multifactor Leadership Questionnaire (Self-rating Form) หรือ MLQ เป็นแบบมาตรประมาณค่า 5 ระดับ โดยมีคะแนนจาก 5 ถึง 1 เรียงค่าคะแนนจากมากไปหาน้อย ใช้วัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง 4 ด้าน คือ 1) ด้านความมีบารมี จำนวน 19 ข้อ 2) ด้านการดลใจ จำนวน 10 ข้อ 3) ด้านการกระตุ้นการใช้ปัญญา จำนวน 10 ข้อ และ 4) ด้านการมุ่งความสัมพันธ์รายบุคคล จำนวน 9 ข้อ โดยเครื่องมือชุดนี้แบส และอโวลิโอ ได้นำไปใช้และได้ค่าความเชื่อมั่นระหว่าง .92 กับ .60 (Bass; & Avolio. 1990: 21) ซึ่งเมื่อ แคทลียา ศรีใส ได้นำแบบสอบถามไปใช้ พบว่าได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับ เท่ากับ .95 นอกจากนั้นเครื่องมือฉบับนี้ กมลวรรณ ชัยวานิชศิริ (2536) ได้นำไปใช้กับผู้บริหารโรงเรียนเอกชน ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับ เท่ากับ .91 ประเสริฐ สมพงษ์ธรรม (2538) ได้นำไปใช้กับศึกษาธิการจังหวัดและบุคลากรของสำนักงานศึกษาธิการจังหวัด ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับ เท่ากับ .98 วันชัย นพรัตน์ (2540) ได้นำไปใช้กับหัวหน้ากลุ่มประสบการณ์ในโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ในเขตการศึกษา 12 ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง เท่ากับ .97 และ กัลยาณี พรมทอง (2546) นำไปใช้กับผู้บริหารวิทยาลัยพลศึกษา สังกัดกรมพลศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับ เท่ากับ .96

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยพัฒนาแบบวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยสร้างข้อคำถามขึ้นจากการพัฒนาแบบวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงฉบับประเมินตนเองของ รัตติกรณ์ จงวิศาล (2543: 138-145) ซึ่งแปลมาจากแบบวัดภาวะผู้นำพหุองค์ประกอบ ฉบับ 5X สำหรับผู้ประเมินของแบส และอโวลิโอ (Bass; & Avolio. 1994) และจากนิยามความหมายที่เป็นข้อค้นพบจากการสัมภาษณ์เชิงลึกและสนทนากลุ่มจากผู้บริหารสถานศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้องหรือเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับสถานศึกษา ซึ่งแบบสอบถามมีจำนวน 48 ข้อ เป็นแบบมาตรประมาณค่า 6 ระดับ จากแสดงระดับการปฏิบัติน้อยที่สุดให้ 1 คะแนน จนถึงแสดงระดับการปฏิบัติมากที่สุดให้ 6 คะแนน โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .64 – .79 มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .65 – .88 และมีค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha coefficient) ของครอนบาค เท่ากับ .98

3) งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

ไบรแมน (Podsakoff; Mackenzie; & Bommer. 1996: 25; citing Bryman. 1992) ได้กล่าวถึงการศึกษาในองค์การมากมายที่แสดงเห็นว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพึงพอใจ ความพยายามด้วยตนเอง และผลการปฏิบัติงานของลูกจ้าง ซึ่งมีการ

รายงานผลการศึกษาในหลายสาขา จากหลายกลุ่มตัวอย่างและองค์การประเภทต่าง ๆ ซึ่ง ยามมาริโน สแปงเกอเลอร์ และแบส (Yammarino; Spangerler; & Bass. 1993: 81-102) ศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและผลการปฏิบัติงานแบบสำรวจระยะยาว (Longitudinal investigation) กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นตัวแทนของนายทหารเรือสหรัฐ ที่จบมาจากโรงเรียนนายเรือสหรัฐ (United States Naval Academy: USNA) และได้รับการแต่งตั้งให้ทำงานในหน่วยรบบนผิวน้ำ ข้อมูลระยะยาวซึ่งเกี่ยวกับนายทหารเหล่านี้รวบรวมจากการบันทึกของ USNA และข้อมูลจากนายทหารชั้นรองลงมา 793 นาย และผู้บังคับบัญชาของนายทหารเหล่านี้ ตั้งแต่เวลาที่ได้รับมอบหมายให้ปฏิบัติงาน ผลการศึกษาพบว่า สนับสนุนแนวคิดที่เป็นโมเดลของความเกี่ยวข้องระยะยาวระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและผลการปฏิบัติงานของนายทหารเรือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำแบบปล่อยตามสบาย สามารถทำนายผลการปฏิบัติงานของผู้ใต้บังคับบัญชาได้ สามารถทำนายผลการปฏิบัติงานทางทหารขณะที่เป็นนักเรียนที่ USNA ได้ สามารถทำนายผลการปฏิบัติงานขณะที่ได้รับแต่งตั้งให้ทำงานในหน่วยงานบนผิวน้ำได้ และยังพบอีกว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำแบบปล่อยตามสบาย ขณะที่ได้รับมอบหมายแต่งตั้งให้ทำงานในหน่วยรบบนผิวน้ำ สามารถทำนายผลกระทบพฤติกรรมผู้นำของพนักงานได้ นอกจากนั้น เคลเลอร์ (Keller. 1995) ศึกษาเรื่องภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่สร้างความแตกต่าง โดยศึกษากลุ่มโครงการวิจัยและพัฒนาอุตสาหกรรม (Industrial R&D) จำนวน 66 กลุ่ม การศึกษาพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นสาเหตุของการเกิดคุณภาพโครงการที่สูงขึ้นในโครงการวิจัยต่าง ๆ พบว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงทำให้เกิดความพึงพอใจ และความผูกพันได้เพิ่มขึ้นจากภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยน

คอช (Koh. 1991: 602) ได้ศึกษาและทดสอบสมมติฐานหลายสมมติฐานเกี่ยวกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในประเทศสิงคโปร์ ในกลุ่มตัวอย่างเป็นผู้บริหารและอาจารย์จากโรงเรียนมัธยมศึกษาในสิงคโปร์ จำนวน 90 โรงเรียน โรงเรียนละ 20 คน ผลการวิจัยพบว่า ผลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนสามารถทำนายพฤติกรรมการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์การ ความผูกพันกับองค์การ ความพึงพอใจ และผลของการปฏิบัติงานขององค์การ โดยรวมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในขณะที่ วิลเลียม สเทียร์ และเทอร์บอร์ก (William; Steers; & Terborg. 1995: 319-333) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้นำของโรงเรียน 89 แห่งในประเทศสิงคโปร์ พบว่า รูปแบบภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความผูกพันต่อองค์การ พฤติกรรมกลุ่ม และความพึงพอใจในการทำงานของครูผู้นำโรงเรียน และส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียน แบส (Bass. 1997: 130-139) ได้ศึกษาและรวบรวมงานวิจัยที่พิสูจน์ยืนยันได้ว่าความสัมพันธ์ที่เป็นลำดับขั้น (Hierarchy of correlations) ระหว่างรูปแบบภาวะผู้นำแบบต่าง ๆ และผลลัพธ์ที่มีประสิทธิภาพ ความพยายาม และความพึงพอใจ ผลการวิจัยพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีประสิทธิภาพมากกว่า และทำให้เกิดความพยายาม และความพึงพอใจมากขึ้นกว่าภาวะผู้นำแบบให้รางวัลตามสถานการณ์

(Contingent reward) การบริหารแบบวางเฉย (Management-by-exception) แบบเชิงรุก (MBE-A) และแบบเชิงรับ (MBE-P) และการปล่อยตามสบาย (Laissez-faire) ตามลำดับ

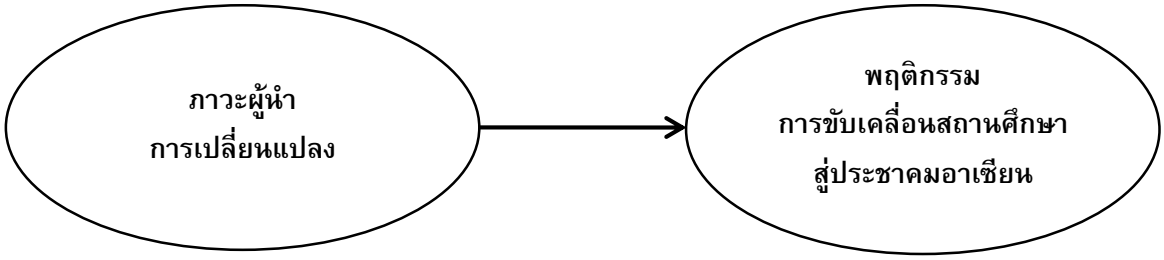
นอกจากนั้น ยังมีนักวิชาการไทยอีกหลายท่านที่ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง อาทิ รัตติกรณ์ จงวิศาล (2543: 113-114) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ผลการฝึกอบรมภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้นำนิสิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ผลการศึกษาพบว่า ผู้นำนิสิตที่ได้รับการฝึกอบรมภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีเจตคติที่ดีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงหลังการฝึกอบรม มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ผู้นำประเมินตนเองและภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ผู้ร่วมงานประเมินผู้นำหลังสิ้นสุดการทดลองมากกว่าผู้นำนิสิตที่ไม่ได้รับการฝึกอบรมภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนเจตคติที่ดีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงหลังสิ้นสุดการทดลองและความพึงพอใจในการทำงานของผู้ร่วมงานหลังสิ้นสุดการทดลองไม่พัฒนาขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่มีแนวโน้มว่าความพึงพอใจในการทำงานของผู้ร่วมงานหลังสิ้นสุดการทดลองในกลุ่มนิสิตที่ได้รับการฝึกอบรมภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีมากกว่ากลุ่มผู้นำนิสิตที่ไม่ได้รับการฝึกอบรมภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ส่วน ธงชัย หมื่นสา (2552:) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามหาสารคาม เขต 3 พบว่า สภาพภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามหาสารคาม เขต 3 โดยภาพรวม มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า มีสภาพภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงด้านการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล มีการปฏิบัติสูงที่สุด รองลงมาเป็นด้านการสร้างแรงบันดาลใจ ด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ และการกระตุ้นทางปัญญา ตามลำดับ

3.2 ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

เคนดริค (Kendrick. 1988: 1330-A) ได้ศึกษาลักษณะภาวะผู้นำที่มีผลต่อการพัฒนาโรงเรียนระดับมัธยมในเมืองให้มีประสิทธิผล โดยวิจัยเชิงคุณภาพ ผลการวิจัยพบว่า ครูใหญ่ใช้ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนในระยะเริ่มแรก และต่อมาได้ใช้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในการดำเนินงานจนสามารถปรับปรุงโรงเรียนให้เกิดประสิทธิผล ส่วน แอนเดอร์สัน (Anderson. 2002: A) ได้ศึกษาเรื่องการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนประถมศึกษาสู่การศึกษาวิชาชีพชุมชน โดยเริ่มจากระดับบนสู่ระดับล่าง ผลการวิจัยสรุปได้ว่า หลักเบื้องต้นที่สำคัญของผลสำเร็จของโรงเรียน รวมถึงวัฒนธรรมโรงเรียนที่เกี่ยวกับการเปลี่ยนรูปแบบการศึกษาวิชาชีพชุมชน และภาวะผู้นำที่จำเป็นสำหรับการเปลี่ยนแปลง ได้แก่ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ในขณะที่ ภารดี อนันต์นาวี (2549: 89-102) ได้วิจัยเรื่อง การวิเคราะห์ภาวะผู้นำของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาและบรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ภาคตะวันออก ซึ่งผลการวิจัยสรุปได้ว่า ตัวแปรที่ส่งผลสูงสุดและมีนัยสำคัญทางสถิติต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ภาคตะวันออก คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง รองลงมาคือ บรรยากาศองค์การ

และร่วมกันทำนายการบริหารจัดการที่ดีได้ร้อยละ 76 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และบรรยากาศองค์การส่งผลทางตรงต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ภาคตะวันออก ขณะเดียวกัน ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาส่งผลทางอ้อมผ่านบรรยากาศองค์การไปยังการบริหารจัดการที่ดีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากการประมวลเอกสารดังกล่าวข้างต้น แสดงให้เห็นว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ดังนั้น จึงทำให้มีหลักฐานเพียงพอที่ทำให้ผู้วิจัยคาดการณ์ว่า **ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน** จึงได้กำหนดไว้เป็นสมมติฐานการวิจัยในครั้งนี้ สามารถเขียนเป็นแผนภาพแสดงเส้นทางความสัมพันธ์ได้ดังภาพประกอบ 1



1. Podsakoff; Mackenzie; & Bommer0 (1996: 25; citing Bryman. 1992)
2. Yammarino; Spangerler; & Bass (1993: 81-102)
3. Keller (1995)
4. Koh (1991: 602)
5. William; Steers; & Terborg (1995: 319-333)
6. Kendrick (1988: 1330-A)
7. Anderson (2002: A)
8. ภารดี อนันต์นาวี (2549: 89-102)

ภาพประกอบ 1 ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

4. แนวคิดในการวิเคราะห์สาเหตุของการถ่ายทอดทางสังคมกับอัตลักษณ์แห่งตนที่มีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

4.1 การถ่ายทอดทางสังคมกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

1) ความหมายของการถ่ายทอดทางสังคม

การถ่ายทอดทางสังคม (Socialization) เป็นกระบวนการหรือวิถีทางที่บุคคลได้เรียนรู้ทักษะ ความรู้ ค่านิยม แรงจูงใจ และบทบาทหน้าที่เหมาะสมกับตำแหน่งของเขาในกลุ่ม ถือได้ว่าเป็นกระบวนการซับซ้อนที่เกี่ยวข้องกับบุคคลตลอดช่วงชีวิต (Lifelong Process) ตั้งแต่วัยทารก วัยทำงาน ตราบจนกระทั่งวัยชรา ซึ่งขั้นตอนของกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมของแต่ละบุคคลเป็นไปอย่างต่อเนื่องและมีความสัมพันธ์กับขั้นตอนของชีวิต (อ้อมเดือน สดมณี และคนอื่น ๆ. 2543: 14; อ้างอิงจาก Stryker. 1980: 64; Stryker; & Statham. 1985: 352)

จำนง อดิวัฒนสิทธิ์; และคนอื่น ๆ (2552: 43-53) ได้กล่าวว่า การถ่ายทอดทางสังคม มีความหมายสองนัย คือ หมายถึงการถ่ายทอดทางวัฒนธรรม ทำให้บุคคลได้เรียนรู้วัฒนธรรม เช่น การใช้ภาษาพูด เขียน มารยาทสังคม และระเบียบประเพณีต่าง ๆ เป็นต้น และหมายถึงการพัฒนาบุคลิกภาพทำให้บุคคลมีบุคลิกภาพแตกต่างกัน เนื่องจากสังคมแต่ละแห่งมีวัฒนธรรมไม่เหมือนกัน และกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลต่อการพัฒนาบุคลิกภาพมากกว่าสภาพธรรมชาติ บุคคลจำเป็นต้องได้รับการถ่ายทอดทางสังคม เพื่อที่จะได้มีบุคลิกภาพเช่นเดียวกับบุคคลอื่น และรู้จักระเบียบของสังคมหรือวัฒนธรรม มิฉะนั้นแล้วเขาก็จะมีพฤติกรรมเช่นเดียวกับสัตว์ชนิดอื่น ไม่สามารถเข้าสังคมกับมนุษย์ได้

ถ้าพิจารณาความหมายของการถ่ายทอดทางสังคม ในด้านการถ่ายทอดทางวัฒนธรรม การถ่ายทอดทางสังคมเป็นการเก็บรักษา การดำรงรูปแบบของวัฒนธรรมของกลุ่มโดยการถ่ายโอนจากคนรุ่นหนึ่งไปสู่คนรุ่นต่อไป (Levine. 1973: 505) เพื่อคงไว้ซึ่งความต่อเนื่องในการจัดระเบียบทางสังคม บทบาท พฤติกรรม ค่านิยม และทัศนคติที่เหมาะสม ซึ่งหากปราศจากการถ่ายทอดทางสังคมแล้ว ก็ไม่สามารถสืบทอดตามการสืบทอดของคนแต่ละรุ่นได้ (อ้อมเดือน สดมณี และคนอื่น ๆ. 2543: 14) ซึ่งในทางสังคมวิทยา ความหมายของการถ่ายทอดทางสังคมมีสองแนวทาง คือ แนวทางแรกมองจากจุดยืนสังคมโดยรวมที่ส่งผลถึงพฤติกรรมของบุคคลที่มีความสอดคล้องกับบรรทัดฐาน ค่านิยม ดังนั้นการถ่ายทอดทางสังคมจึงเป็นกลไกทางสังคมที่ควบคุมการเปลี่ยนแปลงหรือการดำรงอยู่ของกลุ่ม ส่วนอีกแนวทางหนึ่งนั้น มองจากจุดยืนบุคคลเป็นหลัก โดยมุ่งเน้นที่อัตตะกับบุคคลนัย ให้ความสำคัญต่อการสวมบทบาทของคนอื่น และความคาดหวังของคนอื่น ดังนั้นการถ่ายทอดทางสังคมก็คือ การเรียนรู้บทบาททางสังคม นั่นเอง (อ้อมเดือน สดมณี และคนอื่น ๆ. 2543: 16)

อับบราฮัมสัน และโคลเสน และคนอื่น ๆ (Yung. 1994: 19; citing Abrahamson. 1967; Clausen; et al. 1968) ได้แบ่งกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมเกี่ยวกับการทำงานเป็นสองชนิด คือ การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (Professional socialization) และการถ่ายทอดทางสังคมขององค์การ (Oraganizational socialization) ซึ่งผู้วิจัยได้นำแนวคิดดังกล่าวมาประยุกต์ใช้ เพื่อทำการศึกษาหาความเกี่ยวข้องกับการถ่ายทอดทางสังคม อันนำไปสู่การมีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน โดยผ่านกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (Staton–Spicer; & Darling. 1986: 215)

1. การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (Professional Socialization) หมายถึงกระบวนการที่ทำให้บุคคลได้รับการซึมซับค่านิยม ทัศนคติ และความเชื่อที่จะสนับสนุนให้บุคคลแสดงบทบาทในฐานะผู้ประกอบวิชาชีพนั้น (สุทิติ ขัตติยะ. 2546: 14; อ้างอิงจาก Siegel. 1968) หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่าเป็นกระบวนการเรียนรู้ อันเกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ของผู้รับการถ่ายทอดวิชาชีพในระหว่างการศึกษากับระบบการศึกษาในสถาบันวิชาชีพนั้น (สุทิติ ขัตติยะ. 2546: 14; อ้างอิงจาก Hayden. 1995)

ซิมสัน (สุทิติ ขัตติยะ. 2546: 14; อ้างอิงจาก Simpson. 1979) กล่าวไว้ว่า การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ เป็นกระบวนการถ่ายทอดลักษณะทางพฤติกรรมและปทัสถานเฉพาะแบบเพื่อเข้าสู่อาชีพ ตลอดจนสร้างบุคลิกภาพเพื่อให้เป็นไปตามบทบาทและเอกลักษณ์วิชาชีพ โดยจะเกิดขึ้นขณะกำลังศึกษาวิชาชีพ ซึ่งเป็นระยะของการปรับเปลี่ยนสภาพจากการเป็นนักศึกษาสู่บทบาทของผู้ประกอบวิชาชีพอย่างเด่นชัด นิยามดังกล่าวสอดคล้องกับ โคเฮน (Cohen. 1981: 14) ที่กล่าวว่า การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพเป็นกระบวนการอันซับซ้อนที่บุคคลได้มาซึ่งความรู้ ทักษะ และเอกลักษณ์วิชาชีพ จนทำให้บุคคลกลายเป็นสมาชิกของวิชาชีพนั้น ๆ จึงตรงกับแนวคิดของสไตเกอร์ และสตาแทม (Stryker; & Statham. 1985: 334) ที่กล่าวว่า การถ่ายทอดทางสังคมจะทำให้บุคคลได้มาซึ่งคุณลักษณะของบุคคล (Disposition) ในฐานะสมาชิกภาพวิชาชีพคนหนึ่ง (สุทิติ ขัตติยะ. 2546: 14)

สุทิติ ขัตติยะ (2546: 14-16) กล่าวว่า การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ เป็นการนำความรู้และทักษะไปทำงานตามอาชีพได้ ซึ่งเกี่ยวข้องกับการโน้มนำความรู้ที่จะบอกถึงพฤติกรรมของบทบาท เอกลักษณ์ และความผูกพันทางอาชีพ ซึ่งเป็นแรงจูงใจให้บุคคลดำเนินสู่อาชีพได้ ความรู้ และทักษะถือเป็นเงื่อนไขเบื้องต้นที่จะทำให้ได้มาซึ่งการโน้มนำและจูงใจที่คงทนถาวร บุคคลไม่สามารถทำงานในอาชีพได้โดยปราศจากความรู้และทักษะทางความคิด เพราะมันเป็นตัวสร้างพฤติกรรม เอกลักษณ์ และการจูงใจ ซึ่งเป็นส่วนประกอบสำคัญที่จะพัฒนาบุคคลให้เกิดการถ่ายทอดทางสังคมอย่างสมบูรณ์แบบ (ศิขริน สู่สุข. 2532: 27; อ้างอิงจาก Simpson. 1979: 6) การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพในวัยผู้ใหญ่สามารถสนองต่อความต้องการหลาย ๆ อย่างของสังคม กระบวนการจะปฏิบัติการโดยเป็นเครื่องมือของสังคมที่จะทำให้บุคคลอุทิศตัวต่ออาชีพและเลือกที่จะทำงานในขอบเขตนั้น โดยจะใช้ความพยายามด้วยความเต็มใจในการกระทำต่าง ๆ

นอกเหนือไปจากเพียงหวังรางวัลทางเงินตราที่เขาได้รับ กระบวนการเป็นเครื่องมือในการควบคุมสมาชิก ผู้ซึ่งมีลักษณะเป็นอาชีพให้อยู่ในขอบเขตที่คนธรรมดาทั่วไปไม่สามารถจะตัดสินใจลงมือกระทำการได้ ซึ่งยุทธวิธีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ อาจเป็นแบบให้คำแนะนำสำหรับงานที่ไม่ต้องใช้ทักษะ หรือใช้วิธีการฝึกอบรมสำหรับอาชีพที่ต้องใช้ทักษะหรือกึ่งทักษะ และใช้การศึกษาในระบบสำหรับอาชีพที่ต้องใช้ทักษะหรือกึ่งทักษะ เป็นต้น จึงสรุปได้ว่า การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ คือ กระบวนการที่ทำให้บุคคลได้มาซึ่งความรู้ ทักษะ และเอกลักษณ์วิชาชีพของผู้นำการขับเคลื่อน

2. การถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (Educational Socialization) อธิบายได้ด้วยแนวคิดการถ่ายทอดทางสังคมขององค์การ (Organizational socialization) เนื่องจากสถานศึกษาถือเป็นองค์การ (Organization) ชนิดหนึ่ง (สมศักดิ์ สีดากุลฤทธิ์. 2545: 56; อ้างอิงจาก Park. 1993: 30) โดยมีผู้ให้คำนิยามการถ่ายทอดทางสังคมขององค์การว่าหมายถึง กระบวนการที่ทำให้บุคคลได้รับการสอนและการเรียนรู้เกี่ยวกับความรู้ และทักษะในการทำงานตามบทบาทขององค์การ (สมศักดิ์ สีดากุลฤทธิ์. 2545: 56; อ้างอิงจาก Heck. 1995: 31-49) นอกจากนี้ยังกล่าวได้ว่าการถ่ายทอดทางสังคมขององค์การ เป็นกระบวนการปลูกฝังวัฒนธรรมองค์การ อันได้แก่ ค่านิยม ทัศนคติ และประเพณีต่าง ๆ ให้กับบุคคลในองค์การ ตลอดจนเป็นกระบวนการที่ทำให้บุคคลเปลี่ยนจากการเป็นบุคคลภายนอกองค์การ (Outsiders) จนเข้ามามีส่วนร่วมในฐานะสมาชิกขององค์การ โดยที่การถ่ายทอดทางสังคมขององค์การมีบทบาทในการเสริมสร้างและพัฒนาให้สมาชิกในองค์การมีความรู้ ความเข้าใจในวัฒนธรรมขององค์การ สามารถปฏิบัติงานร่วมกันอย่างสอดคล้องกับนโยบายและเป้าหมายขององค์การ (สมศักดิ์ สีดากุลฤทธิ์. 2545: 56; อ้างอิงจาก Chao; et al. 1994: 730-743; Louis. 1980: 220-225; Ostroff; & Kozlowski. 1992: 209-264; Schein. 1974; Sak; & Ashforth. 1997: 234-279; Van Maanen; & Schein. 1979: 209-264) การใช้คำว่าการถ่ายทอดทางสังคมขององค์การ เนื่องจากเป็นการรวมเอาการเรียนรู้ทั้งทางตรงและทางอ้อม ทั้งการศึกษาและการฝึกอบรม การฝึกทักษะการทำงาน และการเข้าสังคม นอกจากนี้การถ่ายทอดทางสังคมขององค์การจึงเกิดขึ้นได้ทุกเวลา และเกิดขึ้นได้กับพนักงานต่างระดับและต่างความรู้ (บังอร โสพส. 2537: 100-101; อ้างอิงจาก Deaux; & Wrightsman. 1991) ไม่ได้สิ้นสุดเฉพาะการเรียนรู้จากสถาบันการศึกษา แต่ดำเนินไปอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิตการทำงานของบุคคล (สมศักดิ์ สีดากุลฤทธิ์. 2545: 56; อ้างอิงจาก Hudson; & Sullivan. 1995: 71) ดังนั้นเมื่อผู้นำการขับเคลื่อนได้รับการบรรจุแต่งตั้งเพื่อปฏิบัติหน้าที่ในสถานศึกษา ผู้นำการขับเคลื่อนจะได้รับการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษาตั้งแต่วันแรกของการทำงานเกี่ยวกับวัฒนธรรมของสถานศึกษา และบริบทต่าง ๆ จนกระทั่งเกษียณการทำงานในที่สุด จึงสรุปได้ว่า การถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา คือ กระบวนการเรียนรู้ด้านเนื้อหาการทำงาน จนทำให้บุคคลเข้าใจบทบาทและก่อให้เกิดการยอมรับปทัสถานในฐานะสมาชิกขององค์การ

2) การวัดการถ่ายทอดทางสังคม

เฮเดน (สมศักดิ์ สีดากุลฤทธิ์. 2545: 53-54; อ้างอิงจาก Hayden. 1995: 271-276) กล่าวว่า การศึกษาการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ สามารถศึกษาจากผลลัพธ์ของการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพที่แสดงให้เห็นถึงความเป็นวิชาชีพ (Professionalization) ในคุณลักษณะด้านเจตคติต่อความเป็นวิชาชีพของบุคคล (Attitudinal characteristics) ตามแนวคิดของฮอลล์ (Hall. 1968: 92-104) แบบวัดที่ถูกนำมาใช้ในการวัดการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพนั้น คือแบบวัดความเป็นวิชาชีพของฮอลล์ (Hall's Professional Inventory) (Hall. 1966; 1968) ซึ่งเป็นแบบวัดคุณลักษณะด้านเจตคติของความเป็นวิชาชีพ เฮเดน กล่าวว่า แบบวัดนี้สามารถวัดผลลัพธ์การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพครูได้ และได้นำไปใช้วัดผลการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพครู (Socialized into the teching profession) กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักศึกษาครูวิชาเอกสุขศึกษา (School health education) ลักษณะของแบบวัดเป็นแบบมาตรประมาณค่าของลิเคิร์ท (Likert scaling) 5 ระดับ จากเห็นด้วยอย่างยิ่ง มีค่าเท่ากับ 5 จนถึงไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง มีค่าเท่ากับ 1 แบบวัดมีข้อคำถามจำนวน 50 ข้อ เพื่อวัดมิติคุณลักษณะด้านเจตคติของความเป็นวิชาชีพ 5 มิติ โดยมีค่าความเชื่อมั่นแต่ละมิติตั้งแต่ .69 ถึง .76 ส่วนค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับ มีค่าเท่ากับ .81 ต่อมา ไซค์เซค (Snizek. 1972: 109-114) ได้นำแบบวัดนี้ไปปรับใช้ และหาคุณภาพของแบบวัดด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) เหลือแบบวัดจำนวน 24 ข้อ โดยมีค่าความเชื่อมั่นในแต่ละมิติตั้งแต่ .58 ถึง .74 มอโรว์ และโกท์ซ (Morrow; & Goetz. 1988: 92-111) ได้นำแบบวัดนี้ไปหาคุณภาพ พบว่า มีความเชื่อมั่นแต่ละมิติตั้งแต่ .49 ถึง .75 ดังนั้น แบบวัดนี้จึงเป็นแบบวัดที่มีคุณภาพ และมีความตรงเพียงพอในการวัดผลลัพธ์ของการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ นอกจากนั้น สมศักดิ์ สีดากุลฤทธิ์ (2545: 121) ได้ปรับปรุงแบบวัดความเป็นวิชาชีพของฮอลล์ (Hall. 1968: 92-104) แล้วหาความสัมพันธ์คะแนนรายข้อ-คะแนนรวม มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง .63 ถึง .91 และมีค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม เท่ากับ .97 ส่วนในการวัดการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษานั้น สมศักดิ์ สีดากุลฤทธิ์ (2545: 60) ได้ปรับปรุงจากแบบวัดจากผลลัพธ์ด้านเนื้อของการถ่ายทอดทางสังคมขององค์การของ เชา และคนอื่น ๆ (Chao; et al. 1994: 730-743) ฉบับปรุงปรุงโดย เอลเดรจ (Eldredge. 1996) มาปรับใช้ ลักษณะของแบบวัดเป็นแบบมาตรประมาณค่าของลิเคิร์ท (Likert scaling) 5 ระดับ ตั้งแต่เห็นด้วยอย่างยิ่ง มีค่าเท่ากับ 5 จนถึงไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง มีค่าเท่ากับ 1 แบบวัดมีข้อคำถาม จำนวน 34 ข้อ มีค่าสหสัมพันธ์ความสอดคล้องตั้งแต่ .23 ถึง .64 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ .78 จึงเป็นแบบวัดที่มีคุณภาพ และเหมาะสมเพียงพอที่จะนำมาใช้วัดการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยพัฒนาแบบวัดการถ่ายทอดทางสังคม โดยสร้างข้อคำถามขึ้นจากการปรับปรุงแบบวัดความเป็นวิชาชีพของฮอลล์ (Hall's Professional Inventory) ตามแนวคิดของฮอลล์ (Hall. 1968: 92-104) รวมทั้งปรับปรุงจากแบบวัดของ สมศักดิ์ สีดากุลฤทธิ์ (2545: 121) ที่ได้นำแบบวัดจากผลลัพธ์ด้านเนื้อของการถ่ายทอดทางสังคมขององค์การของ เชา และคนอื่น ๆ

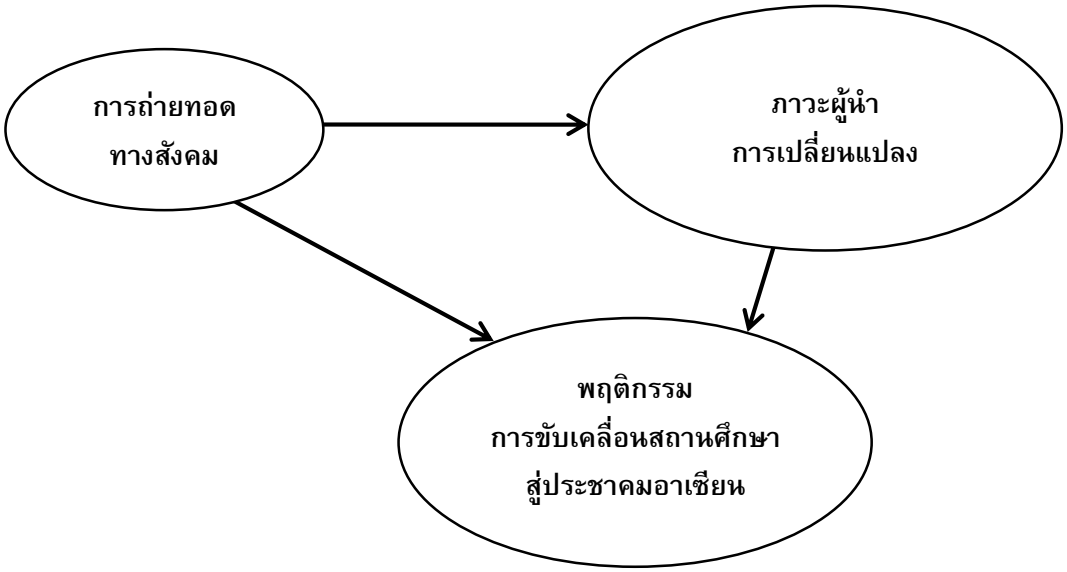
(Chao; et al. 1994: 730-743) ฉบับปรุงปรุงโดย เอลเดรจ (Eldredge. 1996) มาปรับใช้ และจากนิยามความหมายที่เป็นข้อค้นพบจากการสัมภาษณ์เชิงลึกและสนทนากลุ่มจากผู้บริหารสถานศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้องหรือเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับสถานศึกษา ซึ่งแบบสอบถามมีจำนวน 29 ข้อ เป็นแบบมาตรประมาณค่า 6 ระดับ จากแสดงระดับการปฏิบัติน้อยที่สุดให้ 1 คะแนน จนถึงแสดงระดับการปฏิบัติมากที่สุดให้ 6 คะแนน โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .58 – .78 มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .56 – .84 และมีค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha coefficient) ของครอนบาค เท่ากับ .95

3) ความสัมพันธ์ระหว่างการถ่ายทอดทางสังคมกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

กุบตา และคริชแนน (Gupta; & Krishnan. 2004: 7-20) ได้ศึกษาผลกระทบของการถ่ายทอดทางสังคมเกี่ยวกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง: บทบาทแลกเปลี่ยนของผู้นำกับสมาชิก โดยการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างการถ่ายทอดทางสังคมของผู้ใต้บังคับบัญชา การรายงานภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงตนเองของผู้บังคับบัญชา และผู้ใต้บังคับบัญชาที่มีคุณภาพตามการจัดอันดับความสัมพันธ์ของการแลกเปลี่ยนของผู้นำกับสมาชิก (LMX) โดยใช้กลุ่มตัวอย่างผู้บังคับบัญชาและผู้ใต้บังคับบัญชาจากธนาคารภาครัฐขนาดใหญ่ในประเทศอินเดีย จำนวน 102 คู่ ผลการศึกษาพบว่า การถ่ายทอดทางสังคมของผู้ใต้บังคับบัญชาช่วยเพิ่มการแสดงภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง เช่นเดียวกับ ซากาล และพาทัก (Sahgal; & Pathak. 2007: 263-279) ที่ได้ทำการศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในประเด็นการถ่ายทอดทางสังคม แนวคิดส่วนตัว และประสบการณ์ ซึ่งใช้มุมมองการพัฒนาเพื่อศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในบริบทของอินเดีย มุ่งเน้นไปที่ประสบการณ์ชีวิตอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งผู้นำที่ประสบความสำเร็จนั้น บทบาทของครอบครัวและประสบการณ์ในวัยเด็กที่มีผลกระทบอย่างต่อเนื่องเกี่ยวกับชีวิตของพวกเขา แสดงให้เห็นว่าผู้นำเกิดการถ่ายทอดประสบการณ์ชีวิตที่โดดเด่นและเป็นกระบวนการ สุดท้ายจบลงด้วยการเป็นผู้นำมืออาชีพและประสบความสำเร็จ ในขณะที่ กฤษดา ตั้งชัยศักดิ์ (Tanchaisak. 2006: 17-25) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับผู้นำการเปลี่ยนแปลงและกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การ พบว่าการถ่ายทอดทางสังคมเป็นกระบวนการการเปลี่ยนแปลงโดยบุคคลภายนอกได้กลายเป็นบุคคลภายในองค์การ ซึ่งกระบวนการนี้เกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลงอย่างมาก สี่มิติของการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงต่างก็มีส่วนช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในครั้งนี้

จากการประมวลเอกสารดังกล่าวข้างต้น แสดงให้เห็นว่าการถ่ายทอดทางสังคมเป็นตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ดังนั้น จึงทำให้มีหลักฐานเพียงพอที่ทำให้ผู้วิจัยคาดการณ์ว่า **1) การถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง 2) การถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน** และ **3) การถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษา**

สู่ประชาคมอาเซียน โดยผ่านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง จึงได้กำหนดไว้เป็นสมมติฐานการวิจัยในครั้งนี้ สามารถเขียนเป็นแผนภาพแสดงเส้นทางความสัมพันธ์ได้ดังภาพประกอบ 2



1. Gupta; & Krishnan (2004: 7-20)
2. Sahgal; & Pathak (2007: 263-279)
3. Tanchaisak (2006: 17-25)
4. Podsakoff; Mackenzie; & Bommer0 (1996: 25; citing Bryman. 1992)
5. Yammarino; Spangerler; & Bass (1993: 81-102)
6. Keller (1995)
7. Koh (1991: 602)
8. William; Steers; & Terborg (1995: 319-333)
9. Kendrick (1988: 1330-A)
10. Anderson (2002: A)
11. ภารดี อนันต์นาวี (2549: 89-102)

ภาพประกอบ 2 ความสัมพันธ์ระหว่างการถ่ายทอดทางสังคมกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

4.2 อัตลักษณ์แห่งตนกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

จากการทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับอัตลักษณ์แห่งตน พบว่า มีนักวิชาการใช้คำที่แตกต่างกันออกไป อาทิ ดวงเดือน ศาสตรภัทร (2535) และงามตา วนินทานนท์; และดุษฎี โยเหลา (2547) ใช้คำว่า “เอกลักษณ์แห่งตน” (Ego identity) ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2541) ใช้คำว่า “เอกลักษณ์แห่งอีโก้” (Ego identity) ศรีเรือน แก้วกังวาล (2540) และระพินทร์ ฉายวิมล (2545) ใช้คำว่า “อัตลักษณ์แห่งตน” (Identity) ประสาท อิศรปรีดา (2547) และปรีชา ธรรมา (2548)

ใช้คำว่า “เอกลักษณ์แห่งตน” (Identity) จรรจา สุวรรณทัต (2545) ใช้คำว่า “เอกลักษณ์เฉพาะตัว” (Self identity) ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้คำว่า “อัตลักษณ์แห่งตน” (Self identity) เช่นเดียวกับ ละมัย ทุมพัฒน์ (2550) เนื่องจากพิจารณาเห็นว่าเป็นคำที่ชัดเจน และเหมาะสมกับสภาพสังคมปัจจุบันที่บุคคลจำเป็นต้องปรับตัวให้เข้ากับสภาพสังคมที่เปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลาอย่างต่อเนื่อง

1) ความหมายของอัตลักษณ์แห่งตน

อิริคสัน (Erikson. 1968: 157) กล่าวว่า อัตลักษณ์แห่งตน หมายถึง ความสามารถของบุคคลช่วงวัยรุ่นในการผสมผสานระหว่างลักษณะภายในตน ซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะของแต่ละบุคคลกับลักษณะภายนอก คือ ประสบการณ์จากสังคมรอบด้าน แล้วสามารถประเมินหรือตัดสินใจด้วยตนเองได้ว่าตนเองนั้นคือใคร มีความสามารถอะไร ควรจะมีความเชื่อ และดำเนินชีวิตไปในทิศทางใด ซึ่งลักษณะดังกล่าวมีความเป็นลักษณะเฉพาะตัว และลักษณะที่เหมือนกับบุคคลอื่นผสมกลมกลืนอยู่ ในขณะที่ มาร์เชีย (เสาวภา เบ็ญจพันธุ์ทวี. 2540: 8-9; อ้างอิงจาก Marcia. 1975) กล่าวถึงอัตลักษณ์แห่งตนในลักษณะโครงสร้างแห่งตน (Self-Structure) ว่าเป็นสิ่งที่เกิดภายในตัวบุคคล มีการเปลี่ยนแปลงไปตามแรงขับ ความสามารถ ความเชื่อ และประวัติความเป็นมาในการปรับตัวของแต่ละคน ถ้าบุคคลมีโครงสร้างของพัฒนาการที่ดีก็จะทำให้มีความเป็นตัวของตัวเอง รู้ถึงความเหมือนและความแตกต่างของตนกับผู้อื่น เข้าใจจุดเด่นและจุดด้อยของตนทำให้เกิดการกำหนดแนวทางของตนเอง ถ้ามีโครงสร้างพัฒนาการที่ไม่ดีทำให้เกิดความสับสนในตนเอง ส่วนความหมายของอัตลักษณ์แห่งตนด้านเนื้อหานั้น ประกอบด้วย จุดมุ่งหมาย ค่านิยม และความเชื่อที่บุคคลได้ตกลงใจอย่างไม่มีข้อสงสัย การตกลงใจนี้ต้องมีพัฒนาการที่ต่อเนื่องเป็นเวลานานแล้ว จึงเลือกจุดมุ่งหมายและความเชื่อนั้นอย่างเหมาะสมกับแนวทาง วัตถุประสงค์ และวิถีชีวิตของตน ในทำนองเดียวกัน วอเตอร์แมน (อุษา ศรีจินดารัตน์. 2533: 15; อ้างอิงจาก Waterman. 1988) กล่าวว่า อัตลักษณ์แห่งตนในความหมายของอิริคสัน หมายถึง ความเชื่อ ค่านิยม จุดมุ่งหมาย และการแสดงตนในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ยอมรับว่าตนเองแตกต่างจากบุคคลบางคนและเหมือนกับบุคคลอื่นในบางเรื่อง นอกจากนั้นยังมีนักวิชาการหลายท่านที่ได้ให้ความหมายของอัตลักษณ์แห่งตนคล้ายคลึงกันว่า เป็นสภาวะที่บุคคลให้คำจำกัดความของตนเองในบทบาท ทัศนคติ ความเชื่อ และความปรารถนา เป็นสภาวะที่คงอยู่ เป็นรูปแบบของความต้องการภายในความสามารถ เป็นการรับรู้ในตนเอง และทัศนะทางการเมือง สังคม รู้ว่าตนเป็นใคร เป็นคนประเภทใด รู้ถึงวิถีทางการดำเนินชีวิต รู้ว่าต้องการอะไรจากชีวิต ต้องการเป็นบุคคลแบบใด มีความเชื่อทางศาสนา ค่านิยม และทัศนคติอย่างไร โดยเกิดจากการสังเคราะห์เกี่ยวกับความต้องการในการปรับตัวทางด้านชีววิทยา จิตวิทยา และสังคม ที่บูรณาการมาจากการที่ได้เห็นได้ยินและเข้าไปมีส่วนร่วมกับสังคม ทำให้เกิดการคัดเลือกและสะสมบุคลิกภาพที่ตนต้องการ แยกได้เป็น 2 ด้าน คือ สภาวะอัตลักษณ์แห่งตนในมโนภาพ ได้แก่ มโนภาพทางอาชีพ การเมือง ศาสนา และปรัชญาในการดำเนินชีวิต และสภาวะอัตลักษณ์แห่งตนระหว่างบุคคล ได้แก่ รูปแบบการมองบทบาททางเพศ สัมพันธภาพ กิจกรรมพักผ่อนหย่อนใจ เป็นต้น (Rice. 1996: 36; อุษา ศรีจินดารัตน์. 2533: 16;

เสาวภา เบ็ญจพันธุ์ทวี. 2540: 9; ดวงเดือน พันธุมนาวิน. 2541: 14; จริยกุล ตรีสุวรรณ. 2542: 8; จตุรพร ลิ้มมั่นจริง. 2544: 249; ระพินทร์ ฉายวิมล. 2545: 58; เนาวรัตน์ อิ่มลิ้มธาร. 2546: 39; ปรีชา ธรรมา. 2548: 49; ละมัย ทุมพัฒน์. 2550: 16)

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดอัตลักษณ์แห่งตนซึ่งเป็นความเข้าใจในตนเองว่าตนเป็นใคร มีความคิดในการแสดงออกของตนเพื่อการดำเนินชีวิตในแนวทางใดแนวทางหนึ่ง ยอมรับความแตกต่าง และความเหมือนกันของบุคคลในเรื่องต่าง ๆ ความรู้สึกของการมีอัตลักษณ์ของตนเกิดจากการที่คนคนนั้นดำรงความเหมือน (Sameness) และความต่อเนื่อง (Continuity) ภายในตนของแต่ละคนที่สอดคล้องกับผู้อื่นมอง โดยสิ่งที่เกิดภายในตัวบุคคล มีการเปลี่ยนแปลงไปตามแรงขับ ความสามารถ ความเชื่อ ค่านิยม และการถ่ายทอดทางสังคม ประกอบไปด้วย อัตลักษณ์ความเป็นไทย และอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน

1. อัตลักษณ์ความเป็นไทย (Thai Identity) ซึ่ง เอกวิทย์ ณ ถลาง (2534: 89-91) ได้แบ่งแนวบ่งบอกถึงอัตลักษณ์ไทยไว้ คือ ประชาชนคนไทยมีความสำนึกในความเป็นชาติไทยและมีความภาคภูมิใจในความเป็นไทย คนไทยได้รับอิทธิพลของพระพุทธศาสนาจนหยั่งรากฝังลึกอยู่ในจิตใจ เป็นผลให้โลกทัศน์ รูปแบบวัฒนธรรม นิสัยใจคอ และลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในสังคมไทยมีลักษณะที่สะท้อนให้เห็นพุทธธรรมชัดเจน คนไทยมีความเคารพเทิดทูนในสถาบันพระมหากษัตริย์ ภาษาไทยเป็นปัจจัยสำคัญในการยึดโยงคนไทยให้เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน สามารถติดต่อกันได้อย่างมีเอกภาพ โครงสร้างทางสังคมและลักษณะความสัมพันธ์ของสมาชิกในสังคมไทยมีลักษณะอ่อนตัว (Dynamic) และไม่มีกฎเกณฑ์ตายตัวนัก สามารถปรับตัวเข้ากับความเปลี่ยนแปลงอันมีมาจากภายนอกได้ด้วย สังคมไทยมีลักษณะเป็นสังคมเปิด ลักษณะนิสัยประจำชาติของคนไทย มีลักษณะเด่นทั้งดีและไม่ดีอยู่หลายประการ เช่น คนไทยเป็นชาติที่รักอิสระเสรี มีขันติธรรมสูง รู้จักประสานประโยชน์ สุภาพอ่อนโยน มีความเกรงใจ ยิ้มแย้มแจ่มใส ใฝ่สันโดษ เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ชอบประนีประนอม ผ่อนสั้นผ่อนยาว ไม่ผูกพยาบาท รักถิ่นที่อยู่ และเป็นชาตินักรบ

ปัจจุบันคำว่า “อัตลักษณ์ความเป็นไทย” ยังไม่ได้มีการบัญญัติไว้ในพจนานุกรมแห่งราชบัณฑิตยสถาน แต่มีการใช้คำนี้ในแวดวงสื่อมวลชนและวงวิชาการต่าง ๆ อย่างแพร่หลาย ดังนั้นผู้วิจัยจึงขอเสนอความหมายเพื่อพลางอย่างกว้าง ๆ เพื่อความสะดวกของการวิจัยครั้งนี้ว่า อัตลักษณ์ความเป็นไทย หมายถึง ลักษณะเฉพาะของบุคคลที่ตระหนักอยู่เสมอว่าตนเองมีส่วนร่วมรับผิดชอบ มีหน้าที่ที่จะต้องปฏิบัติ และต้องแสดงบทบาทที่ถูกที่ควรรองรับความรับผิดชอบและหน้าที่ของคนไทยที่พึงมีต่อประเทศชาติ โดยมีสภาพแวดล้อม เหตุการณ์ และปัจจัยทางสังคมเป็นเครื่องกำหนดลักษณะเฉพาะเหล่านั้น อันประกอบไปด้วย ความสำนึกในความเป็นไทย ลักษณะนิสัยประจำชาติไทย และการสืบสานศิลปวัฒนธรรมและประเพณี

2. อัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน (ASEAN Identity) เมื่อปี พ.ศ. 2553 สำนักงาน ก.พ. และสถาบันวิจัยและให้คำปรึกษาแห่งมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ได้ศึกษารูปแบบการพัฒนาความรู้ ทักษะ และสมรรถนะเพื่อเตรียมความพร้อมบุคลากรภาครัฐสู่การเป็นประชาคม

อาเซียน พบว่า ในบริบทของประเทศไทยในปัจจุบันที่ต้องเผชิญกับสภาวะการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญทั้งในระดับประเทศและระดับภูมิภาค โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเข้าสู่ประชาคมอาเซียน ส่งผลให้ภาครัฐของไทยต้องมีการปรับตัวเพื่อให้ก้าวทันสมาชิกประเทศในภูมิภาคเดียวกัน และเพื่อการปฏิสัมพันธ์กันที่จะเกิดขึ้นในอนาคต โดยยุทธศาสตร์ประเทศ (Country strategy) พ.ศ. 2556-2561 ซึ่งมีแนวยุทธศาสตร์และนโยบายในการบูรณาการการทำงานระหว่างหน่วยงานที่เกี่ยวข้องเพื่อรองรับผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว ได้กำหนดประเด็นยุทธศาสตร์ไว้ 4 ประเด็น ดังนี้ 1) การเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ เพื่อหลุดพ้นจากประเทศรายได้ปานกลาง (Growth and Competitiveness) 2) การลดความเหลื่อมล้ำ (Inclusive Growth) 3) การเติบโตที่เป็นมิตรต่อสิ่งแวดล้อม และ 4) การสร้างสมดุลและปรับระบบบริหารจัดการภายในภาครัฐ (Internal process) โดยสำนักงาน ก.พ. ในฐานะองค์กรกลางด้านการบริหารทรัพยากรบุคคลภาครัฐได้รับมอบหมายให้รับผิดชอบในภารกิจที่เกี่ยวข้องกับประเด็นยุทธศาสตร์ที่ 4 ซึ่งมีเป้าหมายที่จะสร้างสมดุลและปรับระบบบริหารจัดการภายในภาครัฐให้เกิดประสิทธิภาพ ความคุ้มค่า และผลสัมฤทธิ์ต่อภารกิจภาครัฐ โดยระบุแนวทางการดำเนินงานที่สำคัญด้านการพัฒนาและบริหารกำลังคนภาครัฐ คือ การบริหารกำลังคนให้สอดคล้องกับบทบาทภารกิจที่มีในปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับอนาคต และการพัฒนาทักษะและศักยภาพของกำลังคนภาครัฐและเตรียมความพร้อมบุคลากรภาครัฐสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งนำไปสู่การกำหนดเป้าหมายของการยกระดับขีดสมรรถนะของบุคลากรภาครัฐ เพื่อให้บุคลากรภาครัฐสามารถปฏิบัติหน้าที่ ภารกิจที่รับผิดชอบในปัจจุบัน สามารถปฏิบัติงานเพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงในอนาคต และสามารถปฏิบัติงานเพื่อรองรับการเข้าสู่ประชาคมอาเซียน ทั้งนี้โดยมุ่งหวังให้บุคลากรภาครัฐมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ได้แก่ มีความเป็นมืออาชีพ (Professional) มีความเป็นนานาชาติ (International) และมีความเป็นผู้สนับสนุน (Facilitator) (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน. 2557: 1-2)

ผู้วิจัยจึงนำคุณลักษณะที่พึงประสงค์บุคลากรภาครัฐในข้างต้น มากำหนดเป็นอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน ซึ่งหมายถึง ลักษณะของบุคคลที่เกิดขึ้นกับผู้นำการขับเคลื่อน อันเป็นคุณลักษณะที่สังคมอาเซียนต้องการพัฒนาและยกขีดระดับสมรรถนะเพื่อไปสู่เป้าหมายตามที่ได้กำหนดไว้ รวมทั้งให้มีความพร้อมปฏิบัติงานเพื่อรองรับภารกิจปัจจุบันและการเปลี่ยนแปลงในอนาคต ตลอดจนการก้าวสู่การเป็นส่วนหนึ่งของประชาคมอาเซียน อันประกอบไปด้วย 1) มีความเป็นมืออาชีพ โดยมีสมรรถนะในการมุ่งผลสัมฤทธิ์ เน้นการบูรณาการ โดยทำงานทั้งเชิงรุกและเชิงรับ โดยจัดทำยุทธศาสตร์ร่วมของสถานศึกษา รักษาสมดุล รักษาประโยชน์ของส่วนรวม มีการทำงานเป็นทีม เน้นการทำงานร่วมกันระหว่างหน่วยงาน แลกเปลี่ยนข้อมูลเพื่อติดตามสถานการณ์ของสถานศึกษาตลอดเวลา รวมทั้งมีความรู้เชิงลึกในภารกิจที่ตนเองปฏิบัติ รู้เขา รู้เรา ในประชาคมอาเซียน รวมไปถึง สิ่งที่ควรทำและไม่ควรทำในวัฒนธรรมของประเทศเพื่อนบ้าน รู้ในแง่ยุทธศาสตร์องค์กร ผลกระทบจากนโยบายที่เกี่ยวข้องกับอาเซียน และรู้ทักษะต่าง ๆ เช่น การเจรจาการประชุมต่าง ๆ และมีความโปร่งใส มีมาตรฐานในการทำงาน เข้าใจ และปรับใช้วิธีการทำงานในรูปแบบที่เป็นมาตรฐานสากล 2) มีความเป็นนานาชาติ โดยมีความเป็นกว้างทางความคิด

คิดเชิงบวกกับบริบทนานาชาติ เห็นประโยชน์ในการรวมตัวเป็นประชาคมอาเซียน สร้างสมดุลในการรักษาความสัมพันธ์กับประเทศสมาชิก และประเทศมหาอำนาจ เคารพในความแตกต่าง และความหลากหลายของประชาคม ตลอดจนมีทักษะในการทำงานในบริบทสากล พูด อ่าน เขียนภาษาอังกฤษและภาษาประเทศเพื่อนบ้าน เข้าใจวัฒนธรรม ธรรมเนียม การเจรจากับประเทศสมาชิก มีความยืนหยัดในผลประโยชน์ของประเทศ ขณะเดียวกันก็ยืดหยุ่นนตามเป้าหมายเชิงยุทธศาสตร์ และ 3) มีความเป็นผู้สนับสนุน มีภาวะผู้นำเชิงรุก มียุทธศาสตร์ที่ชัดเจนในการนำภาคส่วนอื่น ๆ ของสังคม ตระหนักและเข้าใจถึงผลประโยชน์จากประชาคมอาเซียนอย่างเท่าเทียม เพื่อให้ทุกภาคส่วนทำงานร่วมกันเพื่อประโยชน์ของประเทศ และเพิ่มขีดความสามารถของไทยในการแข่งขัน รวมทั้งมีการบริการที่เป็นเลิศ มีมาตรฐานในการให้บริการในระดับมาตรฐานสากล โปร่งใส ลดอุปสรรค เพื่ออำนวยความสะดวกให้ผู้รับบริการ

2) การวัดอัตลักษณ์แห่งตน

เครื่องมือวัดตามทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคมของอิริคสัน สามารถแยกเนื้อหาที่นิยมวัดเป็น 2 ประเภท คือ การวัดอัตลักษณ์แห่งตนในขั้นที่ 5 และการวัดในหลายขั้นอายุ (อุษา ศรีจินดารัตน์. 2533: 22-27)

1. การวัดอัตลักษณ์แห่งตนในขั้นที่ 5 สร้างขึ้นโดยมาร์เซีย ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบกึ่งสัมภาษณ์และต่อข้อความให้เต็มประโยค (SI-ISB) สำหรับแบบกึ่งสัมภาษณ์ (SI) ใช้เวลาตอบ 15-30 นาที การตั้งคำถามใช้ตามโครงสร้างของทฤษฎีและประเด็นที่ศึกษาแบบนำร่องมาแล้วเพื่อหาวิธีการแสวงหาของบุคคลในวิกฤติการณ์เป็นเกณฑ์ที่ใช้กำหนดสถานภาพของอัตลักษณ์แห่งตนทั้ง 4 สถานะ คำถามในการสัมภาษณ์มี 3 ส่วนต่อเรื่อง เรื่องดังกล่าวเกี่ยวกับการตัดสินใจในด้านใดด้านหนึ่งว่า 1) ได้มีการตัดสินใจในเรื่องนี้แล้วหรือยัง 2) กระบวนการที่บุคคลใช้ในการเข้าสู่การตัดสินใจในเรื่องนั้น และ 3) ปริมาณความมั่นใจ และการตกลงใจผูกมัดตน (Commitment) ให้แก่เรื่องที่ได้ตัดสินใจไปแล้วนั้น การวัดจึงมี 2 มิติ คือ การแสวงหา (แล้ว-ยัง) และการตกลงใจผูกมัดตน (แล้ว-ยัง) (ดวงเดือน พันธุมนาวิน. 2541: 16) ส่วนแบบต่อข้อความให้เต็มประโยค (ISB) มีข้อคำถาม 23 ข้อ คัดเลือกข้อที่เกี่ยวข้องตามทฤษฎีของอิริคสัน โดยข้อคำถามแต่ละข้อจะเว้นช่องว่างให้ผู้ตอบเลือกคำตอบที่ให้ไว้ ข้อคำถามแต่ละข้อที่ให้เลือกมีลักษณะแสดงความรู้สึกจริง ๆ ของผู้ตอบ คำตอบให้เลือกแต่ละข้อให้คะแนนแบบ 3, 2 และ 1 จุดมุ่งหมายของแบบวัดนี้เพื่อแสดงถึงพัฒนาการของอัตลักษณ์แห่งตน ต่อมาได้ปรับปรุงและสร้างเป็นประโยค เรียกว่า The New Objective Measure of Ego – Identity Status (OM-EIS) เป็นกลุ่มที่สร้างใช่หรือไม่ แบบสอบถามมีเนื้อหาด้านอาชีพ ศาสนา การเมือง และกิจกรรม

ต่อมา เบนเนียน และอาดัมส์ (Adams. 1998: Online; citing Bennion; & Adams. 1986) ได้สร้างแบบวัดสถานะทางอัตลักษณ์แห่งตน 4 สถานะ โดยแต่ละสถานะทางอัตลักษณ์แห่งตนจะสอบถามใน 2 กลุ่มหัวข้อที่เกี่ยวกับเรื่องทางด้านมโนคติส่วนบุคคล (Ideological) 8 ข้อ โดยกลุ่มหัวข้อที่เกี่ยวกับเรื่องทางด้านมโนคติส่วนบุคคล ประกอบด้วย

ข้อคำถามในเรื่องของการประกอบอาชีพ ศาสนา การเมือง และปรัชญาแนวคิดในการดำเนินชีวิต ส่วนด้านการติดต่อสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ประกอบด้วย ข้อคำถามในเรื่องการคบเพื่อนต่างเพศ การคบเพื่อน บทบาททางเพศ และการพักผ่อนหย่อนใจ รวมทั้งสิ้น 64 ข้อ เรียกว่า The Objective Measure of Ego – Identity Status (OM-EIS II) มีลักษณะเป็นแบบมาตรประมาณค่า 6 ระดับ ได้แก่ ไม่เห็นด้วยมากที่สุด ไม่เห็นด้วยมาก ไม่เห็นด้วย เห็นด้วย เห็นด้วยมาก และเห็นด้วยมากที่สุด

2. การวัดในหลายขั้นอายุ เป็นแบบรายงานโดยตนเอง ขั้นที่ 1 ถึงขั้นที่ 6 ดังนี้

2.1 แบบวัด Ego Identity Scale (EIS) มีลักษณะประโยคประกอบให้ตอบ เห็นด้วย – ไม่เห็นด้วย ขั้นละ 12 ข้อ รวม 72 ประโยค แต่ละขั้นมีประเด็นทางบวกและทางลบ สร้างตามทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคมของแต่ละขั้น

2.2 แบบวัด Inventory of Phychosocial Development (IPD) เป็นประโยคประกอบด้วยมาตรประมาณค่า 7 ระดับ มีทั้งหมด 60 ประโยค แบ่งเป็นขั้น ๆ ละ 10 ประโยค เป็นด้านบวกและด้านลบอย่างละ 5 ประโยค

2.3 แบบวัด Ego Stage Development Inventory (ESDI) สร้างโดยการหานิยามปฏิบัติการทั้งด้านบวกและด้านลบที่แก้ไขวิกฤติการณ์ใน 6 ขั้นแรก แล้วจึงตั้งคำถามตามนิยามปฏิบัติการ ได้ข้อคำถามเป็นประโยคประกอบมาตรประมาณค่า 4 ระดับ ทั้งหมด 216 ข้อ แบ่งเป็นขั้นละ 36 ข้อ

สำหรับการศึกษาแบบข้ามวัฒนธรรมเพื่อทดสอบความเที่ยงตรงตามทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคมของอิริคสันในประเทศแอฟริกาใต้ทั้งคนผิวขาวและคนผิวดำ โดย ออชส์ และพลัก (อุษา ศรีจินดารัตน์. 2533: 26-27; อ้างอิงจาก Ochse; & Plug. 1986) ได้สร้างเครื่องมือวัดรายงานโดยตนเองเป็นประโยคประกอบด้วยมาตรประมาณค่า 4 ระดับ เพื่อวัดพัฒนาการของจิตสังคมตั้งแต่ขั้นที่ 1 ถึงขั้นที่ 7 ข้อคำถามเป็นทั้งด้านบวกและด้านลบ 171 ข้อ หาคุณภาพคัดเลือกไว้ 76 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ .93 สามารถวัดได้ในแบบที่เป็นสากลตามทฤษฎีของอิริคสัน ในการอธิบายถึงพัฒนาการทางจิตสังคมตามระบบบูรณาการ ต่อมา ฮามาเช็ค (อุษา ศรีจินดารัตน์. 2533: 27; อ้างอิงจาก Hamachek. 1988) ได้ประเมินพัฒนาการของบุคคลในขั้นที่ 1 ถึงขั้นที่ 5 ได้กำหนดลักษณะพฤติกรรมของบุคคลที่ได้รับประสบการณ์ในแต่ละขั้น โดยมีพฤติกรรมด้านบวกและด้านลบ จำนวนด้านละ 10 ข้อ

ส่วนในประเทศไทย อุษา ศรีจินดารัตน์ (2533: 27) และงามตา วนินทานนท์ และคนอื่น ๆ (2545: 296) ได้พัฒนาแบบวัดอัตลักษณ์แห่งตนของออชส์ และพลัก และปรับแบบวัดเกี่ยวกับพฤติกรรมของบุคคลที่แสดงออกในช่วงพัฒนาการอัตลักษณ์แห่งตนของฮามาเช็คมาใช้ร่วมกัน เพื่อวัดการยอมรับของผู้ตอบว่าตนมีความรู้สึกอย่างไรต่อตนเอง ถ้าประเมินค่าตนเองทางบวก แสดงว่าในช่วงนี้สามารถปรับตัวได้ โดยแบบวัดมีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 6 ระดับ ได้แก่ ไม่จริงเลย ไม่จริง ค่อนข้างไม่จริง ค่อนข้างจริง จริง และจริงที่สุด ซึ่ง อุษา ศรีจินดารัตน์

(2533: 27) ได้เลือกประโยคที่มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อสูงกว่าเกณฑ์มาใช้ 23 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นแบบสัมประสิทธิ์แอลฟา เท่ากับ .80 และงามตา วนินทานนท์ และคนอื่น ๆ (2545: 296) นำไปใช้ 15 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นแบบสัมประสิทธิ์แอลฟา เท่ากับ .79

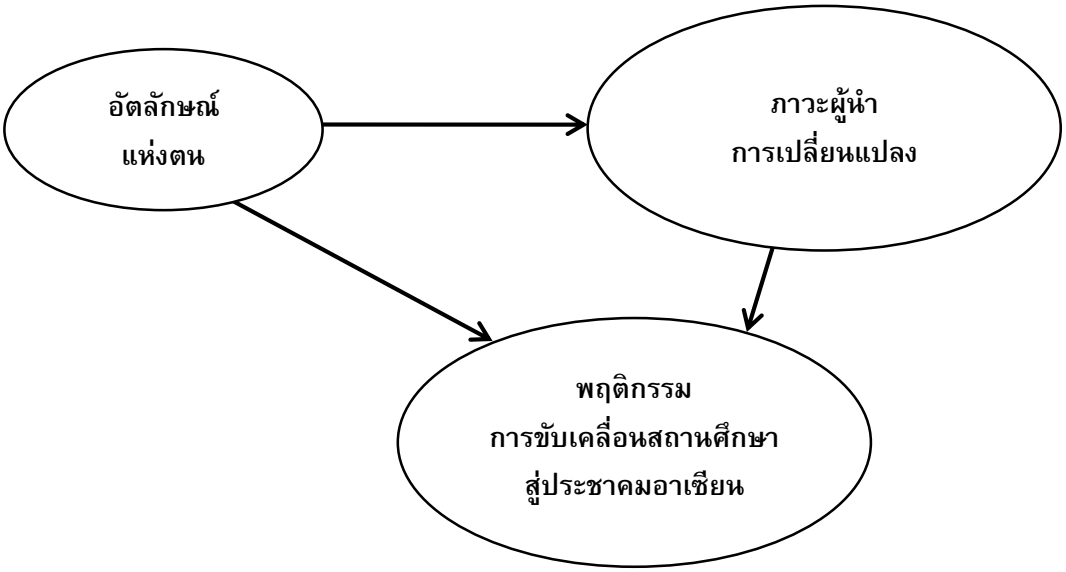
สรุปได้ว่านักวิชาการได้ให้ความสนใจในการสร้างและปรับปรุงเครื่องมือวัดอัตลักษณ์แห่งตนอยู่เสมอ เพื่อให้ได้มาตรฐานแบบสากลที่ถูกต้องตามทฤษฎีและสามารถนำไปใช้ได้โดยสะดวก ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยพัฒนาแบบวัดวัดอัตลักษณ์แห่งตน โดยสร้างข้อคำถามขึ้นจากการปรับปรุงแบบวัดของ อุษา ศรีจินดารัตน์ (2533: 27) และงามตา วนินทานนท์ และคนอื่น ๆ (2545: 296) ได้พัฒนาแบบวัดอัตลักษณ์แห่งตนของออชส์ และพลัก (Ochse; & Plug. 1986) และจากนิยามความหมายที่เป็นข้อค้นพบจากการสัมภาษณ์เชิงลึกและสนทนากลุ่มจากผู้บริหารสถานศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้องหรือเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับสถานศึกษา ซึ่งแบบสอบถามมีจำนวน 29 ข้อ เป็นแบบมาตรประมาณค่า 6 ระดับ จากแสดงระดับการปฏิบัติน้อยที่สุดให้ 1 คะแนน จนถึงแสดงระดับการปฏิบัติมากที่สุดให้ 6 คะแนน โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .50 – .71 มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .61 – .86 และมีค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha coefficient) ของครอนบาค เท่ากับ .96

3) ความสัมพันธ์ระหว่างอัตลักษณ์แห่งตนกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

เซ และชิว (Tse; & Chiu. 2014: 2827–2835) ได้ศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและการปฏิบัติงาน: มุมมองของเอกลักษณ์ทางสังคม มีรูปแบบการอธิบายกระบวนการพื้นฐานที่ผ่านการภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมความคิดสร้างสรรค์และพฤติกรรมการเป็นสมาชิกขององค์การ ความแตกต่างของแต่ละบุคคลและเอกลักษณ์ของกลุ่มต่างเป็นกลไกเอกลักษณ์ทางสังคมที่สะท้อนให้เห็นถึงลักษณะและผลกระทบที่มีต่อพฤติกรรมการนำการเปลี่ยนแปลง ส่วนการศึกษาของ แคลงค์ (Klenke. 2007: 68-97) ซึ่งเป็นการวิจัยเชิงทฤษฎีและเชิงประจักษ์ พบว่า อัตลักษณ์ในตัวตนของบุคคลมีผลต่อการแสดงออกเกี่ยวกับผู้นำ เนื่องจากเป็นรูปแบบที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีทางจิตวิทยาที่วางอยู่บนรากฐานปรัชญาอัตถิภาวนิยมและเอกลักษณ์ทางสังคม ในทำนองเดียวกัน ซู และคนอื่น ๆ (Zhu; et al. 2012: 186-212) ก็ได้ศึกษาพบว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีความเกี่ยวข้องกับเอกลักษณ์ภายในองค์การ และยังสามารถอธิบายความสามารถต่าง ๆ ในการปฏิบัติงานได้อีกด้วย

จากการประมวลเอกสารดังกล่าวข้างต้น แสดงให้เห็นว่าอัตลักษณ์แห่งตนเป็นตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ดังนั้น จึงทำให้มีหลักฐานเพียงพอที่ทำให้ผู้วิจัยคาดการณ์ว่า **1) อัตลักษณ์แห่งตนมีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง 2) อัตลักษณ์แห่งตนมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน** และ **3) อัตลักษณ์แห่งตนมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคม**

อาเซียน โดยผ่านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง จึงได้กำหนดไว้เป็นสมมติฐานการวิจัยในครั้งนี้ สามารถเขียนเป็นแผนภาพแสดงเส้นทางความสัมพันธ์ได้ดังภาพประกอบ 3



1. Tse; & Chiu (2014: 2827–2835)
2. Klenke (2007: 68-97)
3. Zhu; et al (2012: 186-212)
4. Podsakoff; Mackenzie; & Bommer0 (1996: 25; citing Bryman. 1992)
5. Yammarino; Spangerler; & Bass (1993: 81-102)
6. Keller (1995)
7. Koh (1991: 602)
8. William; Steers; & Terborg (1995: 319-333)
9. Kendrick (1988: 1330-A)
10. Anderson (2002: A)
11. ภารดี อนันต์นาวี (2549: 89-102)

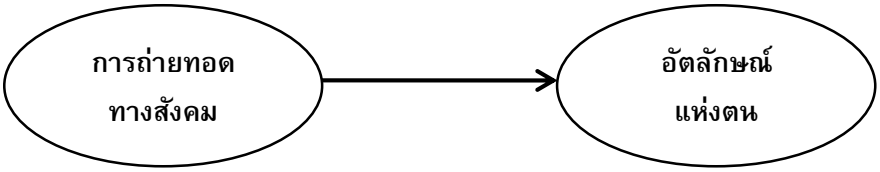
ภาพประกอบ 3 ความสัมพันธ์ระหว่างอัตลักษณ์แห่งตนกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

4.3 การถ่ายทอดทางสังคมกับอัตลักษณ์แห่งตน

ฮอลล์ (Chao; et al. 1994: 737; citing Hall. 1972) อธิบายว่า เอกลักษณ์เชิงวิชาชีพขึ้นอยู่กับการได้รับประสบการณ์ทางอาชีพ โดยเฉพาะการได้รับการถ่ายทอดทางสังคมขององค์การในระยะแรก ซึ่งสอดคล้องกับ เชา และคนอื่น ๆ (Chao; et al. 1994: 730-743) ที่วิจัยพบว่าการถ่ายทอดทางสังคมขององค์การมีอิทธิพลต่อเอกลักษณ์วิชาชีพ นอกจากนี้ ยังมีผลการวิจัยพบว่าเอกลักษณ์/อัตลักษณ์เป็นผลมาจากการถ่ายทอดทางสังคม (พงษ์สวัสดิ์ สวัสดิพงษ์. 2532: 8;

Broom; & Selznick. 1990: 94; Cohen. 1981: 14; Harden. 1993: Abstract; McGowen; & Hart. 1990: 118-123) ดังนั้นการถ่ายทอดทางสังคมน่าจะมีอิทธิพลต่ออัตลักษณ์แห่งตนเช่นเดียวกัน

จากการประมวลเอกสารดังกล่าวข้างต้น แสดงให้เห็นว่าการถ่ายทอดทางสังคมเป็นตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่ออัตลักษณ์แห่งตน ดังนั้น จึงทำให้มีหลักฐานเพียงพอที่ทำให้ผู้วิจัยคาดการณ์ว่า **การถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางตรงต่ออัตลักษณ์แห่งตน** จึงได้กำหนดไว้เป็นสมมติฐานการวิจัยในครั้งนี้ สามารถเขียนเป็นแผนภาพแสดงเส้นทางความสัมพันธ์ได้ดังภาพประกอบ 4



1. Chao; et al (1994: 737; citing Hall. 1972)
2. Chao; et al (1994: 730-743)
3. พงษ์สวัสดิ์ สวัสดิพงษ์ (2532: 8)
4. Broom; & Selznick (1990: 94)
5. Cohen (1981: 14)
6. Harden (1993: Abstract)
7. McGowen; & Hart (1990: 118-123)

ภาพประกอบ 4 ความสัมพันธ์ระหว่างการถ่ายทอดทางสังคมกับอัตลักษณ์แห่งตน

5. คุณลักษณะของสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 มาตรา 43 ความว่า “บุคคลย่อมมีสิทธิเสมอกันในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐจะต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย” และรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 มาตรา 49 ความว่า “บุคคลย่อมมีสิทธิเสมอกันในการรับการศึกษาไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐจะต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่ายผู้ยากไร้ ผู้พิการหรือทุพพลภาพหรือผู้อยู่ในสภาวะยากลำบากต้องได้รับสิทธิตามวรรคหนึ่งและการสนับสนุนจากรัฐ เพื่อให้ได้รับการศึกษาโดยทัดเทียมกับบุคคลอื่น”

ในการนี้ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 ได้บัญญัติจุดมุ่งหมายของการจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนา

คนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข มาตรา 12 บัญญัติว่า นอกเหนือจากรัฐ เอกชน และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ให้บุคคล ครอบครัว องค์กรชุมชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบันสังคมอื่น มีสิทธิในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน มาตรา 4 วรรค 5 บัญญัติว่า สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน หมายถึง สถานศึกษาที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน มาตรา 9(2) บัญญัติถึงหลักการจัดระบบ โครงสร้าง และกระบวนการจัดการศึกษาให้ยึดหลักการกระจายอำนาจไปสู่เขตพื้นที่การศึกษา สถานศึกษา และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ทั้งนี้ มาตรา 39 บัญญัติว่า ให้กระทรวงกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษาทั้งด้านวิชาการ งบประมาณ การบริหารงานบุคคล และการบริหารทั่วไป ไปยังคณะกรรมการ และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาโดยตรง

การบริหารจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ แบ่งออกเป็น 3 ระดับ คือ

1. ระดับกระทรวง หรือระดับนโยบาย มีคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นคณะกรรมการนโยบาย มีหน้าที่เสนอนโยบาย แผนพัฒนามาตรฐาน และหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานที่สอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ และแผนการศึกษาแห่งชาติ การสนับสนุนทรัพยากร การติดตามตรวจสอบและประเมินผลการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน และเสนอแนะในการออกระเบียบ หลักเกณฑ์และประกาศที่เกี่ยวกับการบริหารสำนักงาน และมีสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานทำหน้าที่รับผิดชอบงานเลขานุการของคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และมีอำนาจหน้าที่ตามที่กำหนดในกฎกระทรวงว่าด้วยการแบ่งส่วนราชการ โดยมีเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานทำหน้าที่เป็นกรรมการและเลขานุการของคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2. ระดับเขตพื้นที่การศึกษา ซึ่งเขตพื้นที่การศึกษาเป็นเขตบริหารและการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานที่กำหนดขึ้นจากการประกาศในราชกิจจานุเบกษาของรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการโดยคำแนะนำของสภาการศึกษา จากเกณฑ์ปริมาณสถานศึกษา จำนวนประชากร วัฒนธรรม และความเหมาะสมด้านอื่น ปัจจุบันแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา และเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา โดยมีคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษามีอำนาจหน้าที่ในการกำกับดูแล จัดตั้ง ยุบ รวม หรือเลิกสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตพื้นที่การศึกษา ประสาน ส่งเสริมและสนับสนุนสถานศึกษาเอกชนในเขตพื้นที่การศึกษา ประสานและส่งเสริมองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ให้สามารถจัดการศึกษาสอดคล้องกับนโยบายและมาตรฐานการศึกษา ส่งเสริมและสนับสนุนการจัดการศึกษาของบุคคล ครอบครัว องค์กรชุมชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบันสังคมอื่นที่จัดการศึกษาในรูปแบบที่หลากหลายในเขตพื้นที่การศึกษา

นอกจากนั้น พระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2546 (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2553 ยังได้กำหนดอำนาจหน้าที่ของคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษา นอกจากตามที่กำหนดไว้ในกฎหมายดังกล่าวและกฎหมายอื่นแล้ว ยังให้มีอำนาจหน้าที่ดังนี้ 1) อำนาจหน้าที่

ในการบริหารและการจัดการศึกษา และพัฒนาสาระของหลักสูตรการศึกษาให้สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2) อำนาจหน้าที่ในการพัฒนางานด้านวิชาการ และจัดให้มีระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาร่วมกับสถานศึกษา 3) รับผิดชอบในการพิจารณาแบ่งส่วนราชการภายในสถานศึกษาของสถานศึกษาและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และ 4) ปฏิบัติหน้าที่อื่นตามที่กฎหมายกำหนด

ในการนี้ กฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์การแบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา พ.ศ. 2546 ได้กำหนดอำนาจหน้าที่ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ดังนี้ 1) จัดทำนโยบาย แผนพัฒนาและมาตรฐานการศึกษาของเขตพื้นที่การศึกษาให้สอดคล้องกับนโยบาย มาตรฐานการศึกษา แผนการศึกษา แผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน และความต้องการของท้องถิ่น 2) วิเคราะห์การจัดตั้งงบประมาณเงินอุดหนุนทั่วไปของสถานศึกษา และหน่วยงานในเขตพื้นที่การศึกษา และแจ้งการจัดสรรงบประมาณที่ได้รับให้หน่วยงานข้างต้นรับทราบ รวมทั้งกำกับ ตรวจสอบ ติดตามการใช้จ่ายงบประมาณของหน่วยงานดังกล่าว 3) ประสาน ส่งเสริม สนับสนุน และพัฒนาหลักสูตรร่วมกับสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา 4) กำกับ ดูแล ติดตาม และประเมินผลสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและในเขตพื้นที่การศึกษา 5) ศึกษา วิเคราะห์ วิจัยและรวบรวมข้อมูลสารสนเทศด้านการศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา 6) ประสานการระดมทรัพยากรด้านต่าง ๆ รวมทั้งทรัพยากรบุคคลเพื่อส่งเสริม สนับสนุนการจัดและพัฒนาการศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา 7) จัดระบบการประกันคุณภาพการศึกษา และประเมินผลสถานศึกษาภายในเขตพื้นที่การศึกษา 8) ประสาน ส่งเสริม สนับสนุน การจัดการศึกษาของสถานศึกษาเอกชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น รวมทั้งบุคคล องค์กร ชุมชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบันอื่นที่จัดการศึกษารูปแบบที่หลากหลายในเขตพื้นที่การศึกษา 9) ดำเนินการและประสาน ส่งเสริม สนับสนุนการวิจัยและพัฒนาการศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา 10) ประสาน ส่งเสริมการดำเนินงานของคณะอนุกรรมการและคณะทำงานด้านการศึกษา 11) ประสานการปฏิบัติราชการทั่วไปกับองค์กรหรือหน่วยงานต่าง ๆ ทั้งภาครัฐ ภาคเอกชน และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในฐานะสำนักงานผู้แทนกระทรวงศึกษาธิการในเขตพื้นที่การศึกษา และ 12) ปฏิบัติหน้าที่อื่นเกี่ยวกับกิจการภายในเขตพื้นที่การศึกษาที่มิได้ระบุให้เป็นหน้าที่ของหน่วยงานใดโดยเฉพาะ หรือปฏิบัติงานอื่นตามที่ได้รับมอบหมาย

นอกจากนั้น ยังมีองค์กรคณะกรรมการอีก 2 คณะ กล่าวคือ 1) คณะกรรมการนิเทศติดตาม และประเมินผลการจัดการศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา ทำหน้าที่เกี่ยวกับการนิเทศ ติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษาภายในเขตพื้นที่การศึกษา และ 2) คณะอนุกรรมการผู้นำการขับเคลื่อนประจำเขตพื้นที่การศึกษา (อ.ก.ค.ศ.เขตพื้นที่การศึกษา) ทำหน้าที่โดยรวมเกี่ยวกับการบริหารบุคคลในเขตพื้นที่การศึกษา จึงกล่าวได้ว่า สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีหน้าที่โดยตรงในการบริหารจัดการ กำกับ สนับสนุน ส่งเสริม ประสานงาน ติดตามประเมินผลการจัดการศึกษาของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในสังกัด ให้เป็นไปตามนโยบายและมาตรฐานคุณภาพการศึกษา

3. ระดับสถานศึกษา โดยสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดเขตพื้นที่การศึกษา มีฐานะเป็นนิติบุคคลโดยมีกรรมการสถานศึกษาทำหน้าที่กำกับและสนับสนุนกิจการสถานศึกษา ประกอบด้วย ผู้แทนผู้ปกครอง ผู้แทนครู ผู้แทนองค์กรชุมชน ผู้แทนองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผู้แทนศิษย์เก่าของสถานศึกษา ผู้แทนพระภิกษุสงฆ์ และหรือผู้แทนองค์กรศาสนาอื่นในพื้นที่ และผู้ทรงคุณวุฒิ

กฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์การแบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา พ.ศ. 2546 ได้กำหนดอำนาจหน้าที่ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้ 1) จัดทำนโยบาย แผนพัฒนาการศึกษาของสถานศึกษาให้สอดคล้องกับนโยบาย และแผนของกระทรวงศึกษาธิการ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ตลอดจนบริบทและความต้องการของชุมชนและท้องถิ่น 2) จัดตั้งงบประมาณ และรับผิดชอบการใช้จ่ายงบประมาณของสถานศึกษา 3) พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาให้สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน และความต้องการของนักเรียน ชุมชน และท้องถิ่น 4) จัดการเรียนการสอน สภาพแวดล้อม บรรยากาศการเรียนการสอนที่เหมาะสมและส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ตลอดจนการปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาอย่างต่อเนื่อง 5) ออกระเบียบ ข้อบังคับ ประกาศและแนวปฏิบัติต่าง ๆ ตามที่กฎหมายกำหนด 6) กำกับ ติดตาม ประเมินผลงานตามแผนงาน โครงการและประเมินผลการปฏิบัติงาน ตลอดจนการพิจารณาความดีความชอบ การพัฒนา และดำเนินการทางวินัยกับครูและบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาตามที่กฎหมายกำหนด 7) ระดมทรัพยากรเพื่อการศึกษา รวมทั้งปกครอง ดูแล บำรุงรักษา ใช้ และจัดหาประโยชน์จากทรัพย์สินของสถานศึกษา 8) จัดให้มีระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาและให้ความร่วมมือในการประเมินคุณภาพการศึกษาจากหน่วยงานภายนอกสถานศึกษา รวมทั้งรายงานผลการประเมินต่อคณะกรรมการสถานศึกษาและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา 9) ส่งเสริมความเข้มแข็งให้กับชุมชน และสร้างความสัมพันธ์กับสถานศึกษาและสถาบันอื่นในชุมชน และท้องถิ่น และ 10) ปฏิบัติหน้าที่อื่นที่เกี่ยวกับกิจการภายในสถานศึกษาหรือตามที่ได้รับมอบหมายและตามที่กฎหมายกำหนด

ทั้งนี้ ได้มีการจำแนกการบริหารจัดการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานออกเป็น ด้านวิชาการ งบประมาณ การบริหารงานบุคคล และการบริหารงานทั่วไป รวมทั้งกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 ได้กำหนดให้ปลัดกระทรวงศึกษาธิการ หรือเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานพิจารณากระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษาด้านวิชาการ งบประมาณ การบริหารงานบุคคล และบริหารงานทั่วไป ไปยังคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษาแล้วแต่กรณี

สรุปได้ว่า รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย กฎหมาย และระเบียบที่เกี่ยวกับการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ให้ความสำคัญกับการบริหารจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานว่า เป็นการจัดการศึกษาที่รัฐต้องจัดให้กับผู้เรียนและหรือประชาชนทุกคนอย่างมีคุณภาพ เสมอภาค และมีประสิทธิภาพ เพื่อเป็นฐานของการพัฒนาประเทศ ที่หน่วยจัดการศึกษาหรือสถานศึกษาต้องเป็นสถานศึกษา

ที่มีขนาดและความพร้อมในการบริหารจัดการที่เอื้อต่อการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพ ที่ต้องเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ รองรับการเปลี่ยนแปลงสู่ยุคโลกาภิวัตน์ ตลอดจนการก้าวสู่ความเป็นประชาคมอาเซียน

สถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้ดำเนินงานโครงการเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้สู่ประชาคมอาเซียนเพื่อตอบสนองปฏิญญาอาเซียนด้านการศึกษาที่เน้นการขับเคลื่อนประชาคมอาเซียนทั้ง 3 เสาหลัก สะท้อนการจัดการศึกษาแบบเชื่อมโยง การหลอมรวมความหลากหลายบนพื้นฐานของเอกลักษณ์และความแตกต่าง การพัฒนาและประสานความร่วมมือและแลกเปลี่ยนวิชาการระหว่างชาติในภูมิภาคบนพื้นฐานของประโยชน์ร่วมกัน ซึ่งได้เริ่มทำการวางรากฐานการศึกษาเพื่อตอบสนองความต้องการของอาเซียน โดยเริ่มดำเนินการตามแผนปฏิบัติราชการไทยเข้มแข็ง 2555 โครงการพัฒนาประเทศไทยให้เป็นศูนย์กลางการศึกษาในภูมิภาค (Education Hub) และโครงการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน (Spirit of ASEAN) เพื่อผลักดันการดำเนินการด้านการศึกษาของประเทศไทยให้สอดรับต่อการเป็นประชาคมอาเซียน และพัฒนาเยาวชนไทยให้มีสมรรถนะที่สำคัญสำหรับการดำเนินชีวิตในประชาคมอาเซียน โดยคัดเลือกสถานศึกษาเพื่อพัฒนาให้มีความพร้อมและศักยภาพในการจัดการเรียนรู้เกี่ยวกับประชาคมอาเซียนเป็นศูนย์การเรียนรู้อาเซียน จำนวน 82 โรง แบ่งเป็น (กระทรวงศึกษาธิการ. 2557ก: ออนไลน์)

1. โครงการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน (Spirit of ASEAN) ประกอบด้วย

1.1 Sister School จำนวน 30 โรง เป็นโรงเรียนที่ไม่มีเขตติดต่อกับประเทศเพื่อนบ้าน เป็นโรงเรียนที่จะสานสัมพันธ์กับประเทศสมาชิกต่าง ๆ จัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ และภาษาอาเซียนอีก 1 ภาษา สามารถเลือกสอนภาษาประเทศในอาเซียน 9 ประเทศ คือ เวียดนาม ฟิลิปปินส์ อินโดนีเซีย สิงคโปร์ บรูไน ลาว พม่า กัมพูชา และมาเลเซีย ซึ่งมีเป้าหมาย คือ 1) เป็นโรงเรียนต้นแบบการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาที่เน้นอาเซียน เน้นภาษาอังกฤษ ICT พหุวัฒนธรรม ภาษาเพื่อนบ้าน 2) เป็นศูนย์อาเซียนศึกษา เผยแพร่สื่อการเรียนรู้ และแหล่งเรียนรู้เกี่ยวกับอาเซียน สำหรับผู้บริหาร ครู ผู้เรียน และชุมชน รวมทั้งผู้สนใจทั่วไป 3) จัดกิจกรรมสร้างความรู้ ความเข้าใจ และความตระหนักเกี่ยวกับอาเซียน และ 4) มีโรงเรียนเครือข่ายอย่างน้อย 9 โรง ซึ่ง Sister school ได้แก่

1) โรงเรียนไทยรัฐวิทยา 14 (ท่าใหม่บ้านสิ้ว)	สพป.จันทบุรี เขต 1
2) โรงเรียนอนุบาลชัยภูมิ	สพป.ชัยภูมิ เขต 1
3) โรงเรียนแม่คือวิทยา	สพป.เชียงใหม่ เขต 1
4) โรงเรียนสุนทรวิจิตร	สพป.นครพนม เขต 1
5) โรงเรียนวัดพระมหาธาตุ	สพป.นครศรีธรรมราช เขต 1
6) โรงเรียนอนุบาลนครสวรรค์	สพป.นครสวรรค์เขต1
7) โรงเรียนวัดดอนไก่เตี้ย	สพป.เพชรบุรี เขต 1

8) โรงเรียนอนุบาลพังงา	สพป.พังงา เขต 1
9) โรงเรียนอนุบาลพิษณุโลก	สพป.พิษณุโลก เขต 1
10) โรงเรียนอนุบาลลพบุรี	สพป.ลพบุรี เขต 1
11) โรงเรียนอนุบาลสงขลา	สพป.สงขลา เขต 1
12) โรงเรียนอนุบาลสุรินทร์	สพป.สุรินทร์ เขต 1
13) โรงเรียนอนุบาลสมุทรสาคร	สพป.สมุทรสาคร เขต 1
14) โรงเรียนอนุบาลสุโขทัย	สพป.สุโขทัย เขต 1
15) โรงเรียนอนุบาลอุดรธานี	สพป.อุดรธานี เขต 1
16) โรงเรียนพิบูลวิทยาลัย	สพม.5 (ลพบุรี)
17) โรงเรียนสมุทรสาครบูรณะ	สพม.10 (สมุทรสาคร)
18) โรงเรียนพรหมานุสรณ์ จังหวัดเพชรบุรี	สพม.10 (เพชรบุรี)
19) โรงเรียนเมืองนครศรีธรรมราช	สพม.12 (นครศรีธรรมราช)
20) โรงเรียนดีบุกพังงาวิทยายน	สพม.14 (พังงา)
21) โรงเรียนมหาวชิราวุธ จังหวัดสงขลา	สพม.16 (สงขลา)
22) โรงเรียนอุดรพิทยานุกูล	สพม.20 (อุดรธานี)
23) โรงเรียนปิยะมหาราชาลัย	สพม.22 (นครพนม)
24) โรงเรียนกัลยาณวัตร	สพม.25 (ขอนแก่น)
25) โรงเรียนชัยภูมิภักดีชุมพล	สพม.30 (ชัยภูมิ)
26) โรงเรียนสิรินธร	สพม.33 (สุรินทร์)
27) โรงเรียนดอยสะเก็ดวิทยาคม	สพม.34 (เชียงใหม่)
28) โรงเรียนคีรีมาศพิทยาคม	สพม.38 (สุโขทัย)
29) โรงเรียนพิษณุโลกพิทยาคม	สพม.39 (พิษณุโลก)
30) โรงเรียนนครสวรรค์	สพม.42 (นครสวรรค์)

1.2 Buffer School จำนวน 24 โรง คือ โรงเรียนที่อยู่ติดกับชายแดนของประเทศสมาชิกอาเซียน 4 ประเทศ คือ ลาว พม่า กัมพูชา และมาเลเซีย ซึ่ง Buffer School นี้ จะต้องจัดการสอนภาษาอาเซียน 1 ภาษา โดยเลือกจากภาษาที่มีชายแดนติดกับโรงเรียน มีเป้าหมาย คือ 1) เป็นโรงเรียนต้นแบบการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาที่เน้นอาเซียน เน้นภาษาเพื่อนบ้าน พหุวัฒนธรรม 2) เป็นศูนย์อาเซียนศึกษา เผยแพร่สื่อการเรียนรู้ และแหล่งเรียนรู้เกี่ยวกับอาเซียน สำหรับผู้บริหาร ครู ผู้เรียน และชุมชน รวมทั้งผู้สนใจทั่วไป 3) จัดกิจกรรมสร้างความรู้ ความเข้าใจ และความตระหนักเกี่ยวกับอาเซียน 4) มีโรงเรียนเครือข่ายอย่างน้อย 9 โรง ซึ่ง Buffer school ได้แก่

1) โรงเรียนบ้านท่าอาจ	สพป.ตาก เขต 2
2) โรงเรียนบ้านแม่สลิดหลวงวิทยา	สพป.ตาก เขต 2
3) โรงเรียนบ้านเวียงพาน	สพป.เชียงราย เขต 3
4) โรงเรียนบ้านร่มเกล้า	สพป.น่าน เขต1

5) โรงเรียนบ้านส้มป่อย สพป.มุกดาหาร เขต 1
6) โรงเรียนไทยรัฐวิทยา 94 สพป.ยะลา เขต 3
7) โรงเรียนบ้านน้ำแดง สพป.ระนอง เขต 1
8) โรงเรียนบ้านหาดจิก สพป.ระนอง เขต 1
9) โรงเรียนบ้านตะโกล่าง สพป.ราชบุรี เขต 1
10) โรงเรียนบ้านเสาธงชัย สพป.ศรีสะเกษ เขต 4
11) โรงเรียนอนุบาลบุ่งคล้า สพป.บึงกาฬ
12) โรงเรียนบ้านหนองเม็ก สพป.อุบลราชธานี เขต 5
13) โรงเรียนกาบเชิงมิตรภาพที่ 190 สพป.สุรินทร์ เขต 3
14) โรงเรียนบ้านจัดสรรสามัคคี สพป.สระแก้ว เขต 2
15) โรงเรียนคลองน้ำใสวิทยาคาร สพม.7 (สระแก้ว)
16) โรงเรียนสวนผึ้งวิทยา สพม.8 (ราชบุรี)
17) โรงเรียนเบตง “วีระราษฎร์ประสาน” สพม.15 (ยะลา)
18) โรงเรียนบึงกาฬ สพม.21 (บึงกาฬ)
19) โรงเรียนมุกดาวิทยานุกูล สพม.22 (มุกดาหาร)
20) โรงเรียนภูมิซรอลวิทยา สพม.28 (ศรีสะเกษ)
21) โรงเรียนเอือดใหญ่พิทยา สพม.29 (อุบลราชธานี)
22) โรงเรียนพนมดงรักวิทยา สพม.33 (สุรินทร์)
23) โรงเรียนเวียงแก่นวิทยาคม สพม.36 (เชียงราย)
24) โรงเรียนสาธุกิจประชาสรรค์ รัชมังคลาภิเษก สพม.37 (น่าน)

1.3 ASEAN Focus School จำนวน 14 โรง เป็นโรงเรียนที่ได้รับคัดเลือกจากโรงเรียนที่มีความพร้อมในการจัดการศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์ คือ 1) เป็นโรงเรียนต้นแบบการพัฒนาการพัฒนาการเรียนรู้อาเซียน โดยการบูรณาการในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เน้นการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน และการจัดทำหน่วยการเรียนรู้อาเซียนศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม 2) เป็นศูนย์อาเซียนศึกษาเป็นแหล่งการเรียนรู้เกี่ยวกับอาเซียนในโรงเรียน และชุมชน แต่โรงเรียนอื่น ๆ ที่อยู่ในสังกัด สพฐ. ก็จำเป็นจะต้องสนองนโยบายเช่นกัน คือ 1) ผู้บริหาร ครู และผู้เรียนมีความรู้ ความเข้าใจ และความตระหนักเกี่ยวกับอาเซียน 2) จัดกิจกรรมการเรียนรู้เกี่ยวกับอาเซียน 3) จัดกิจกรรมสร้างความรู้ ความเข้าใจ และความตระหนักเกี่ยวกับอาเซียน 4) มีมุมอาเซียนศึกษา หรือศูนย์อาเซียนศึกษา ทั้งนี้มีโรงเรียนที่เป็นเครือข่ายมากกว่า 500 โรง ซึ่ง ASEAN Focus School ได้แก่

1) โรงเรียนชุมชนบ้านบางเสร่ สพป.ชลบุรี เขต 3
2) โรงเรียนบ้านต้นปรง สพป.ตรัง เขต 2
3) โรงเรียนบ้านตากประถมวิทยา สพป.ตาก เขต 1
4) โรงเรียนบ้านสำนักใหม่ สพป.นครศรีธรรมราช เขต 1

5) โรงเรียนวัดแจ้ง (เศียรคุรุราษฎร์บำรุง)	สพป.บุรีรัมย์ เขต 2
6) โรงเรียนอนุบาลสตูล	สพป.สตูล
7) โรงเรียนพยุหะศึกษาคาร	สพป.นครสวรรค์ เขต 1
8) โรงเรียนบ้านป่าสัก (ทศพลอนุสรณ์)	สพป.พิษณุโลก เขต 3
9) โรงเรียนบ้านบ่อเบี้ย	สพป.อุตรดิตถ์ เขต 2
10) โรงเรียนสุขุมนวพันธ์อุปถัมภ์	สพม.2 (กรุงเทพฯ)
11) โรงเรียนวัดโสธรวรารามวรวิหาร	สพม.6 (ฉะเชิงเทรา)
12) โรงเรียนเทพมงคลรังสี	สพม.8 (กาญจนบุรี)
13) โรงเรียนอนุบาลจันทบุรี	สพม.17 (จันทบุรี)
14) โรงเรียนบ้านแท่นวิทยา	สพม.30 (ชัยภูมิ)

2. โครงการพัฒนาประเทศไทยเป็นศูนย์กลางการศึกษาในภูมิภาค (Education Hub) ประกอบด้วย

2.1 โรงเรียน Education Hub จำนวน 14 โรง โดยเป็นกลุ่มโรงเรียนที่ได้รับการพัฒนาให้เป็นศูนย์กลางการศึกษาในภูมิภาค มีการเตรียมการบริหารจัดการและการเรียนการสอนให้มีมาตรฐานในระดับสากล เพื่อรองรับนักเรียนต่างชาติ ได้แก่

1) โรงเรียนโยธินบูรณะ	สพม.1 (กรุงเทพฯ)
2) โรงเรียนสตรีภูเก็ต	สพม.14 (ภูเก็ต)
3) โรงเรียนพิชัยรัตนาคาร	สพม.14 (ระนอง)
4) โรงเรียนหาดใหญ่รัฐประชาสรรค์	สพม.16 (สงขลา)
5) โรงเรียนจุฬาภรณราชวิทยาลัย สตูล	สพม.16 (สตูล)
6) โรงเรียนโพธิสัมพันธ์พิทยาคาร	สพม.18 (ชลบุรี)
7) โรงเรียนปทุมเทพวิทยาคาร	สพม.21 (หนองคาย)
8) โรงเรียนจุฬาภรณราชวิทยาลัย มุกดาหาร	สพม.22 (มุกดาหาร)
9) โรงเรียนกันทรลักษ์วิทยา	สพม.28 (ศรีสะเกษ)
10) โรงเรียนนารีนุกูล	สพม.29 (อุบลราชธานี)
11) โรงเรียนประสาทวิทยาคาร	สพม.33 (สุรินทร์)
12) โรงเรียนยุพราชวิทยาลัย	สพม.34 (เชียงใหม่)
13) โรงเรียนแม่สายประสิทธิ์ศาสตร์	สพม.36 (เชียงราย)
14) โรงเรียนสรรพวิทยาคม	สพม.38 (ตาก)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้พัฒนามาตรฐานและยุทธศาสตร์ในการพัฒนาโรงเรียนสู่ประชาคมอาเซียน เพื่อใช้เป็นแนวทางในการขับเคลื่อนการดำเนินงานให้เกิดผลอย่างเป็นรูปธรรม โดยเริ่มจากการสำรวจความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน พบว่า ผู้บริหารและครูผู้สอนมีความต้องการจำเป็นด้านกระบวนการดำเนินงานพัฒนาเป็นลำดับแรก

รองลงมา คือ ด้านคุณภาพผู้เรียน และด้านปัจจัยสนับสนุน (PNI = 0.224, 0.220, และ 0.196) ตามลำดับ และเมื่อพิจารณาลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นในการพัฒนามาตรฐานโรงเรียนสู่ประชาคมอาเซียนจำแนกเป็นรายด้าน สรุปได้ดังนี้

1. ความต้องการจำเป็นด้านปัจจัยสนับสนุน ลำดับความต้องการจำเป็นสูงสุด คือ โรงเรียนจัดตั้งกองทุนเพื่อส่งเสริมการศึกษาอาเซียนได้สอดคล้องกับความต้องการ รองลงมา คือ โรงเรียนจัดทำหลักสูตรอาเซียนศึกษาที่สอดคล้องกับบริบทโรงเรียน และครูได้รับการพัฒนาประสิทธิภาพการจัดกระบวนการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ตามลำดับ

2. ความต้องการจำเป็นด้านกระบวนการดำเนินงาน ประกอบด้วย 1) ความต้องการจำเป็นด้านการบริหารจัดการศึกษา ลำดับความต้องการจำเป็นสูงสุด คือ โรงเรียนมีการจัดกิจกรรมยกย่องเชิดชู ประกาศเกียรติคุณครูและนักเรียนที่มีผลงานที่เกิดจาการเรียนรู้อาเซียน รองลงมา คือ โรงเรียนร่วมกับชุมชนในการระดมทรัพยากรและภูมิปัญญาเพื่อการเรียนรู้อาเซียน และโรงเรียนประชาสัมพันธ์การจัดการศึกษาอาเซียนที่หลากหลาย เช่น วารสาร เว็บไซต์ วิทยุชุมชน ตามลำดับ และ 2) ความต้องการจำเป็นด้านกระบวนการจัดการเรียนการสอน ลำดับความต้องการจำเป็นสูงสุด คือ ครูใช้กระบวนการวิจัยในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน รองลงมา คือ ครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยเน้นภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร และครูจัดกิจกรรมโดยใช้ศิลปวัฒนธรรมอาเซียนเป็นสื่อในการพัฒนาผู้เรียน ตามลำดับ

3. ความต้องการจำเป็นด้านคุณภาพผู้เรียน ลำดับความต้องการจำเป็นสูงสุด คือ ผู้เรียนมีทักษะการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการเรียนรู้ รองลงมา คือ ผู้เรียนมีทักษะการคิดแก้ปัญหา และผู้เรียนเป็นผู้ใฝ่รู้ใฝ่เรียนและรักการเรียนรู้ ตามลำดับ

ทั้งนี้ มาตรฐานในการพัฒนาโรงเรียนสู่ประชาคมอาเซียน มีจำนวน 8 มาตรฐาน 39 ตัวบ่งชี้ ประกอบด้วย

1. มาตรฐานด้านคุณภาพผู้เรียน มีจำนวน 4 มาตรฐาน 19 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

1.1 มาตรฐานที่ 1 ผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับประชาคมอาเซียน มีจำนวน 5 ตัวบ่งชี้ คือ

1) มีความรู้เกี่ยวกับประเทศอาเซียนด้านการเมือง
2) มีความรู้เกี่ยวกับประเทศอาเซียนด้านเศรษฐกิจ
3) มีความรู้เกี่ยวกับประเทศอาเซียนด้านสังคม
4) มีความรู้เกี่ยวกับประเทศอาเซียนด้านวัฒนธรรม
5) มีความรู้เกี่ยวกับกฎบัตรอาเซียน

1.2 มาตรฐานที่ 2 ผู้เรียนมีทักษะทางภาษาและทักษะการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อการเรียนรู้และการสื่อสาร มีจำนวน 4 ตัวบ่งชี้ คือ

1) สามารถสื่อสารด้วยภาษาอาเซียนได้อย่างน้อย 2 ภาษา (ภาษาอังกฤษและภาษาในอาเซียนอย่างน้อย 1 ภาษา)

2) สามารถใช้ภาษาเพื่อการเรียนรู้

3) สามารถใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อการเรียนรู้

4) สามารถใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์

1.3 มาตรฐานที่ 3 ผู้เรียนเป็นพลเมืองอาเซียน ดำรงชีวิตและทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ มีจำนวน 6 ตัวบ่งชี้ คือ

1) เคารพและยอมรับความหลากหลายทางวัฒนธรรม

2) มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นและแลกเปลี่ยนเรียนรู้

3) เห็นปัญหาสังคมและลงมือแก้ไขเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงที่ดี

4) มีความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสันติวิธี

5) มีความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่น

6) มีความสามารถในการจัดการและควบคุมตนเอง

1.4 มาตรฐานที่ 4 ผู้เรียนภูมิใจในความเป็นไทยและความเป็นพลเมืองอาเซียน มีจำนวน 4 ตัวบ่งชี้ คือ

1) มีความตระหนักในความเป็นอาเซียน

2) มีความภูมิใจในความเป็นไทยและความเป็นพลเมืองอาเซียน

3) ร่วมกันรับผิดชอบต่อประชาคมอาเซียน

4) มีวิถีชีวิตประชาธิปไตย ยึดมั่นในหลักธรรมาภิบาล (คารวะธรรม ปัญญาธรรม สามัคคีธรรม สันติวิธีและสันติธรรม)

2. มาตรฐานด้านคุณภาพการจัดการศึกษา มีจำนวน 3 มาตรฐาน 16 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

2.1 มาตรฐานที่ 5 ครูมีศักยภาพในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเพื่อพัฒนาผู้เรียนสู่ประชาคมอาเซียน มีจำนวน 8 ตัวบ่งชี้ คือ

1) ครูมีความรู้ความสามารถและความเชี่ยวชาญผ่านการประเมินในระดับชาติ

2) ครูสามารถใช้ภาษาต่างประเทศในการสื่อสาร

3) ครูใช้หนังสือ ตำราเรียน และสื่อที่เป็นภาษาต่างประเทศในการจัดการเรียนการสอน

4) ครูใช้สื่ออิเล็กทรอนิกส์ (ICT) ในการจัดการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล และการเผยแพร่ผลงานทั้งระบบออนไลน์ (Online) และออฟไลน์ (Offline)

5) ครูใช้เทคนิคและวิธีสอนที่หลากหลายในการจัดการเรียนการสอน

6) ครูสามารถแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ประสบการณ์ในการจัดการเรียนการสอนทั้งในประเทศ และในกลุ่มประเทศอาเซียน

7) ครูใช้การวิจัย สื่อ นวัตกรรมเพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง

8) ครูจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษและภาษาราชการของประเทศสมาชิกอาเซียน

2.2 มาตรฐานที่ 6 ผู้บริหารสถานศึกษามีการบริหารจัดการสถานศึกษาและพัฒนาสถานศึกษาพร้อมสู่ประชาคมอาเซียน มีจำนวน 4 ตัวบ่งชี้ คือ

1) ผู้บริหารมีวิสัยทัศน์ในการจัดการศึกษาและพัฒนาสถานศึกษาพร้อมสู่ประชาคมอาเซียน

2) ผู้บริหารมีภาวะผู้นำทางวิชาการ

3) ผู้บริหารมีความสามารถในการบริหารจัดการคุณภาพ

4) ผู้บริหารมีทักษะในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารและทักษะในการใช้ ICT

2.3 มาตรฐานที่ 7 สถานศึกษามีหลักสูตรและกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนสู่ประชาคมอาเซียน มีจำนวน 4 ตัวบ่งชี้ คือ

1) หลักสูตรสถานศึกษาเหมาะสมและสอดคล้องกับท้องถิ่นสู่ประชาคมอาเซียน

2) จัดรายวิชาและกิจกรรมเพิ่มเติมเกี่ยวกับประชาคมอาเซียนให้ผู้เรียนเลือกเรียนตามความถนัด ความสามารถ และความสนใจ

3) สนับสนุนให้ครูจัดกระบวนการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริงจนสรุปความรู้ได้ด้วยตนเอง

4) นิเทศภายใน กำกับติดตามตรวจสอบ และนำผลไปปรับปรุงการเรียนการสอน

3. มาตรฐานด้านคุณภาพการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ มีจำนวน 1 มาตรฐาน 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

3.1 มาตรฐานที่ 8 สถานศึกษามีการประสานความร่วมมือกับเครือข่ายในการพัฒนาสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน มีจำนวน 4 ตัวบ่งชี้ คือ

1) ผู้บริหารมีความสามารถในการประสานภาคีเครือข่าย เพื่อความร่วมมือในการจัดการศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

2) ผู้บริหารมีความสามารถในการนิเทศ ติดตามผลการดำเนินงานการจัดการเรียนรู้สู่ประชาคมอาเซียน

3) ผู้บริหารสามารถใช้เทคโนโลยีในการติดต่อสื่อสารกับภาคีเครือข่ายในกลุ่มประชาคมอาเซียน

4) คณะกรรมการสถานศึกษากำกับ ดูแล และขับเคลื่อนการดำเนินงานของสถานศึกษาให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายการจัดการเรียนรู้สู่ประชาคมอาเซียน

ส่วน ยุทธศาสตร์ในการพัฒนาโรงเรียนสู่ประชาคมอาเซียน มีจำนวน 4 ยุทธศาสตร์หลัก 19 ยุทธศาสตร์ย่อย ประกอบด้วย

1. ยุทธศาสตร์ที่ 1 พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาสู่ความเป็นอาเซียน มีจำนวน 5 ยุทธศาสตร์ย่อย คือ

1.1 กำหนดมาตรฐานการศึกษาให้สอดคล้องกับความเป็นประชาคมอาเซียน

1.2 บูรณาการหลักสูตรความเป็นประชาคมอาเซียนเข้าไปในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม

1.3 จัดทำรายวิชาความเป็นประชาคมอาเซียน เป็นสาระเพิ่มเติมในหลักสูตรสถานศึกษา

1.4 จัดทำหลักสูตรภาษาที่ใช้ในประชาคมอาเซียนเป็นภาษาที่สาม

1.5 กำหนดคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียนเพื่อเข้าสู่ประชาคมอาเซียน

2. ยุทธศาสตร์ที่ 2 ส่งเสริมและพัฒนาความสามารถทางด้านภาษา และเจตคติในการจัดการศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนแก่ผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษา มีจำนวน 5 ยุทธศาสตร์ย่อย คือ

2.1 สร้างความตระหนักและเจตคติที่ดีแก่ผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษาในการจัดการศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

2.2 ส่งเสริมและพัฒนาให้ครูและบุคลากรทางการศึกษามีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและภาษาที่ใช้ในประชาคมอาเซียนเป็นภาษาที่สองและภาษาที่สามตามลำดับ

2.3 พัฒนาครูให้มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้ด้านภาษาต่างประเทศเพื่อยกระดับความสามารถด้านภาษาของผู้เรียน

2.4 ส่งเสริมและพัฒนาให้ผู้เรียนมีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง

2.5 ส่งเสริมและพัฒนาให้ผู้เรียนมีความสามารถในการใช้ภาษาที่ใช้ในประชาคมอาเซียนเป็นภาษาที่สาม

3. ยุทธศาสตร์ที่ 3 บริหารจัดการโดยใช้เครือข่าย มีจำนวน 5 ยุทธศาสตร์ย่อย คือ

3.1 ส่งเสริมให้มีโรงเรียนเครือข่ายร่วมพัฒนาในประชาคมอาเซียน

3.2 จัดกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทั้งในด้านการจัดการเรียนรู้ นวัตกรรมหรือกิจกรรมใหม่ ๆ ในเครือข่ายประชาคมอาเซียน

3.3 ส่งเสริมให้ผู้เรียนเข้าร่วมในโครงการนักเรียนแลกเปลี่ยนในเครือข่ายประชาคมอาเซียน

3.4 ส่งเสริมให้ครูและบุคลากรทางการศึกษาได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางด้านวิชาการกับเครือข่ายประชาคมอาเซียน

3.5 จัดให้ครูและผู้เรียนได้ทัศนศึกษาในประเทศที่เป็นประชาคมอาเซียน

4. ยุทธศาสตร์ที่ 4 ส่งเสริมและพัฒนาสื่อและเทคโนโลยี มีจำนวน 4 ยุทธศาสตร์ย่อย คือ

4.1 พัฒนาระบบสารสนเทศบนสื่อออนไลน์ให้ครอบคลุมความรู้เกี่ยวกับเครือข่ายประชาคมอาเซียน

4.2 ส่งเสริมให้มีแหล่งความรู้เกี่ยวกับเครือข่ายประชาคมอาเซียนทั้งในรูปแบบเอกสาร วิสัยทัศน์ และสื่อมัลติมีเดียอย่างหลากหลาย

4.3 จัดให้มีรายการโทรทัศน์ที่แนะนำเกี่ยวกับประชาคมอาเซียน

4.4 ประสานความร่วมมือกับภาคเอกชนในการจัดทำแหล่งเรียนรู้ออนไลน์เพื่อพัฒนาผู้เรียนและการจัดการเรียนรู้สู่ประชาคมอาเซียน

ทั้งนี้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องระดับต่าง ๆ ทั้งระดับกระทรวง หน่วยงานต้นสังกัด ระดับกรม หรือสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ได้นำมาตรฐานดังกล่าวให้สถานศึกษาใช้เป็นมาตรฐานเทียบเคียงในการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาให้บรรลุเป้าหมายและเกิดผลเป็นรูปธรรมอย่างแท้จริง โดยหน่วยงานต้นสังกัดดำเนินการใช้มาตรฐานเป็นเครื่องมือเทียบเคียงในการพัฒนา ส่งเสริม สนันสนุน กำกับ ดูแล ติดตาม ตรวจสอบ และประเมินคุณภาพสถานศึกษาเพื่อการพัฒนาโรงเรียนสู่ประชาคมอาเซียน นอกจากนั้นหน่วยงานระดับกระทรวง และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้นำยุทธศาสตร์ดังกล่าวมากำหนดเป็นแนวทางและยุทธวิธีเพื่อการขับเคลื่อนการพัฒนาโรงเรียนในสังกัดให้ก้าวสู่การเป็นประชาคมอาเซียนอย่างมีคุณภาพและเกิดผลเป็นรูปธรรม (อ่องจิต เมธยะประภาส. 2554: บทสรุปสำหรับผู้บริหาร)

ดังนั้นหัวใจของการขับเคลื่อนการศึกษาในการก้าวสู่ประชาคมอาเซียน ก็คือการปฏิรูปการเรียนรู้ของผู้เรียนและครูผู้สอนเป็นสำคัญ และกลไกที่สำคัญมากประการหนึ่งซึ่งจะช่วยทำให้การปฏิรูปการเรียนรู้ดังกล่าวประสบความสำเร็จ ก็คือต้องมีการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ในการบริหารจัดการสถานศึกษาจากแนวทางดำเนินการแบบเดิมดังที่เคยผ่านมาไปสู่การพัฒนาสถานศึกษาให้มีความเป็น “สถานศึกษาแห่งประชาคมอาเซียน” โดยจัดให้มีการวางรากฐานการศึกษาเพื่อตอบสนองความต้องการของอาเซียนขึ้นภายในสถานศึกษารูปแบบใหม่ดังกล่าว ผู้นำการขับเคลื่อนจะต้องมีการเพิ่มพูนทักษะ กระบวนการ ตลอดจนการปรับพฤติกรรมของตนเองให้สอดรับกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น โดยสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานแต่ละสถานศึกษาย่อมมีกระบวนการขับเคลื่อนที่แตกต่างกัน รวมทั้งมีความเป็นเอกลักษณ์เฉพาะตนแม้ว่าจะอยู่ภายใต้นโยบายหรือยุทธศาสตร์เดียวกันก็ตาม ซึ่งสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจะมีโครงสร้างการบริหารงานที่ชัดเจน แต่การมอบหมายงานจะมอบตามความรู้ ความสามารถ และความถนัด เน้นการมีส่วนร่วมและการทำงานเป็นทีม ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาส่วนใหญ่จะสอนไม่ตรงตามสาขาวิชาเอก แต่สอนไปตามความถนัด มีวัฒนธรรมองค์กรที่อยู่ร่วมกันเหมือนครอบครัว ช่วยเหลือเกื้อกูลกันในการปฏิบัติงาน ไม่ค่อยยึดกฎระเบียบการปฏิบัติงานไม่ต้องมีคำสั่งก็สามารถปฏิบัติงานได้ ในขณะที่สถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานั้น ก็มีโครงสร้างการบริหารงานที่ชัดเจนเช่นเดียวกัน แต่มีการมอบหมายงานและการปฏิบัติงานเฉพาะเจาะจงตามกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นส่วนใหญ่ ทำให้บางครั้งขาดการประสานงานกันระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ นอกจากนั้นข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาจะได้สอนตรงตามสาขาวิชาเอก ใช้ความรู้ความสามารถที่มีอยู่ได้อย่างเต็มที่ การจัดการเรียนการสอน

ก็เน้นในเนื้อวิชาการมากกว่าการสอนคน และวัฒนธรรมองค์กรจะเป็นการปฏิบัติงานตามคำสั่ง ยึดกฎระเบียบในการปฏิบัติงานอย่างเคร่งครัด ค่อนข้างขาดการร่วมแรงร่วมใจกัน เพราะต่างก็รับผิดชอบในส่วนของตนเองเท่านั้น ส่วนใหญ่มีการใช้ชีวิตแบบสังคมต่างคนต่างอยู่ ซึ่งจากผลการวิจัยของ สุชีพ พฤติพันธ์พิศุทธ์ (2545) พบว่า โรงเรียนประถมศึกษา โครงการขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน กับโรงเรียนมัธยมศึกษาในพื้นที่จังหวัดสุรินทร์ มีการบริหารงานวิชาการในด้านการพัฒนาและส่งเสริมวิชาการ เรื่องการสร้างบรรยากาศทางวิชาการที่เอื้อต่อการเรียนการสอน และด้านการวัดและประเมินผลการเรียน เรื่องการจัดให้มีคู่มือและเอกสารต่าง ๆ เกี่ยวกับการวัดผลและประเมินผลไว้ให้ครูได้ศึกษา มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ 0.05 นอกจากนั้น ศักดิ์สิทธิ์ โตสมบัติ (2548) ได้ศึกษาการใช้ทักษะการบริหารของผู้บริหารโรงเรียนระดับประถมศึกษาและระดับมัธยมศึกษาตามทัศนะของครูจังหวัดพระนครศรีอยุธยา ทั้ง 3 ด้าน ตามทฤษฎีของโรเบิร์ต แอล แคทซ์ (Robert L. Katz) คือ ด้านความคิดรวบยอด ด้านมนุษยสัมพันธ์ และด้านเทคนิค ผลปรากฏว่า การใช้ทักษะด้านความคิดรวบยอดและด้านเทคนิคมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ด้วยเหตุผลข้างต้นทำให้ผู้วิจัยมีความเชื่อว่า ในการวิจัยครั้งนี้ พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนอาจจะมีความแตกต่างกันระหว่างผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

6. การวิจัยแบบผสานวิธี (Mixed-methods research)

เครสเวลล์ และพลาโน คลาก (วิโรจน์ สารรัตนะ. 2556: 306-312; อ้างอิงจาก Creswell; & Plano Clark. 2007; 2009) กล่าวถึง คำสามคำเพื่อความเข้าใจเป็นเบื้องต้นเกี่ยวกับการวิจัยแบบผสานวิธี (Mixed-Methods Research) คือ Methodology หมายถึง แนวคิดเชิงปรัชญาหรือฐานคติพื้นฐานที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการวิจัยทั้งหมด Design หมายถึง แผนของการกระทำที่เชื่อมโยงแนวคิดเชิงปรัชญากับวิธีการวิจัยเฉพาะวิธีใดวิธีหนึ่ง เช่น การวิจัยเชิงทดลอง การวิจัยเชิงสำรวจ การวิจัยชาติพันธุ์วรรณา และการวิจัยแบบผสม ถือเป็นแบบแผนการวิจัย (Research designs) และ Methods มีความเฉพาะเจาะจงลงไปอีก หมายถึง วิธีการรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล

การออกแบบการวิจัยแบบผสานวิธีกระทำได้หลากหลายแบบ กรณีของเครสเวลล์และพลาโน คลาก (องอาจ นัยพัฒน์. 2556: 34-35; อ้างอิงจาก Creswell; & Plano Clark. 2011) ได้เสนอแนวการออกแบบการวิจัยแบบผสานวิธี 4 แบบแผน คือ

1. แบบสามเส้าพ้องกาลเวลา (Concurrent triangulation design) การผสมผสานวิธีการวิจัยแบบนี้ ใช้วิธีการวิจัยเชิงปริมาณและวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพพร้อมกัน และให้ความสำคัญเท่าเทียมกันโดยมีจุดมุ่งหมายสำคัญเพื่อยืนยันผลการวิจัย ตรวจสอบความถูกต้องระหว่างวิธีการ

และช่วยทำให้ผลการวิจัยเรื่องเดียวกันหนักแน่นขึ้น (Plano Clark. 2011; Morgan. 1998) ข้อดีของการผสมผสานแบบนี้คือ การนำจุดแข็งของวิธีการวิจัยอีกประเภทหนึ่งที่มีบทบาทเท่าเทียมกัน เช่น การวัดค่าตัวแปรที่สนใจออกมาเป็นตัวเลขด้วยเครื่องมือวิจัยใด ๆ เพื่อชดเชยข้อจำกัดของการใช้หัวข้อสรุปหรือแบบแผนแนวคิดที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพหรือใช้ข้อมูลจากการสังเกตการณ์เพื่อลดข้อจำกัดของการใช้ข้อมูลตัวเลขที่ไม่สะท้อนรายละเอียดของพฤติกรรมที่วัดค่า ส่วนข้อจำกัดคือ นักวิจัยจะต้องใช้ความรู้ความสามารถและทักษะการทำวิจัยทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ รวมทั้งความทุ่มเทในการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลหลักฐานด้วยวิธีการทั้งเชิงปริมาณและวิธีการเชิงคุณภาพในเวลาพร้อมกัน กิจกรรมการวิจัยดังกล่าวนี้ปฏิบัติได้ไม่ง่ายนัก นักวิจัยมักเกิดความอึดอัด/สับสนต่อบทบาทและกระบวนการทำวิจัยในตัวนักวิจัยแต่ละคน เพราะต้องยึดถือหลักการเชิงทฤษฎีจากฐานคติความเชื่อภายใต้กระบวนทัศน์ต่างขั้วกัน ในประเด็นนี้มักเกิดขึ้นกับนักวิจัยมือใหม่ที่มีประสบการณ์ด้านการทำวิจัยน้อย

2. แบบสนับสนุนภายในพ้องกาลเวลา (Concurrent embedded or Nested design) การผสมผสานวิธีการวิจัยแบบนี้คล้ายคลึงกับแบบสามเส้าพ้องกาลเวลา เนื่องจากรวบรวมข้อมูลในเวลาพร้อมกัน แต่มีลักษณะแตกต่างตรงที่ใช้วิธีการอันโดดเด่นในกระบวนการทำวิจัยเพียงประเภทเดียวเท่านั้น และใช้วิธีการอีกประเภทหนึ่งที่ให้ความสำคัญมีน้ำหนักรองลงมาสนับสนุนภายใน วิธีการหลักที่ใช้วิธีการรองที่ฝังตรึง/ซ้อนใน (Embedded or Nested) วิธีการหลักอาจมีจุดเน้นในการสืบเสาะหาความรู้ความจริงเพื่อตอบประเด็นคำถามจากแหล่งให้ข้อมูลหลักฐานต่างระดับกัน (ทั้งระดับจุลภาคและมหภาค) ข้อมูลหลักฐานที่รวบรวมได้จากทั้ง 2 วิธีการ จะนำมาผสมผสานบูรณาการร่วมกันในระหว่างขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูล ข้อดีของการผสมผสานแบบนี้ คือ ช่วยเพิ่มมุมมอง (Perspectives) ของนักวิจัยที่มีต่อปัญหาการวิจัยให้กว้างขวางและลุ่มลึกยิ่งขึ้น เมื่อเปรียบเทียบกับการใช้กลวิธีการวิจัยหลักเพียงประเภทเดียว (Plano Clark. 2011) ซึ่งอาจใช้ได้ดีเมื่อตัวอย่างหรือผู้ให้ข้อมูลสำคัญอยู่ในระดับต่างกัน เช่น ใช้แบบทดสอบวัดตัวแปรที่สนใจจากนักเรียน (ระดับชั้นเรียน) และใช้วิธีการสัมภาษณ์ผู้บริหาร (ระดับสถานศึกษา) ส่วนข้อจำกัดที่สำคัญ คือ ความยากลำบากในการแปรรูปของข้อมูลหลักฐานต่าง ๆ ให้อยู่ในรูปที่สามารถบูรณาการได้ในขั้นตอนวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งปัจจุบันนี้ยังไม่มีเอกสารและวิทยาการความรู้ด้านแนวคิดและวิธีการแปลงรูปข้อมูลหลักฐานที่เป็นรูปธรรมและมีมาตรฐานเป็นที่ยอมรับจากวงวิชาการ และการเปรียบเทียบผลของการวิเคราะห์ข้อมูลต่างประเด็นที่ได้จาก 2 วิธีการที่เกิดขึ้นในขั้นตอนการตีความหมายเป็นสิ่งปฏิบัติได้ไม่ง่ายนัก รวมทั้งปัญหาการตีความผลการวิเคราะห์ในขั้นตอนสุดท้ายอาจมีความคลาดเคลื่อนเกิดขึ้นเนื่องจากข้อมูลที่รวบรวมได้จากทั้ง 2 วิธีมีปริมาณไม่เท่ากัน

3. แบบอธิบายตามกาลเวลา (Sequential explanatory design) เป็นแบบการผสมผสานวิธีการที่ใช้วิธีการเชิงปริมาณรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลในรูปตัวเลขก่อน จากนั้นใช้วิธีการเชิงคุณภาพรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลหลักฐานในรูปถ้อยคำ ภาพ และเสียงเล่า โดยนักวิจัยให้ความสำคัญกับการทำวิจัยด้วยวิธีเชิงปริมาณเป็นหลัก การผสมผสานแบบนี้เหมาะสำหรับนำไปใช้เพื่อตอบโจทย์การวิจัยอย่างกว้าง ๆ ในระยะแรก แล้วจึงทำการอธิบายรายละเอียด

เฉพาะแง่มุมที่สนใจของคำตอบอย่างกว้าง ๆ ให้ชัดเจนยิ่งขึ้น โดยผ่านทางสารสนเทศความรู้ความจริงที่วิเคราะห์ได้จากข้อมูลหลักฐานเชิงคุณภาพในลำดับหลัง ข้อดีของการผสมผสานแบบนี้ คือ ง่ายต่อการเข้าใจ ออกแบบ และลงมือทำวิจัยตามแบบแผนที่วางไว้ รวมทั้งนักวิจัยไม่อึดอัด/สับสนต่อบทบาทของตนในขณะทำวิจัย เพราะยึดถือทฤษฎีตามฐานคติความเชื่อด้วยกระบวนทัศน์แบบเดียวในแต่ละช่วงของการทำวิจัย ส่วนข้อจำกัด คือ การกำหนดโจทย์สำหรับทำวิจัยเชิงคุณภาพเพื่ออธิบายรายละเอียดว่าสมควรเป็นประเด็นหรือแง่มุมใดของคำตอบอย่างกว้าง ๆ ที่ได้จากวิธีการเชิงปริมาณในบางกรณีอาจกระทำได้ไม่ง่ายนัก โดยเฉพาะกรณีที่นักวิจัยมีประสบการณ์ด้านการทำวิจัยเชิงคุณภาพไม่มาก

4. แบบสำรวจตามกาลเวลา (Sequential exploratory design) เป็นแบบการผสมผสานวิธีการที่คล้ายคลึงกับแบบอธิบายตามกาลเวลา กล่าวคือ เริ่มต้นด้วยการให้ความสำคัญกับการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลด้วยหลักฐานด้วยวิธีการเชิงคุณภาพ จากนั้นจึงรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการเชิงปริมาณตามมาในลำดับหลัง การผสมผสานแบบนี้เหมาะอย่างยิ่งในการนำไปใช้เพื่อสำรวจบุกเบิกหาความหมายในแง่มุมเฉพาะใด ๆ ของปรากฏการณ์ปัญหาที่สนใจ แล้วจึงใช้ผลการวิจัยที่ได้จากวิธีการเชิงปริมาณช่วยประกอบการตีความหมายที่ได้จากวิธีการเชิงคุณภาพในตอนต้น การผสมผสานวิธีการวิจัยแบบนี้มักเป็นที่นิยมนำไปใช้สำรวจนำร่องเพื่อทำความเข้าใจปรากฏการณ์ปัญหาที่มีผู้ศึกษาวิจัยไม่มากนัก เช่น ใช้วิธีการเชิงปริมาณทดสอบข้อเสนอเชิงทฤษฎีที่เผยมาจากข้อมูลหลักฐานในภาคสนาม (Grounded theory) ด้วยวิธีการเชิงคุณภาพที่ได้ในช่วงแรก หรือการออกแบบสร้างเครื่องมือวัดค่าตัวแปรใหม่ในลำดับแรก แล้วจึงนำเครื่องมือไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่สุ่มมาจากประชากรในวงกว้างเพื่อหาคุณภาพต่อไป (Creswell; & Plano Clark. 2011; Morgan. 1998) การผสมสานแบบนี้มีข้อดี คือ สามารถออกแบบการวิจัยโดยใช้วิธีการเชิงคุณภาพในลำดับแรกได้อย่างเหมาะสมกับบริบทการทำวิจัย เพราะนำข้อคิดเห็นหรือข้อวิตกกังวลห่วงใยของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับปรากฏการณ์ปัญหาที่สนใจมาใช้ออกแบบ และยังช่วยให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับปรากฏการณ์ปัญหารู้สึกเป็นหุ้นส่วนร่วมต่อการทำวิจัย ส่วนข้อจำกัด คือ ความยากในการตัดสินใจเลือกแบบแผนแนวคิด/แกนเรื่อง (Pattern/Theme) ที่ได้จากผลการวิจัยด้วยวิธีการเชิงคุณภาพในลำดับแรกว่าควรเป็นส่วนใด เพื่อจะได้วัดค่าและทดสอบด้วยวิธีการเชิงปริมาณต่อไป ซึ่งการออกแบบการวิจัยแบบผสานวิธีแบบสำรวจตามกาลเวลาเป็นแบบแผนที่ผู้วิจัยเลือกใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ดังภาพประกอบ 5

ภาพประกอบ 5 แบบแผนการวิจัยแบบผสานวิธี: แบบสำรวจตามกาลเวลา ตามทัศนะของเครสเวลล์ และพลาโน คลาก (Creswell; & Plano Clark. 2007; 2009)

ที่มา: วิโรจน์ สารรัตนะ. (2556). *การวิจัยทางการบริหารการศึกษา.* หน้า 308.

แบบสำรวจตามกาลเวลา (Sequential exploratory design) เป็นแบบแผนสองขั้นตอนเช่นเดียวกับแบบอธิบายตามกาลเวลา (Sequential explanatory design) เก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณ จำแนกได้ 2 รูปแบบ คือ

1. รูปแบบพัฒนาเครื่องมือ (Instrument development model) ใช้เมื่อต้องการพัฒนาเครื่องมือเชิงปริมาณจากผลของข้อมูลเชิงคุณภาพ ก่อนที่จะนำเครื่องมือเชิงปริมาณนั้นไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณต่อไป ดังภาพประกอบ 6

ภาพประกอบ 6 การออกแบบการวิจัยแบบผสานวิธีแบบแผนสำรวจตามกาลเวลา: รูปแบบพัฒนาเครื่องมือตามทัศนะของเครสเวลล์ และพลาโน คลาก (Creswell; & Plano Clark. 2007; 2009)

ที่มา: วิโรจน์ สารรัตนะ. (2556). *การวิจัยทางการบริหารการศึกษา.* หน้า 311.

2. รูปแบบพัฒนาประเภทจำแนก (Taxonomy development model) ใช้เมื่อต้องการกำหนดตัวแปรที่สำคัญหรือพัฒนาประเภทหรือจำแนกชั้นของระบบ หรือพัฒนาทฤษฎีเพื่อการทดสอบ หรือศึกษาผลในรายละเอียดขึ้น ดังภาพประกอบ 7

ภาพประกอบ 7 การออกแบบการวิจัยแบบผสมแบบแผนสำรวจตามกาลเวลา: รูปแบบพัฒนาประเภทจำแนกตามทัศนะของเครสเวลล์ และพลาโน คลาก (Creswell; & Plano Clark. 2007; 2009)

ที่มา: วิโรจน์ สารรัตนะ. (2556). *การวิจัยทางการบริหารการศึกษา.* หน้า 312.

องอาจ นัยพัฒน์ (2556: 39-40) ได้สรุปรายละเอียดเกี่ยวกับการวิจัยแบบผสานวิธีว่าเป็นการวิจัยที่ออกแบบขึ้นโดยใช้การผสมผสานวิธีการเชิงปริมาณและวิธีการเชิงคุณภาพรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล รวมทั้งบูรณาการและสรุปอ้างอิงผลการวิจัยไปสู่บริบทอื่น ภายใต้ฐานคติเชิงปรัชญาตามกระบวนทัศน์แบบปฏิบัตินิยม ข้อดีอันเด่นชัดของการวิจัยนี้ คือ ช่วยทำให้ได้ผลจริงสำหรับใช้ตอบคำถามการวิจัยได้อย่างถูกต้องแม่นยำครบถ้วนสมบูรณ์และมีความหมายลุ่มลึก รวมทั้งช่วยให้สามารถสร้างและทดสอบทฤษฎีฐานรากได้ในกระบวนการวิจัยเรื่องเดียวกัน ส่วนข้อจำกัดที่สำคัญ คือ ใช้ความรู้ความสามารถและทักษะในการวิจัยทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ รวมทั้งงบประมาณและเวลาในการทำวิจัยค่อนข้างมาก การออกแบบวิจัยจะต้องคำนึงถึงวิธีวิทยาการวิจัยผสมผสานตามกระบวนทัศน์ปฏิบัตินิยม โดยเฉพาะการคำนึงถึงการผสมผสานว่าเป็นไปเพื่อเหตุผลความจำเป็นใด ไม่ใช่กระทำตามกระแสนิยมหรือด้วยมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนว่าการใช้หลายวิธีย่อมดีกว่าวิธีเดียวในทุกกรณี กระบวนการทำวิจัยแบบผสมผสานวิธีการเริ่มต้นจากการประเมินและระบุเหตุผลการใช้วิธีการผสมผสานกำหนดแบบการวิจัย ออกแบบตัวอย่าง และพัฒนาเครื่องมือ รวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูล และตรวจสอบความถูกต้องเชื่อถือได้และเขียนรายงานการวิจัย ดังนั้นเพื่อเป็นการตอบประเด็นปัญหาการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงได้แบ่งการดำเนินการวิจัยเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ โดยศึกษากระบวนการในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนด้วยการศึกษาเฉพาะกรณี เพื่อให้ได้ข้อมูลสำหรับตอบปัญหาการวิจัยที่ชัดเจน ครอบคลุม และลุ่มลึก นำไปสู่การกำหนดและนิยามตัวแปร กำหนดสมมติฐานการวิจัย การสร้างเครื่องมือวัดตัวแปร เพื่อรวบรวมข้อมูล และทดสอบสมมติฐานเพื่ออธิบายปรากฏการณ์สู่กลุ่มตัวอย่างในวงกว้างต่อไปด้วยการวิจัยเชิงปริมาณในระยะที่ 2 ซึ่งเป็นการสร้างและพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

<u>การศึกษาเฉพาะกรณี</u>

ในการตอบโจทย์ความมุ่งหมายของการวิจัยระยะที่ 1 ผู้วิจัยได้เลือกใช้แนวคิดการศึกษาเฉพาะกรณี เพื่อให้ได้คำตอบที่ลุ่มลึก ซึ่ง ชาย โพธิสิตา (2548: 152-161) ได้ให้ความหมายการศึกษาเฉพาะกรณีไว้ว่า เป็นการวิจัยที่มุ่งศึกษากรณีที่เฉพาะเจาะจง จุดเน้นอยู่ที่สิ่งที่จะถูกศึกษาซึ่งมีขอบเขตกำหนดได้ชัดเจน มีความสมบูรณ์ในตัวเอง โดยใช้วิธีการศึกษาที่เป็นมาตรฐานทั่วไปในทางสังคมศาสตร์ กล่าวคือ เทคนิคมาตรฐานใด ๆ ที่ใช้ในการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณได้ ก็สามารถใช้กับการศึกษาเฉพาะกรณีได้ทั้งสิ้น โดยความหมายสามารถแบ่งเป็น 2 ประการ ประการแรก หมายถึง เรื่องราว ปรากฏการณ์ หรือบุคคล ฯลฯ ที่เจาะจงเลือกมาเพื่อเป็นตัวอย่างสำหรับแสดงประเด็นใดประเด็นหนึ่งในหัวข้อการวิจัยทั่วไปให้ชัดเจนยิ่งขึ้น ประการที่สอง หมายถึง การศึกษาปรากฏการณ์ เรื่องราว หรือบุคคลที่มีอะไรน่าสนใจ น่ารู้ และความรู้เรื่องนั้น ๆ ก็ยังไม่มีการเปิดเผยมาก่อน ในความหมายนี้ การศึกษาเฉพาะกรณีมีลักษณะเป็นการวิจัยที่จบภายในตัวเอง กรณีที่เข้าข่ายสำหรับการศึกษาแบบนี้จะต้องมีความสมบูรณ์ในตัวเอง สามารถทำการศึกษาเป็นกรณีที่สมบูรณ์ในตัวเองได้ ดังนั้นจึงต้องเป็นกรณีที่มีขอบเขตชัดเจนทั้งในแง่ของเนื้อหา เวลา และสถานที่ ประเด็นสำคัญในการศึกษาเฉพาะกรณี อยู่ที่การศึกษาอย่างละเอียด เพื่อทำความเข้าใจกรณีนั้นในหลายมิติ นักวิจัยเลือกกรณีใดกรณีหนึ่งมาศึกษา อาจจะเป็นเรื่องอะไรก็ได้ จะมีขอบเขตเพียงระดับบุคคล เรื่องราวของคนคนเดียว หรือระดับองค์การ โครงการ ชุมชน หรือท้องถิ่นก็ได้ ซึ่งสอดคล้องกับ ยิน (Yin. 2003) ที่กล่าวว่า การศึกษาเฉพาะกรณีเป็นการสืบค้นหาความรู้ความจริงอย่างละเอียดลึกซึ้งเกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่สนใจซึ่งเกิดขึ้นในบริบทหรือระบบที่มีขอบเขตเฉพาะเจาะจง (Specific context or Bounded system) ปรากฏการณ์ที่สนใจนั้นอาจเป็นบุคคล กลุ่มบุคคล โครงการ เหตุการณ์ ชุมชน หรือองค์การ เฉพาะรายใดรายหนึ่งหรือหลายรายก็ได้ ที่นักวิจัยเลือกมาทำการศึกษาวิจัย การศึกษาเฉพาะกรณีมีความหมายตั้งแต่การบันทึกและการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับประวัติของบุคคล (Case record or Case history) สำหรับนำไปใช้ในด้านต่าง ๆ และรวมไปถึงการนำข้อมูลในประเด็นเกี่ยวข้องกับปัญหาการวิจัยที่ต้องการสืบค้นหาความรู้ความจริงจากกรณีศึกษานั้นมาทำการวิเคราะห์และตีความหมายอย่างละเอียดเข้มข้น โดยมีเป้าหมายหลักเพื่อต้องการศึกษาหรือเรียนรู้กรณีศึกษาที่สนใจเป็นเฉพาะ (Intrinsic interest) และเพื่อต้องการทำความเข้าใจปรากฏการณ์บางอย่างที่สนใจโดยอาศัยการศึกษาวิจัยจากกรณีเฉพาะดังกล่าว (Extrinsic interest) ผลการศึกษาจากกรณีเฉพาะที่ดำเนินการภายใต้สภาพเหตุการณ์จริง (Real Life Situation) ให้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์สำหรับการนำไปใช้ปฏิบัติงานในองค์การใดองค์การหนึ่งและเป็นประโยชน์โดยอ้อมสำหรับนำไปใช้ทำวิจัยในประเด็นปัญหาที่เกี่ยวข้องให้กว้างขวางลุ่มลึกต่อไป การศึกษาเฉพาะกรณีจึงถูกนำไปใช้ในการแสวงหาความรู้ความจริงในหลากหลายสาขาวิชานั่นเอง (กมลวรรณ คารมปราชญ์. 2553: 64; อ้างอิงจาก Yin. 2003) โดย เครสเวล (Creswell. 1998) มองการศึกษาเฉพาะกรณีในแง่วิธีการวิจัยว่า เป็นการศึกษากับกรณีที่มีขอบเขตชัดเจน มีความสมบูรณ์ในตัวเองทั้งในแง่ของเนื้อหา

เวลา และสถานที่ และ สเตค (Stake. 1995) มองการศึกษาเฉพาะกรณีในแง่ของสิ่งที่ถูกศึกษาว่าเป็นการศึกษากรณีที่เฉพาะเจาะจง จุดเน้นอยู่ที่สิ่งที่ถูกศึกษา ซึ่งต้องมีลักษณะเจาะจง มีขอบเขตชัดเจนและสมบูรณ์ในตัว

จากความหมายข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า การศึกษาเฉพาะกรณีเป็นการศึกษาเกี่ยวกับเรื่องราว ปรากฏการณ์ หรือบุคคล กลุ่มชน หรือองค์การที่มีความสนใจ และกรณีศึกษามีความสมบูรณ์ในตัวเอง กล่าวคือ มีบริบทและขอบเขตที่มีความเฉพาะเจาะจงเกี่ยวกับเนื้อหา เวลา และสถานที่ ลักษณะของการศึกษาเฉพาะกรณีเป็นการสืบค้นหาความรู้ความจริงอย่างละเอียดลึกซึ้ง เพื่อทำความเข้าใจในปรากฏการณ์บางอย่างที่สนใจเกี่ยวกับปรากฏการณ์ บุคคล กลุ่มชน หรือองค์การโดยมีความเหมาะสมกับการศึกษาในครั้งนี้ เนื่องจากเป็นการศึกษากระบวนการในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งบริบทที่ศึกษามีขอบเขตที่เฉพาะเจาะจงในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน

การเลือกกรณีตัวอย่าง

การที่จะกำหนดว่าสิ่งไหนเป็นกรณีศึกษาได้หรือไม่ได้ เราควรจะพิจารณาคุณสมบัติของสิ่งที่เราสนใจศึกษานั้นเป็นสำคัญ กล่าวคือสิ่งที่จะเลือกมาเป็นกรณีศึกษาต้องเป็นสิ่งที่สามารถกำหนดขอบเขตได้ชัดเจน (ชาย โพธิสิตา. 2548: 154-155; อ้างอิงจาก Stake. 2000) โดยการเลือกกรณีตัวอย่างสามารถจำแนกได้เป็น 3 ประเภท คือ

1. การศึกษาเฉพาะกรณีแบบ Intrinsic case เป็นการเลือกกรณีศึกษาเพราะความสนใจอยากรู้ อยากทำความเข้าใจ อยากเปิดเผยรายละเอียดของกรณีศึกษานั้นไม่ได้มีจุดประสงค์อื่น เลือกมาเพื่อตอบสนองในสิ่งที่อยากรู้เป็นหลัก ซึ่งเป็นกรณีที่น่ารู้และมีความสมบูรณ์ในตัวของมัน

2. การศึกษาเฉพาะกรณีแบบ Instrumental case เป็นการเลือกกรณีศึกษาเพื่อเป็นตัวแทนของกรณีอื่น ๆ และนักวิจัยต้องการแสดงอะไรบางอย่างให้ชัดเจนมากขึ้นผ่านกรณีศึกษาหรือใช้เพื่อแสดงหรือสนับสนุนข้อสรุปบางอย่าง

3. การศึกษาเฉพาะกรณีแบบ Collective case เป็นการศึกษาหาความรู้ความจริงที่เกี่ยวกับปรากฏการณ์หรือประเด็นปัญหาใด ๆ ที่สนใจจากกรณีศึกษาหลาย ๆ ราย เพื่อสนับสนุนแนวคิด ข้อสรุป หรือข้อโต้แย้งในเรื่องเดียวกัน กล่าวคือ การเลือกกรณีแบบ Collective case คือ การเลือกศึกษา Instrumental case หลาย ๆ ราย

รูปแบบการศึกษาเฉพาะกรณี

การทำวิจัยแบบกรณีศึกษาทำได้ 3 รูปแบบ และในแต่ละรูปแบบนักวิจัยจะเลือกกรณีศึกษามาเพียงกรณีเดียวหรือหลายกรณีก็ได้ (ชาย โพธิสิตา. 2548: 156-157; อ้างอิงจาก Yin. 1993)

1. ศึกษาเชิงพรรณา (Descriptive) มุ่งแสดงรายละเอียดพร้อมทั้งบริบทอย่างสมบูรณ์ของปรากฏการณ์ที่เลือกมาศึกษา นักวิจัยนำเสนอเนื้อหาด้วยเทคนิคการบรรยาย สิ่งสำคัญอยู่ที่การให้รายละเอียด พร้อมด้วยบริบทของกรณีศึกษา ซึ่งจะไม่เน้นการวิเคราะห์

2. ศึกษาแบบมุ่งการค้นหา (Exploratory) การศึกษาแบบนี้เป็นการใช้เป็นการวิจัยนำร่อง เพื่อหานิยามสำหรับมโนทัศน์ที่ยังไม่ชัดเจน หรือเพื่อสร้างสมมติฐานสำหรับการวิจัยเชิงสำรวจที่จะตามมาภายหลัง นอกจากนี้นักวิจัยอาจทำกรณีศึกษาเพื่อค้นหาว่าประเด็นปัญหาที่แท้จริงของปรากฏการณ์อย่างใดอย่างหนึ่งอยู่ที่ไหน หรือเพื่อหาว่าประเด็นที่ควรได้รับการศึกษาให้ลึกลงไปเกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่งคืออะไร ซึ่งข้อค้นพบของกรณีศึกษาในรูปแบบนี้จะได้เป็นข้อค้นพบชั่วคราว เพื่อรอการวิเคราะห์เจาะลึกมายืนยัน

3. ศึกษาแบบมุ่งหาคำอธิบาย (Explanatory) ในการศึกษาในรูปแบบนี้กรณีที่เลือกมาศึกษาอาจจะเป็นที่รู้จักหรือคุ้นเคยอยู่บ้างแล้ว มุ่งที่จะเปิดเผยทำความเข้าใจกับปรากฏการณ์หรือสิ่งที่เลือกมาเป็นกรณีศึกษา และหาคำตอบให้สิ่งที่เลือกมาศึกษา

รูปแบบการทำกรณีศึกษาทั้ง 3 รูปแบบนี้ไม่จำเป็นต้องเป็นอิสระจากกันเสมอไป กรณีศึกษาเรื่องหนึ่งอาจจะใช้ทั้งรูปแบบเชิงพรรณาและเชิงวิเคราะห์เพื่อหาคำอธิบายไปพร้อมกัน (ชาย โพธิสิตา. 2548: 156-157) โดยในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยบูรณาการแต่ละรูปแบบเพื่อแสดงรายละเอียดอย่างครอบคลุมของกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ตลอดจนการหานิยามสำหรับมโนทัศน์ที่ยังไม่ชัดเจน เพื่อสร้างสมมติฐานสำหรับการวิจัยเชิงปริมาณในระยะถัดมา

วิธีดำเนินการศึกษาเฉพาะกรณี

การวิจัยแบบการศึกษาเฉพาะกรณีมีวิธีการศึกษา ดังนี้

1. กำหนดคำถามหลักของการวิจัย เป็นการตั้งคำถามทั่วไปเกี่ยวกับกระบวนการหรือการดำเนินไปของสรรพสิ่งหรือคำถามทั่วไปเกี่ยวกับการรับรู้หรือเข้าใจสรรพสิ่งและสิ่งที่เกิดขึ้นมีความหมายต่อผู้ที่เกี่ยวข้องอะไรบ้าง โดยเนื้อหาสาระของคำถามหลักแต่ละข้อที่เขียนขึ้นจะต้องเป็นลักษณะที่น่าสงสัย ชวนให้มีการติดตามสืบค้นหาคำตอบ และน่าสนใจมากสำหรับบุคคลหลายกลุ่ม

2. เลือกกรณีศึกษา เป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญมากในการวิจัยในรูปแบบนี้ กรณีที่เลือกมาศึกษาต้องมีขอบเขตที่ชัดเจนและสมบูรณ์ในตัวเอง ทั้งในแง่เนื้อหา เวลา สถานที่ ซึ่งอาจเป็นบุคคล เหตุการณ์ ปรากฏการณ์ กลุ่มชนที่มีลักษณะเฉพาะ ส่วนใหญ่จะเลือกกรณีศึกษาแบบเจาะจง คือ ผู้วิจัยคัดเลือกกรณีศึกษาที่สามารถให้ข้อมูลได้หลากหลายและครอบคลุมประเด็นที่ต้องการศึกษาเป็นสำคัญ

3. รวบรวมข้อมูลหลายชนิดโดยเทคนิคหลายแบบ เนื่องจากจุดเด่นของกรณีศึกษาอยู่ที่การให้ภาพชัดเจนและสมบูรณ์ของสิ่งที่ศึกษา ข้อมูลที่หลากหลายจึงเป็น

สิ่งที่จำเป็น นักวิจัยอาจรวบรวมข้อมูลโดยการสังเกต การสัมภาษณ์ การค้นคว้าจากเอกสาร หรือจากโสตทัศนูปกรณ์อื่น ๆ

4. พรรณารายละเอียดของสิ่งที่ศึกษา การศึกษาแบบเฉพาะกรณีจำเป็นต้องพรรณากรณีศึกษาอย่างละเอียดเพื่อให้เห็นภาพอย่างชัดเจน การพรรณนาไม่ใช่เพียงแต่เล่าเรื่องโดยปราศจากจุดมุ่งหมาย แต่ต้องเป็นการนำเสนอกรณีศึกษาอย่างมีจุดมุ่งหมายชัดเจน

5. วิเคราะห์และตีความข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลเป็นเรื่องที่ต้องวางแผนไว้ล่วงหน้า วิธีวิเคราะห์แบบไหนถึงจะเหมาะสมที่สุด จะเตรียมข้อมูลสำหรับวิเคราะห์อย่างไร ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ต้องถอดออกมาอย่างละเอียดหรือจะใช้วิธีสรุปใจความเอาเท่านั้น จะจัดการข้อมูลที่จดบันทึกมาจากภาคสนามจำนวนมาก และให้รหัสข้อมูลอย่างไร หลักและวิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่จะใช้ต้องเหมาะสมกับลักษณะข้อมูล โดยใช้การเปรียบเทียบและการตีควาามที่เหมาะสม และต้องคำนึงถึงจุดมุ่งหมาย คำถาม และวัตถุประสงค์ของงานวิจัย ตลอดจนบริบทของกรณีศึกษาด้วยเสมอ

กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ถือว่าเป็นกระบวนการที่มีความซับซ้อนและสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนเป็นหน่วยงานที่มีความสมบูรณ์ในตัวเองและมีขอบเขตที่ชัดเจน ดังนั้น ในการศึกษาวิจัยระยะที่ 1 นี้ ผู้วิจัยมุ่งอธิบายกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนในสถานศึกษาต้นแบบ รวมทั้งค้นหาแนวทางการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน โดยผู้วิจัยเห็นว่าการศึกษาเฉพาะกรณีซึ่งมีลักษณะเด่นตามที่กล่าวไว้ข้างต้น มีความเหมาะสมกับการค้นหาคำตอบของงานวิจัยในครั้งนี้ เพื่อให้ได้มาซึ่งแก่นของประสบการณ์ นำไปสู่การกำหนดและนิยามตัวแปร กำหนดสมมติฐานการวิจัย การสร้างเครื่องมือวัดตัวแปร เพื่อรวบรวมข้อมูล และทดสอบสมมติฐานเพื่ออธิบายปรากฏการณ์สู่กลุ่มตัวอย่างในวงกว้างต่อไปด้วยการวิจัยเชิงปริมาณในระยะที่ 2

<u>การสร้างและพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ</u>

ในการตอบโจทย์ความมุ่งหมายของการวิจัยระยะที่ 2 ผู้วิจัยได้เลือกใช้การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งโมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Modeling: SEM) เป็นเทคนิคทางสถิติที่ได้รับความนิยมอย่างแพร่หลาย เนื่องจากเป็นวิธีการทางสถิติที่ใช้ยืนยันโครงสร้างของทฤษฎีที่สังเคราะห์ขึ้นมาว่าสามารถนำไปใช้กับข้อมูลเชิงประจักษ์ได้จริง และที่สำคัญการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างเป็นเทคนิควิธีการทางสถิติที่ผ่อนคลายข้อตกลงเบื้องต้น ยอมให้ความคลาดเคลื่อนของข้อมูลที่ได้จากการวัดตัวแปรสังเกตได้แต่ละตัวแปรมีความสัมพันธ์กันได้ ทำให้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างมีความถูกต้องมากขึ้น (พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 2; อ้างอิงจาก Barbara. 2012) โดยมีผู้เขียนโปรแกรมคอมพิวเตอร์ที่สามารถวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างให้มีความถูกต้อง แม่นยำ และเป็นมิตรต่อผู้ใช้โปรแกรม เช่น โปรแกรมลิสเรล (LISREL) โปรแกรมอีคิวเอส (EQS) โปรแกรมเอมอส (AMOS) โปรแกรมเอ็มเอกซ์

(Mx) โปรแกรมราโมนา (Ramona) และโปรแกรมเอ็มพลัส (Mplus) เป็นต้น (พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 2; อ้างอิงจาก Schumacker; & Lomax. 2010) ซึ่งแต่ละโปรแกรมจะมีจุดเด่นในการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างที่แตกต่างกัน ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะใช้โปรแกรมลิสเรลในการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง เนื่องจากเป็นโปรแกรมที่มีจุดเด่น ดังนี้ 1) แสดงผลการวิเคราะห์ทั้งในส่วนที่เป็นข้อความและแผนภาพประกอบ ทำให้ง่ายต่อการตรวจสอบความถูกต้อง 2) มีดัชนีที่ใช้ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลจำนวนมาก เสมือนมีผู้เชี่ยวชาญหลายท่านช่วยยืนยันและตรวจสอบว่าโมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และ 3) สามารถวิเคราะห์ข้อมูลได้อย่างซับซ้อนเสมือนจริงมากยิ่งขึ้น เนื่องจากยอมให้ข้อมูลที่ได้จากการวัดตัวแปรสังเกตแต่ละตัวแปรมีความสัมพันธ์กัน (พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 2)

การกำหนดสมมติฐาน

สิ่งสำคัญที่ควรทราบก่อนทำการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง คือ โมเดลสมการโครงสร้างเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการตรวจสอบว่าโมเดลสมการโครงสร้างที่สร้าง/พัฒนาขึ้นตามหลักการทางทฤษฎี มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ ดังนั้นควรตระหนักว่าการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างเป็นเพียงการยืนยันทฤษฎีกับข้อมูลที่เก็บมาได้ ส่วนโมเดลสมการโครงสร้างที่พัฒนาขึ้นจะมีความสมเหตุสมผลหรือไม่ขึ้นอยู่กับทฤษฎีที่นำมาใช้ในการสร้าง/พัฒนา ดังนั้นการกำหนดสมมติฐานทางการวิจัยสำหรับการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง คือ โมเดลตามสมมติฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ หรือสามารถเขียนเป็นสมมติฐานทางสถิติได้ดังนี้

แบบที่ 1

H_0 : โมเดลตามสมมติฐานสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

H_1 : โมเดลตามสมมติฐานไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

แบบที่ 2

H_0 : เมทริกซ์ Σ = เมทริกซ์ S

H_1 : เมทริกซ์ $\Sigma \neq$ เมทริกซ์ S

เมื่อ เมทริกซ์ Σ คือ เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของข้อมูลตามสมมติฐาน

เมทริกซ์ S คือ เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของข้อมูลเชิงประจักษ์

ขั้นตอนการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง

การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างมีขั้นตอนที่สำคัญ 5 ขั้นตอน (พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 3-11; อ้างอิงจาก Schumacker; & Lomax. 2010) ได้แก่ ขั้นตอนแรกเป็นการกำหนดข้อมูลเฉพาะของโมเดล ขั้นตอนที่สองเป็นการระบุค่าความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดล ขั้นตอนที่สามเป็นการประมาณค่าพารามิเตอร์ของโมเดล ขั้นตอนที่สี่เป็นการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล และขั้นตอนที่ห้าเป็นการปรับโมเดล โดยมีรายละเอียดแต่ละขั้นตอนดังนี้

1. การกำหนดข้อมูลเฉพาะของโมเดล (Model specification) เป็นขั้นตอนที่สำคัญที่สุด หรือเรียกได้ว่า เป็นหัวใจของการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง เนื่องจากเป็นขั้นตอนที่ต้องเชื่อมโยงทฤษฎี งานวิจัย และสารสนเทศที่ต้องใช้ในการพัฒนาโมเดลก่อนเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล โดยนักวิจัยต้องระบุโมเดลจำเพาะ (Particular model) ที่ใช้ในการยืนยันหรือตรวจสอบความสอดคล้องกับข้อมูลที่อยู่ในรูปของเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วม (Variance-covariance matrix) ซึ่งการระบุโมเดลจำเพาะนั้นผู้วิจัยต้องอธิบายเหตุผลที่ใช้ในการคัดเลือก หรือตัดตัวแปรสังเกตได้ออกจากโมเดลจำเพาะ ซึ่งนับเป็นขั้นตอนที่ยากที่สุดในการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 4; อ้างอิงจาก Cooley. 1978) และโมเดลที่พัฒนาขึ้นนี้จะเป็นโมเดลที่เหมาะสมก็ต่อเมื่อการกำหนดข้อมูลเฉพาะของโมเดลสมเหตุสมผล และความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของโมเดลจำเพาะนั้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 4; อ้างอิงจาก Bollen. 1989; Schumacker; & Lomax. 2004)

2. การระบุค่าความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดล (Model identification) เป็นขั้นตอนที่เชื่อมโยงระหว่างโมเดลสมการโครงสร้างที่ผ่านการกำหนดข้อมูลเฉพาะของโมเดล (Model specification) โดยพิจารณาความสมเหตุสมผลอย่างถี่ถ้วนกับโปรแกรมที่ใช้ในการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล จึงนับเป็นขั้นตอนที่สำคัญประการหนึ่ง เพราะถ้าการระบุค่าความเป็นไปได้ค่าเดียวไม่ถูกต้องจะทำให้ผลการวิเคราะห์ไม่เป็นไปตามที่ต้องการ การระบุค่าความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดล คือ การระบุว่าโมเดลนั้นสามารถนำมาประมาณค่าพารามิเตอร์ได้เป็นค่าเดียวหรือไม่ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542; พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 4; อ้างอิงจาก Tenko; & Marcoulides. 2006)

ถ้าจำนวนสมการที่คำนวณน้อยกว่าจำนวนพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่าในโมเดลและจะประมาณค่าพารามิเตอร์ได้ค่าเดียวสำหรับพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่าแต่ละตัว (ค่าองศาอิสระเป็นบวก) เรียกโมเดลนั้นว่า โมเดลระบุเกินพอดี (Over-identified model) และถ้าจำนวนสมการที่คำนวณเท่ากับจำนวนพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่าในโมเดลและจะประมาณค่าพารามิเตอร์ได้ค่าเดียวสำหรับพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่าแต่ละตัว (ค่าองศาอิสระเป็นศูนย์) เรียกโมเดลนั้นว่า โมเดลระบุพอดี (Just-identified model) ซึ่งทั้งโมเดลระบุเกินพอดีและโมเดลระบุพอดี ผู้วิจัยสามารถวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างได้ แต่ถ้าโมเดลระบุไม่พอดี (Under-identified model) ซึ่งมีจำนวนสมการ

ที่คำนวณมากกว่าจำนวนพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่าในโมเดลและจะประมาณค่าพารามิเตอร์ได้ค่าเดียวสำหรับพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่าแต่ละตัว จะไม่สามารถประมาณค่าพารามิเตอร์ได้เนื่องจากค่าองศาอิสระติดลบ (พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 5; อ้างอิงจาก MacCallum; et al. 1993) โดยการตรวจสอบค่าความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดลก่อนทำการประมาณค่าพารามิเตอร์ว่าจะเป็นโมเดลระบุเกินพอดี โมเดลระบุพอดี หรือโมเดลระบุไม่พอดีนั้น จะพิจารณาจากค่าองศาอิสระ (Degree of freedom) โดยใช้สูตรคำนวณค่าองศาอิสระ ดังนี้ (พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 5; อ้างอิงจาก Schumacker; & Lomax. 2010)

$$\text{Degree of freedom} = \frac{NI(NI+1)}{2} - \text{Number of parameter estimation}$$

เมื่อ NI หมายถึง จำนวนตัวแปรสังเกตได้ทั้งหมดที่ใช้ในการประมาณค่าพารามิเตอร์

ถ้า Degree of freedom มีค่ามากกว่า 0 แสดงว่า โมเดลระบุเกินพอดี (Over-identified model) ถ้า Degree of freedom มีค่าเท่ากับ 0 แสดงว่า โมเดลระบุพอดี (Just-identified model) และถ้า Degree of freedom มีค่าน้อยกว่า 0 แสดงว่า โมเดลระบุไม่พอดี (Under-identified model)

3. การประมาณค่าพารามิเตอร์ของโมเดล (Model estimation) เป็นขั้นตอนที่โปรแกรมลิสเรลประมาณค่าพารามิเตอร์ต่าง ๆ ของโมเดลตามที่ระบุค่าความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดล โดยสามารถเลือกใช้วิธีการต่าง ๆ ในการประมาณค่าได้ 6 วิธี ได้แก่ วิธี Instrumental variables (IV) วิธี Two-stage least squares (TS) วิธี Unweighted least squares (UL) วิธี Generalized least squares (GL) วิธี Generally weighted least squares (WL) และวิธี Maximum likelihood (ML) (พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 6; อ้างอิงจาก Joreskog; & Sorbom. 2012) ซึ่งในการวิจัยในครั้งนี้จะใช้วิธี Maximum likelihood (ML) เนื่องจากเป็นวิธีที่โปรแกรมลิสเรลกำหนดให้เป็นวิธีตั้งต้นของโปรแกรม และเป็นวิธีการที่ใช้ในการวิเคราะห์โมเดลลิสเรลที่แพร่หลายมากที่สุด เนื่องจากเป็นวิธีการที่เหมาะสมสำหรับข้อมูลที่มีระดับการวัดแบบอัตรภาคชั้นและแบบเรียงอันดับ โดยที่การแจกแจงของข้อมูลเป็นแบบปกติหรือไม่ปกติเพียงเล็กน้อย (พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 6; อ้างอิงจาก Schumacker; & Lomax. 2010)

วิธีการประมาณค่าพารามิเตอร์แบบ Maximum likelihood (ML) เป็นการประมาณค่าพารามิเตอร์ที่สมมติว่าข้อมูลของตัวแปรสังเกตได้ที่นำมาศึกษามีการแจกแจงเป็นแบบ Multivariate normality โดยเงื่อนไขสำคัญก็คือ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลต้องเป็นอิสระ การแจกแจงของข้อมูลต้องไม่เบ้ และไม่โด่งจนผิดปกติ (พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 6; อ้างอิงจาก Schumacker; & Lomax. 2010) นอกจากนี้ เร็กซ์ (พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 6; อ้างอิงจาก Rex. 2011) กล่าวถึงข้อมูลที่บ่งชี้ว่าตัวแปรสังเกตได้ที่นำมาศึกษานั้นจะมีความเบ้ผิดปกติเมื่อ

ค่า Skewness Index (SI) มากกว่า 3 และข้อมูลมีความโด่งผิดปกติเมื่อค่า Kurtosis Index (KI) มากกว่า 10 ฟังก์ชันความกลมกลืนโดยการประมาณค่าพารามิเตอร์แบบ Maximum likelihood (ML) ไม่ใช่ฟังก์ชันแบบเส้นตรง แต่เป็นฟังก์ชันที่บอกความแตกต่างระหว่างเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของข้อมูลตามสมมติฐาน (เมทริกซ์ Σ) กับเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของข้อมูลเชิงประจักษ์ (เมทริกซ์ S) ถ้าเมทริกซ์ทั้งสองมีค่าใกล้เคียงกัน เทอมแรกของฟังก์ชันจะมีค่าเท่ากับเทอมที่สาม ในขณะที่เทอมกลางมีค่าเป็นศูนย์ ค่าประมาณของพารามิเตอร์ที่ได้จากวิธีการ Maximum likelihood (ML) จะมีคุณสมบัติเช่นเดียวกับวิธี Generalized least squares (GL) คือ มีความคงเส้นคงวา มีประสิทธิภาพ และเป็นอิสระจากมาตรวัด (พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 6; อ้างอิงจาก Lie; & Lomax. 2005) การแจกแจงสุ่มของค่าประมาณพารามิเตอร์ที่ได้จากวิธี Maximum likelihood (ML) เป็นแบบปกติ และความแกร่งของค่าประมาณขึ้นอยู่กับขนาดของค่าพารามิเตอร์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542)

4. การตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล (Model testing) เป็นขั้นตอนที่ผู้วิจัยต้องพิจารณาดัชนีตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลอย่างถี่ถ้วน โดยมีหลักในการพิจารณา 3 ข้อ คือ

4.1 พิจารณาความสอดคล้องของโมเดลสมการโครงสร้างที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยตรวจสอบดัชนีความสอดคล้องของโมเดลทั้ง 3 ส่วน คือ ค่าไคสแควร์/ไคสแควร์สัมพัทธ์ ดัชนีตรวจสอบความกลมกลืน และค่าความคลาดเคลื่อนของการประมาณค่า (พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 8; อ้างอิงจาก Schumacker; & Lomax. 2010)

4.2 พิจารณาค่าพารามิเตอร์แต่ละเส้นว่าแตกต่างจากศูนย์หรือไม่ โดยพิจารณาจากค่าสถิติทดสอบที (T-test)

4.3 พิจารณาความสมเหตุสมผลของขนาดและทิศทางของค่าพารามิเตอร์แต่ละเส้น โดยทั่วไปจะเน้นที่ความสมเหตุสมผลของทิศทาง กล่าวคือ ทิศทางของค่าพารามิเตอร์แต่ละเส้นควรเป็นไปตามสมมติฐานที่กำหนด ตัวอย่างเช่น ถ้าทฤษฎีกล่าวว่าการที่บุคคลรับรู้ว่าตนเองมีความสามารถในการบริหารสถานศึกษาสูงก็จะทำให้ความวิตกกังวลในการบริหารสถานศึกษาลดลง ผลการทดสอบค่าพารามิเตอร์ที่ได้ควรจะมีทิศทางเป็นลบ (-) ในทำนองเดียวกันถ้าทฤษฎีกล่าวว่าการที่บุคคลมีความสามารถในการกำกับตนเองสูงก็จะทำให้มีความสามารถในการบริหารสถานศึกษาสูงขึ้น ผลการทดสอบค่าพารามิเตอร์ที่ได้ควรจะมีทิศทางเป็นบวก (+) ซึ่งความสมเหตุสมผลของทิศทางของค่าพารามิเตอร์แต่ละเส้นจะเป็นสิ่งที่สนับสนุนให้โมเดลตามสมมติฐานที่พัฒนาขึ้นมีความน่าเชื่อถือมากยิ่งขึ้น

5. การปรับโมเดล (Model modification) เป็นขั้นตอนที่กระทำต่อเมื่อมีค่าพารามิเตอร์บางค่าที่ไม่แตกต่างจากศูนย์ ($|t| \leq 1.96$) หรือมีทิศทางของค่าพารามิเตอร์ไม่ตรงกับทฤษฎีที่กำหนดไว้ หรือเกิดปัญหาทั้งสองอย่าง ผู้วิจัยจำเป็นที่จะต้องปรับโมเดล ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากความคลาดเคลื่อนของเครื่องมือที่ใช้ในการวัดตัวแปรสังเกตได้ หรือโมเดลตาม

สมมติฐานที่กำหนดขึ้นไม่มีความแข็งแรงเพียงพอ ขาดการทบทวนอย่างถี่ถ้วน การทบทวนทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแล้วยังไม่พบข้อสรุปที่ชัดเจน สำหรับการปรับโมเดล (Model modification) สามารถแยกเป็น 2 ประเด็น คือ การปรับโมเดลสมการโครงสร้างในส่วนที่เป็นความคลาดเคลื่อน และการปรับโมเดลสมการโครงสร้างในส่วนที่เป็นโมเดลการวัด และ/หรือโมเดลสมการโครงสร้าง

การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างในการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง

หัวใจสำคัญของการวิเคราะห์ทางสถิติ คือ ข้อมูลที่นำมาวิเคราะห์จะต้องมีความเป็นตัวแทนของประชากร ซึ่งการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง (Sample size) ที่เหมาะสม ก็จะทำให้มั่นใจได้ว่าผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้มีความเป็นตัวแทนของประชากร การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างนั้นมีหลายวิธี ไม่ว่าจะเป็นวิธีการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยพิจารณาจากขนาดประชากร ค่าระดับนัยสำคัญทางสถิติ และค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า วิธีการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยพิจารณาจากจำนวนเท่าของตัวแปรสังเกตได้หรือจำนวนเท่าของพารามิเตอร์ ซึ่งจะพบว่าการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างแต่ละวิธีก็มีจุดเด่นและข้อจำกัดที่แตกต่างกันไป

นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542: 310) กล่าวว่า คำถามเรื่องขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมสำหรับการวิจัยควรจะเป็นเท่าไรนั้น เป็นคำถามที่นักวิจัยต้องพิจารณาก่อนการดำเนินการวิจัย ในการวิจัยที่ใช้สถิติวิเคราะห์ทั่วไป นักสถิติได้ทำตารางสำเร็จรูปในการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมไว้แล้ว แต่การวิจัยที่ใช้โมเดลสมการโครงสร้าง โดยเฉพาะโมเดลที่ซับซ้อนยังไม่มีตารางสำเร็จสำหรับการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง ซึ่ง แมคคอลลัม และบราวน์ และซูกาวาร่า (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 310-311; อ้างอิงจาก MacCallum; Brown; & Sugawara. 1996) ได้เสนอบทความเกี่ยวกับการหาอำนาจการทดสอบในการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง โดยมีการกลับ (Reverse) สมมติฐานหลักที่ใช้ในการทดสอบไคสแควร์แบบเดิม เป็นแบบที่ให้ผลการทดสอบมีนัยสำคัญทางสถิติเมื่อโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ในบทความได้เสนอวิธีการคำนวณหาขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมโดยใช้ดัชนี RMSEA เมื่อกำหนดค่าอำนาจการทดสอบ ค่าระดับนัยสำคัญสำหรับการทดสอบความกลมกลืนของโมเดล ค่าระดับนัยสำคัญสำหรับการทดสอบสมมติฐานของโมเดลที่เป็นโมเดลคู่แข่ง (Competing model) และค่าองศาอิสระในการทดสอบ แต่วิธีการคำนวณจะต้องใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ SAS และคำนวณได้ช่วงความเชื่อมั่นของขนาดกลุ่มตัวอย่าง คือ มีขนาดกลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำและขั้นสูง ซึ่งต้องนำมาเฉลี่ยเป็นขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ต้องใช้ จัดได้ว่ายังเป็นวิธีการที่ค่อนข้างยุ่งยากในทางปฏิบัติ นอกจากนี้ผลจากการทดลองใช้ยังพบว่าขนาดกลุ่มตัวอย่างที่คำนวณได้มีความสัมพันธ์กันสูงมากกับค่าองศาอิสระ โดย แมคคอลลัม และบราวน์ และซูกาวาร่า ได้ยกตัวอย่างการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างวิธีนี้ กรณีที่มีองศาอิสระสูงมาก เช่นกรณีนักวิจัยต้องการวิเคราะห์องค์ประกอบโดยใช้ข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามจำนวน 70 ข้อ มีองศาอิสระมากกว่า 2,000 ต้องการอำนาจการทดสอบ 0.80 โดยกำหนดระดับนัยสำคัญ 0.05 และระดับนัยสำคัญสำหรับโมเดลคู่แข่ง 0.08 ผลการคำนวณได้ค่าขนาดกลุ่มตัวอย่างเท่ากับ 23 คน ซึ่งไม่สมเหตุสมผล และไม่เหมาะสมสำหรับการวิเคราะห์

ด้วยโมเดลสมการโครงสร้าง ซึ่งมีการประมาณค่าแบบไลค์ลิฮู้ดสูงสุด (Maximum likelihood) ที่ต้องใช้กลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ นอกจากนี้ยังไม่เหมาะสมกับการวิเคราะห์ตามหลักการวัดผลการศึกษาด้วย แมคคอลลัม และบราวน์ และซูกาวาร่า กล่าวว่า การคำนวณหาขนาดกลุ่มตัวอย่างวิธีนี้นอกจากจะเป็นประโยชน์ต่อการกำหนดขนาดตัวอย่างที่เป็นการวิเคราะห์ด้วยโมเดลสมการโครงสร้างแล้ว ยังใช้ได้ดีกับสถิติวิเคราะห์ทุกชนิดที่ต้องใช้ไคสแควร์ในการทดสอบความกลมกลืนของโมเดล แต่ในกรณีที่มีค่าองศาอิสระสูงมากหรือต่ำมาก จะต้องพิจารณาเงื่อนไขอย่างอื่นประกอบด้วย

ชูแมคเกอร์ และโลแม็กซ์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 311; อ้างอิงจาก Schumacker; & Lomax. 1996) สรุปผลงานวิจัยที่มีการศึกษาเรื่องขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมสำหรับการวิจัยที่ใช้โมเดลสมการโครงสร้างว่า จากงานวิจัยของ Ding, Velicer, และ Harlow ในปี ค.ศ. 1995 พบว่างานวิจัยที่ใช้โมเดลสมการโครงสร้างส่วนใหญ่ใช้ขนาดกลุ่มตัวอย่าง 100-150 และให้ผลการวิจัยที่น่าพอใจ ส่วน บูมซ์มา (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 311; อ้างอิงจาก Boomsma. 1983) ได้เสนอไว้ในบทความว่า ขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมควรเป็น 400 นอกจากนี้ ชูแมคเกอร์และโลแม็กซ์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 311; อ้างอิงจาก Schumacker; & Lomax. 1996) และ แฮร์และคนอื่น ๆ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 311; อ้างอิงจาก Hair; & et. al. 1998) เสนอให้ใช้กฎแห่งความจัดเจน (Rule of thump) ที่นักสถิติวิเคราะห์ตัวแปรพหุใช้กันมาก คือ ใช้ขนาดกลุ่มตัวอย่าง 10-20 คนต่อตัวแปรในการวิจัยหนึ่งตัวแปร ทั้งนี้นักวิจัยต้องพิจารณาความซับซ้อนของโมเดลที่ใช้ด้วย ถ้าโมเดลมีความซับซ้อนมาก และการแจกแจงของตัวแปรไม่เป็นแบบโค้งปกติ ต้องเพิ่มขนาดของกลุ่มตัวอย่างให้รับกัน

หลักการสำคัญอีกอย่างหนึ่งที่นักวิจัยควรต้องคำนึงถึง คือ การกำหนดกลุ่มตัวอย่างเพิ่มอีกเท่าตัวสำหรับใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างในการตรวจสอบความตรงข้ามกลุ่ม (Cross validation) ถ้านักวิจัยตัดสินใจเลือกขนาดกลุ่มตัวอย่าง 200 คน ในการวิจัยควรสุ่มตัวอย่าง 400 คน แล้วนำมาสุ่มแบ่งเป็นสองกลุ่ม กลุ่มหนึ่งสำหรับการวิเคราะห์ข้อมูล อีกกลุ่มหนึ่งสำหรับการตรวจสอบแบบข้ามกลุ่ม (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 311)

นอกจากนั้น ฟอล และคนอื่น ๆ (พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 16; อ้างอิงจาก Faul; et al. 2007) ได้เสนอโปรแกรม G*Power3 เพื่อใช้ในการคำนวณขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสม ซึ่งเป็นโปรแกรมที่มีความยืดหยุ่น ใช้งานได้ง่าย และที่สำคัญสามารถกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมกับสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ สถิติทดสอบในตระกูลสถิติทดสอบที สถิติทดสอบเอฟ และสถิติทดสอบไคสแควร์ เป็นต้น

การพัฒนาโมเดลสมการโครงสร้าง

การพัฒนาโมเดลสมการโครงสร้างมีวิธีการในการพัฒนา 2 วิธี วิธีแรกเป็นการพัฒนาโมเดลสมการโครงสร้างโดยวิธีการแบบสองขั้นตอน (Two step approach to modeling) และวิธี

ที่สองเป็นการพัฒนาโมเดลสมการโครงสร้างโดยวิธีการแบบสี่ขั้นตอน (Four step approach to modeling) ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้ (พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 19-21)

1. วิธีการแบบสองขั้นตอน (Two step approach to modeling)

แอนเดอสัน และเกอร์บิง (พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 20; อ้างอิงจาก Anderson; & Gerbing. 1988) ได้เสนอวิธีการแบบสองขั้นตอนในการพัฒนาโมเดลสมการโครงสร้าง โดยมีขั้นตอนการพัฒนาโมเดลดังนี้

1.1 ขั้นตอนแรก ตรวจสอบโมเดลการวัด (Measurement model) โดยพิจารณาว่าตัวแปรแฝงที่ทำการศึกษาวัดมาจากตัวแปรสังเกตได้ที่กำหนดไว้หรือไม่ ดังนั้นสิ่งที่ต้องดำเนินการในขั้นตอนนี้ก็คือต้องตรวจสอบว่าตัวแปรแฝงในโมเดลสมการโครงสร้างที่พัฒนาขึ้นมีทั้งหมดกี่ตัวแปร และตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างโมเดลการวัดของตัวแปรแฝงทุกตัวแปรก่อนว่ามีโครงสร้างตรงตามทฤษฎีที่กำหนดหรือไม่ โดยใช้วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis)

1.2 ขั้นตอนที่สอง วิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Model) ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้องของโมเดล ค่าพารามิเตอร์แต่ละเส้น และความสมเหตุสมผลของขนาดและทิศทางของค่าพารามิเตอร์แต่ละเส้น

2. วิธีการแบบสี่ขั้นตอน (Four step approach to modeling)

มูเลอิค และมิลซัพ (พูลพงศ์ สุขสว่าง. 2556: 20-21; อ้างอิงจาก Mulaik; & Millsap. 2000) ได้เสนอวิธีการแบบสี่ขั้นตอนในการพัฒนาโมเดลสมการโครงสร้าง โดยมีขั้นตอนการพัฒนาโมเดลดังนี้

2.1 ขั้นตอนแรก วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis) ของตัวแปรแฝงแต่ละตัวเพื่อทำการคัดเลือกตัวแปรที่มีความสำคัญเข้าสู่โมเดลการวัด

2.2 ขั้นตอนที่สอง ตรวจสอบโมเดลการวัด (Measurement model) ของตัวแปรแฝงแต่ละตัวแปร เพื่อยืนยันโครงสร้างของโมเดลการวัดในขั้นตอนแรกว่าตัวแปรแฝงที่ทำการศึกษาวัดมาจากตัวแปรสังเกตได้ที่กำหนดไว้หรือไม่ โดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis)

2.3 ขั้นตอนที่สาม ตรวจสอบความสัมพันธ์ของตัวแปรแฝงในโมเดลสมการโครงสร้างว่ามีความสัมพันธ์เพียงพอที่จะนำมาวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างหรือไม่

2.4 ขั้นตอนที่สี่ วิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Model) ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้องของโมเดล ค่าพารามิเตอร์แต่ละเส้น และความสมเหตุสมผลของขนาดและทิศทางของค่าพารามิเตอร์แต่ละเส้น

การวิเคราะห์กลุ่มพหุ

การวิเคราะห์กลุ่มพหุ (Multi-sample or Multi-group analysis) ด้วยโปรแกรมลิสเรล เป็นการวิเคราะห์สำหรับกรณีที่ประชากรหรือกลุ่มตัวอย่างมากกว่า 2 กลุ่มขึ้นไป เพื่อตรวจสอบว่าโมเดลลิสเรลที่มาจากกรอบแนวคิดที่นักวิจัยสร้างขึ้น สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ของกลุ่มตัวอย่างแต่ละกลุ่มหรือไม่ การวิเคราะห์กลุ่มพหุมีข้อตกลงเบื้องต้นว่า กลุ่มตัวอย่างเป็นอิสระจากกันและได้มาโดยการสุ่มจากประชากรแต่ละกลุ่ม (วรรณี แกมเกตุ. 2540; อ้างอิงจาก Bollen. 1989; Joreskog; & Sorbon. 1989)

การวิเคราะห์กลุ่มพหุมีจุดเด่นที่เหนือกว่าการวิเคราะห์โมเดลลิสเรลแบบเดิมสำหรับกลุ่มประชากรหนึ่งกลุ่มอยู่ 2 ประการ คือ ประการแรก การประมาณค่าพารามิเตอร์ในโมเดลแต่ละกลุ่มประชากร ค่าพารามิเตอร์นี้จะเป็นค่าที่บอกตความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในโมเดลทั้งที่เป็นตัวแปรสังเกตได้และตัวแปรแฝง ประโยชน์ที่ได้จากการประมาณค่าพารามิเตอร์นี้คือ จะใช้ในการอธิบายความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปร และประโยชน์ในการพัฒนาตัวบ่งชี้ และประการที่สองมีการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยน (Invariance) ของค่าพารามิเตอร์ในโมเดลระหว่างกลุ่มประชากรต่างกันได้ การทดสอบนี้เป็นการทดสอบว่า ค่าพารามิเตอร์ที่ได้ในแต่ละกลุ่มประชากรที่แตกต่างกัน มีความคงที่ทุกกลุ่มประชากรหรือไม่ ผลการทดสอบจะเป็นการยืนยันว่า โมเดลลิสเรลแต่ละกลุ่มประชากรเป็นโมเดลรูปแบบเดียวกันและมีค่าพารามิเตอร์เท่ากันหรือไม่ (วรรณี แกมเกตุ. 2540; อ้างอิงจาก Bollen. 1989; Joreskog; & Sorbon. 1989)

จอเรสคอก และซอบอร์น (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542; อ้างอิงจาก Joreskog; & Sorborn. 1989) กล่าวว่า โปรแกรมลิสเรลสามารถวิเคราะห์ข้อมูลที่ประกอบด้วยประชากรหรือกลุ่มตัวอย่างหลายกลุ่มพร้อมกันได้ โดยที่กลุ่มประชากรหรือกลุ่มตัวอย่างอาจจะเป็นกลุ่มที่เกิดจากการจัดแบ่งกลุ่มตามตัวแปรจัดประเภท เช่น ตัวแปรเพศ เชื้อชาติ ระดับการศึกษา ฯลฯ หรืออาจเป็นประชากรหรือกลุ่มตัวอย่างที่มาจากประเทศหรือพื้นที่ที่มีวัฒนธรรมแตกต่างกัน และมีเงื่อนไขในการแบ่งกลุ่มว่าหน่วยตัวอย่างทุกหน่วยต้องเป็นสมาชิกของกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งเพียงกลุ่มเดียว โดยไม่เป็นสมาชิกร่วมกันในสองกลุ่ม (Mutually exclusive) หัวใจสำคัญของการวิเคราะห์กลุ่มพหุ คือ การวิเคราะห์ข้อมูลที่รวบรวมมาจากกลุ่มตัวอย่างทุกกลุ่ม โดยมีการกำหนดเงื่อนไขบังคับให้โมเดลลิสเรลที่ผู้วิจัยสร้างจากกรอบแนวคิดในการวิจัยนั้น มีลักษณะแบบเดียวกันสำหรับการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนระหว่างโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ถ้าโมเดลที่ผู้วิจัยสร้างจากกรอบแนวคิดทฤษฎีสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ทุกกลุ่มและโมเดลมีลักษณะแบบเดียวกัน จะเรียกว่าโมเดลลิสเรลไม่แปรเปลี่ยนหรือมีความยืนยงระหว่างกลุ่ม (Invariance across groups) ก็ต่อเมื่อผลการวิเคราะห์ให้ค่าไค-สแควร์ในการทดสอบความกลมกลืนต่ำกว่าค่าวิกฤติอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542) สำหรับการวิเคราะห์กลุ่มพหุเพื่อทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดล มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. หลักการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดล

การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดล เป็นการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนรูปแบบของโมเดล (Model form) และการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของพารามิเตอร์ในโมเดล (Parameter values) โดยที่การวิเคราะห์เพื่อทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนรูปแบบของโมเดล หมายถึง การทดสอบว่าโมเดลตามสมมติฐานที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในแต่ละกลุ่มนั้น ประกอบด้วยจำนวนตัวแปรและรูปแบบลักษณะโครงสร้างแบบเดียวกันทุกกลุ่ม

สำหรับการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของพารามิเตอร์ในโมเดลนั้น เป็นการทดสอบต่อจากการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนรูปแบบของโมเดล เมื่อทราบว่ากลุ่มตัวอย่างทุกกลุ่มมีรูปแบบโมเดลเดียวกัน แล้วก็ทดสอบต่อว่าพารามิเตอร์ในแต่ละเมทริกซ์มีค่าเท่ากันทุกกลุ่มประชากร หรืออาจกล่าวได้ว่าค่าพารามิเตอร์ในโมเดลของประชากรทุกกลุ่มมีค่าเท่ากัน เมื่อเมทริกซ์พารามิเตอร์ของโมเดลทุกกลุ่มเป็นแบบเดียวกัน มีขนาดเมทริกซ์เท่ากัน และสถานะของพารามิเตอร์ในเมทริกซ์เป็นพารามิเตอร์กำหนด (Fixed) อิสระ (Free) และบังคับ (Constrainded) เหมือนกันและต้องมีค่าพารามิเตอร์เท่ากันด้วย โดยหลักการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของเมทริกซ์พารามิเตอร์มีหลายระดับซึ่งเริ่มตั้งแต่ระดับที่มีความเข้มงวดน้อยที่สุด (Least restriction) ไปจนถึงการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของเมทริกซ์พารามิเตอร์ที่มีความเข้มงวดมากที่สุด (Most restriction)

2. ขั้นตอนการวิเคราะห์โมเดลกลุ่มพหุ

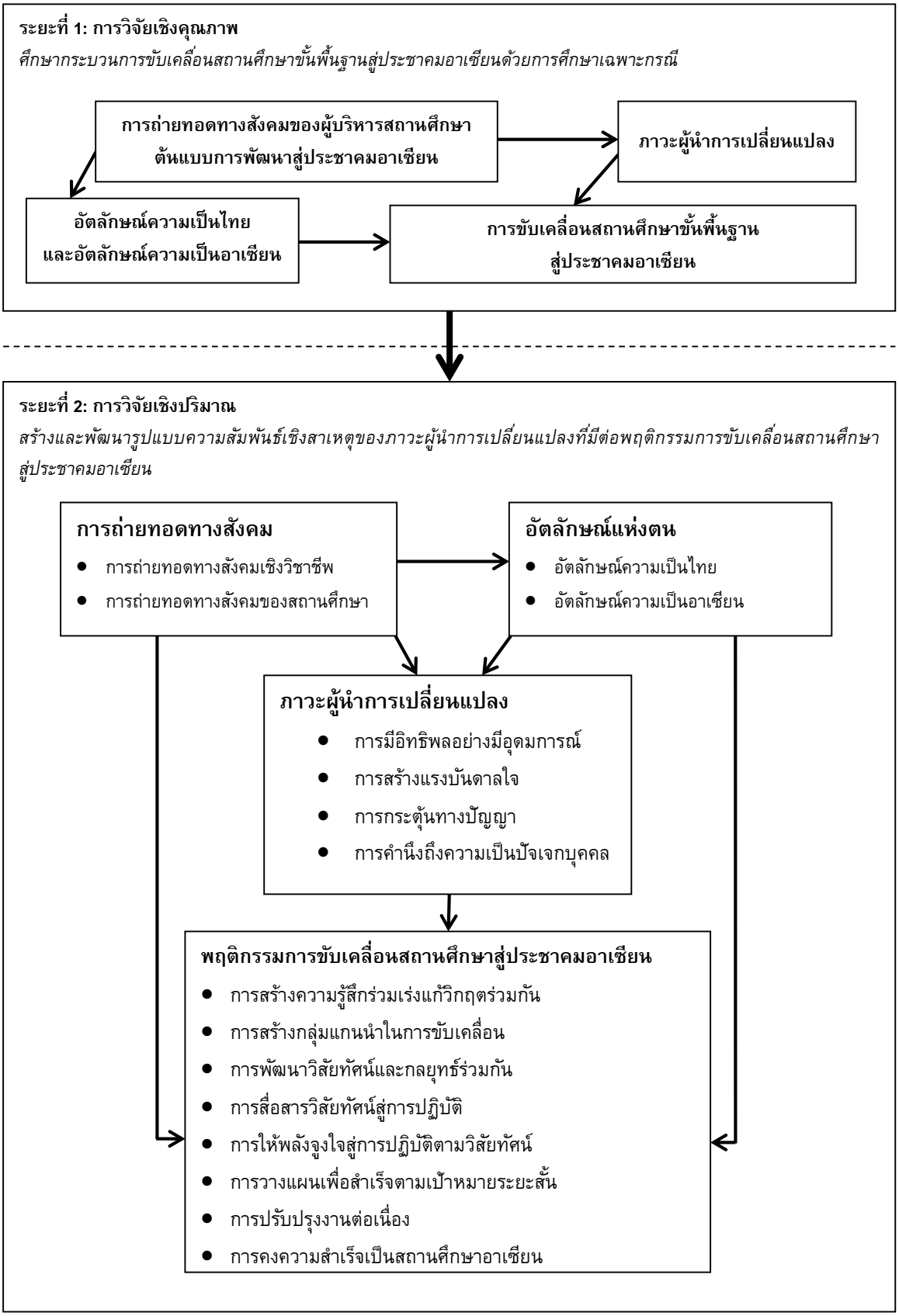
ขั้นตอนในการวิเคราะห์โมเดลกลุ่มพหุด้วยโปรแกรมลิสเรล ประกอบด้วยขั้นตอนต่าง ๆ คือ ขั้นตอนแรก เป็นการวิเคราะห์กลุ่มพหุไม่มีการกำหนดเงื่อนไขบังคับ ขั้นตอนที่สองเป็นการวิเคราะห์กลุ่มพหุมีการกำหนดเงื่อนไขบังคับ และขั้นตอนสุดท้ายเป็นการวิเคราะห์สรุป (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542; อ้างอิงจาก Joreskog; & Sorborn. 1989; Jaccard; & Wan. 1996; Bollen. 1989) โดยที่ขั้นตอนแรก การวิเคราะห์กลุ่มพหุไม่มีการกำหนดเงื่อนไขบังคับ เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างหลายกลุ่มโดยใช้กลยุทธ์กลุ่มพหุในโปรแกรมลิสเรลเพื่อประมาณค่าพารามิเตอร์ในแต่ละกลุ่มประชากรแยกกันและทดสอบว่าโมเดลสำหรับประชากรแต่ละกลุ่มนั้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ หากผลการทดสอบพบว่าค่าไค-สแควร์รวมไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่า โมเดลแต่ละกลุ่มประชากรสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ค่าไค-สแควร์รวมมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่าประชากรอย่างน้อยหนึ่งกลุ่มไม่สอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ หากได้ผลเช่นนี้จะต้องทำการปรับโมเดลให้สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตามที่โปรแกรมลิสเรลรายงานในส่วนของดัชนีดัดแปร (Modification indices) หรือปรับแก้ตามข้อสังเกตของนักวิจัยบนพื้นฐานของทฤษฎี จนได้โมเดลที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์แล้วจึงดำเนินการขั้นที่สอง ซึ่งเป็นการวิเคราะห์กลุ่มพหุแบบมีการกำหนดเงื่อนไขบังคับเพื่อทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลระหว่างประชากรแต่ละกลุ่ม การวิเคราะห์ในขั้นตอนนี้จะต้องกระทำหลายครั้งตามจำนวนสมมติฐานที่ผู้วิจัยต้องการตรวจสอบ และขั้นตอนสุดท้าย เป็นการวิเคราะห์สรุปซึ่งเป็นการวิเคราะห์เพื่อคำนวณหาผลต่างของดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ได้จากการทดสอบ

สมมติฐานในขั้นตอนที่สอง ระหว่างคู่ที่มีเงื่อนไขบังคับน้อยกับมีเงื่อนไขบังคับมาก ผลต่างของค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ได้จะนำมาตีความหมายเพื่อสรุปผลการวิเคราะห์โมเดลกลุ่มพหุ

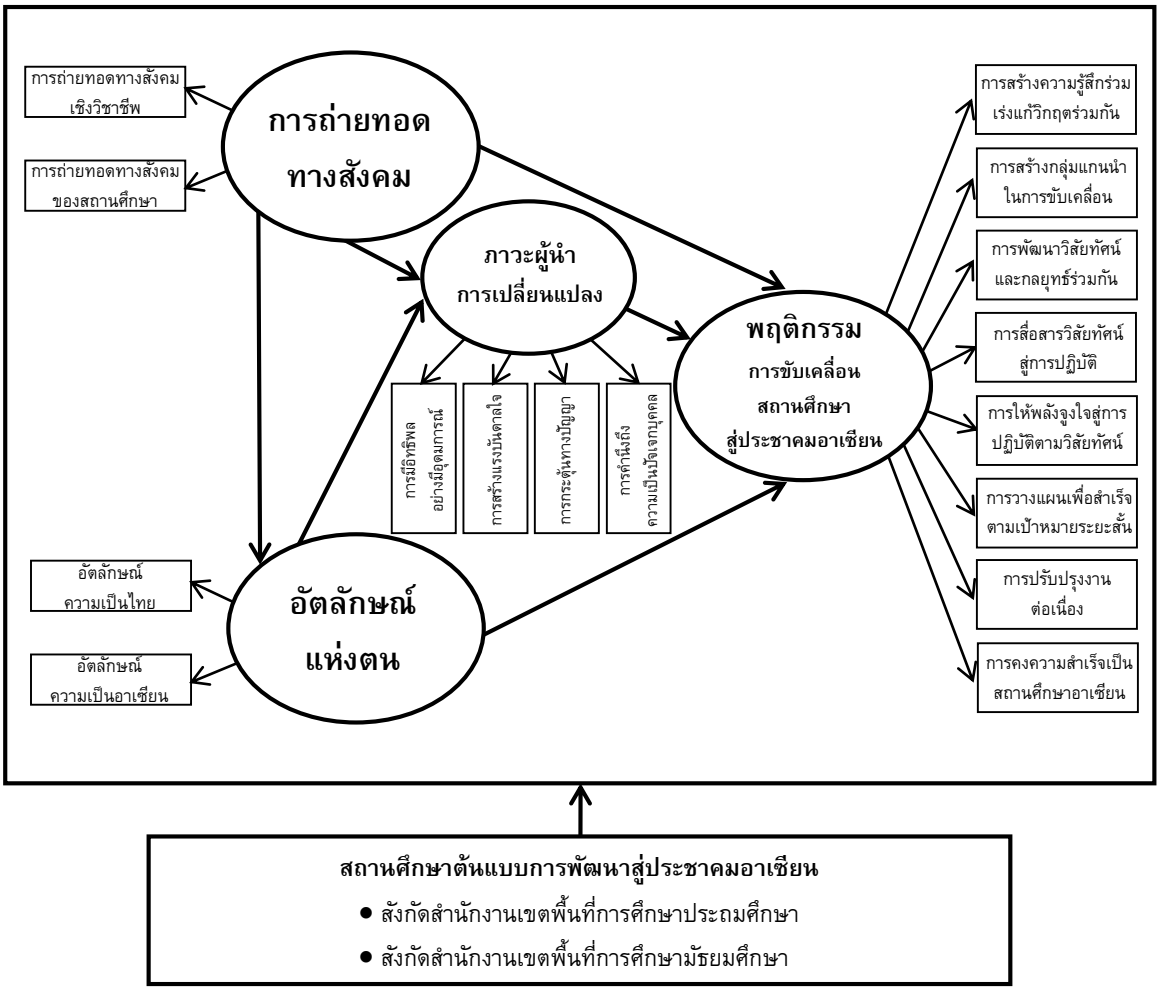
7. กรอบแนวคิดการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสานวิธี (Mixed-methods research) แบบสำรวจตามกาลเวลา (Sequential exploratory design) ตามแนวคิดของเครสเวลล์ และพลาโน คลาก (Creswell; & Plano Clark. 2011: 86-90) โดยเริ่มต้นจากวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ เพื่อทำความเข้าใจปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นภายใต้บริบทแวดล้อมที่ศึกษา เป็นพื้นฐานในการวางแนวคิด นิยามตัวแปร รวมถึงการสร้างเครื่องมือ เพื่อศึกษาและทดสอบสมมติฐานด้วยวิธีการวิจัยเชิงปริมาณ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงแบ่งการวิจัยออกเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ โดยศึกษากระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนด้วยการศึกษาเฉพาะกรณี เพื่ออธิบายกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ดังนั้นเพื่อให้ได้ข้อมูลสำหรับตอบปัญหาการวิจัยที่ชัดเจน ครอบคลุม และลุ่มลึก นำไปสู่การกำหนดและนิยามตัวแปร กำหนดสมมติฐานการวิจัย การสร้างและพัฒนาเครื่องมือวัดตัวแปร เพื่อรวบรวมข้อมูลและทดสอบสมมติฐานด้วยการวิจัยเชิงปริมาณในการอธิบายปรากฏการณ์สู่กลุ่มตัวอย่างในวงกว้าง ทฤษฎีหลักที่ใช้อธิบายการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนนี้ ผู้วิจัยอาศัยทั้งทฤษฎีทางสังคมวิทยาและจิตวิทยาเป็นแนวทางในการทำความเข้าใจปรากฏการณ์ดังกล่าว โดยทฤษฎีทางสังคมวิทยานั้น ผู้วิจัยได้ใช้มุมมองจากทฤษฎีโครงสร้างและหน้าที่ (Parsons. 1984) ที่มองปรากฏการณ์ทางสังคมในภาพรวมในระดับมหภาค ซึ่งมีตัวแทนการถ่ายทอดทางสังคมที่มีความเกี่ยวข้องกับความคิด ความเชื่อ และการกระทำที่เกี่ยวข้องกับการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน และทฤษฎีปฏิสังสรรค์สัญลักษณ์ (Mead. 1951) ที่มองในระดับปัจเจกบุคคลโดยการปฏิสังสรรค์ ซึ่งเป็นการกระทำระหว่างกันของบุคคลผ่านการให้ความหมายในเชิงสัญลักษณ์ รวมทั้งทฤษฎีการกระทำทางสังคม (Parsons. 1977) ที่เป็นรากฐานของการชี้ให้เห็นว่าการที่ผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้าจะดำเนินการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนด้วยความสมัครใจนั้น เป็นเรื่องที่เกิดจากจิตใจที่ต้องการร่วมในกิจกรรมนั้น ๆ เพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ ซึ่งค่านิยม ขนบธรรมเนียม ประเพณี ถือว่าเป็นปัจจัยหรือตัวกำหนดในการกระทำทางสังคม ส่วนทฤษฎีทางจิตวิทยาที่ผู้วิจัยใช้เป็นแนวทางในการทำความเข้าใจกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน คือ ทฤษฎีจิตวิทยาบุคลิกภาพของอิริคสัน (Erikson. 1964) ที่อาจมีความเกี่ยวข้องกับพัฒนาการแต่ละขั้นของชีวิตของผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้า นอกจากนั้นผู้วิจัยยังประยุกต์ทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ใฝ่อำนาจ และใฝ่สัมพันธ์ (Litwin; & Stringer. 1968) มาใช้เพื่อเป็นแนวทางในการทำความเข้าใจกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนของผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้า ซึ่งการที่ผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้ากลุ่ม

ดังกล่าวเข้าสู่กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนนั้น ซึ่งเชื่อว่าอาจมีผลต่อการให้ความหมายการเข้าสู่กระบวนการ และการดำรงอยู่ในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน รวมทั้งนำมาเป็นแนวทางในการพิจารณาเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนด้วยเช่นกัน ส่วนระยะที่ 2 เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ โดยเป็นการสร้างและพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยเชิงปริมาณนี้ภายหลังที่ได้ผลการวิจัยจากการวิจัยในระยะที่ 1 ร่วมกับการศึกษาแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เป็นพื้นฐานของการวางแนวคิด การกำหนดและนิยามตัวแปร กำหนดสมมติฐานการวิจัย การสร้างเครื่องมือวัดตัวแปร เพื่อรวบรวมข้อมูล และทดสอบสมมติฐานเพื่อศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน เปรียบเทียบระหว่างผู้นำการขับเคลื่อนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและผู้นำการขับเคลื่อนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา แนวคิดทฤษฎีหลักที่ผู้วิจัยใช้เพื่ออธิบายพฤติกรรม คือ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของแบนดูรา (Bandura. 1986a) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้ทางสังคม เป็นการเรียนรู้ที่เน้นการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมภายใน โดยไม่จำเป็นที่จะต้องมีการแสดงออก ซึ่งแนวคิดพื้นฐานของแบนดูราเชื่อว่าพฤติกรรมของมนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับปัจจัยหลัก 2 ปัจจัย คือ ปัจจัยด้านบุคคล ได้แก่ ความคิด ความเชื่อ ความคาดหวัง ฯลฯ กับปัจจัยด้านสภาพแวดล้อม โดยแบนดูราเน้นว่าพฤติกรรมของบุคคลที่มีการเปลี่ยนแปลงไม่ได้มาจากสภาพแวดล้อมเพียงอย่างเดียว แต่มาจากกระบวนการทางปัญญาด้วย พฤติกรรมของคนเราส่วนมากจะเป็นการเรียนรู้โดยการสังเกต หรือการเรียนจากตัวแบบ ทั้งนี้การที่แนวคิดการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมได้อธิบายสาเหตุของการเกิดพฤติกรรมของบุคคลว่าเกิดจากสาเหตุด้านบุคคลและสาเหตุด้านสภาพแวดล้อม ผู้วิจัยจึงได้ประยุกต์ใช้ทฤษฎีดังกล่าวเพื่อกำหนดตัวแปรอิสระที่เป็นสาเหตุแห่งพฤติกรรม ทั้งนี้ตัวแปรอิสระที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องร่วมกับการค้นหาแนวทางในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนจากการวิจัยในระยะแรก ซึ่งตัวแปรดังกล่าว ประกอบด้วย 1) สาเหตุด้านบุคคล คือ อัตลักษณ์แห่งตน และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Bass. 1985) และ 2) สาเหตุด้านสภาพแวดล้อม คือ การถ่ายทอดทางสังคม ทั้งนี้พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนนั้น ผู้วิจัยได้นำแนวคิดของคอตเตอร์ (Kotter. 1996: 59-67) ที่ได้เสนอแนวคิดกระบวนการเปลี่ยนแปลง 8 ขั้นตอน (The Eight-Stage Change Process) ซึ่งเป็นแนวคิดที่เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงองค์การอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อรองรับต่อการเปลี่ยนแปลง และการแข่งขันในตลาดโลกและเป็นการเปลี่ยนแปลงไปสู่อนาคตที่ดีกว่า โดยสามารถสรุปเป็นแผนภาพกรอบแนวคิดการวิจัยดังภาพประกอบ 8 และสร้างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนตามสมมติฐานได้ดังภาพประกอบ 9



ภาพประกอบ 8 กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพประกอบ 9 รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนตามสมมติฐาน

8. สมมติฐานการวิจัย

จากกรอบแนวคิดดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยได้กำหนดสมมติฐานการวิจัยเพื่อทำการทดสอบตามความมุ่งหมายของการวิจัยในระยะที่ 2 ที่เป็นการสร้างและพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน เพื่อทดสอบความกลมกลืนของรูปแบบตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และการทดสอบความเท่าเทียมของรูปแบบตามสมมติฐานระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาดังนี้

8.1 รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนตามสมมติฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีสมมติฐานย่อยตามเส้นอิทธิพลของตัวแปรต่าง ๆ ดังนี้

8.1.1 การถ่ายทอดทางสังคม อัตลักษณ์แห่งตน และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

8.1.2 การถ่ายทอดทางสังคม และอัตลักษณ์แห่งตน มีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

8.1.3 การถ่ายทอดทางสังคม มีอิทธิพลทางตรงต่ออัตลักษณ์แห่งตน

8.1.4 การถ่ายทอดทางสังคม มีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน โดยผ่านอัตลักษณ์แห่งตน

8.1.5 การถ่ายทอดทางสังคม และอัตลักษณ์แห่งตน มีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน โดยผ่านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

8.2 รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ไม่เท่าเทียมกันระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

8.2.1 ค่าอิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคมที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ไม่เท่าเทียมกันระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาทั้งสองสังกัด

8.2.2 ค่าอิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคมที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ไม่เท่าเทียมกันระหว่างกลุ่มผู้นำในสถานศึกษาการขับเคลื่อนทั้งสองสังกัด

8.2.3 ค่าอิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคมที่ส่งผลต่ออัตลักษณ์แห่งตน ไม่เท่าเทียมกันระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาทั้งสองสังกัด

8.2.4 ค่าอิทธิพลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ไม่เท่าเทียมกันระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาทั้งสองสังกัด

8.2.5 ค่าอิทธิพลของอัตลักษณ์แห่งตนที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ไม่เท่าเทียมกันระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาทั้งสองสังกัด

8.2.6 ค่าอิทธิพลของอัตลักษณ์แห่งตนที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ไม่เท่าเทียมกันระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาทั้งสองสังกัด

บทที่ 3
วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสานวิธี (Mixed-methods research) แบบสำรวจตามกาลเวลา (Sequential exploratory design) ตามแนวคิดของเครสเวลล์ และพลาโน คลาก (Creswell; & Plano Clark. 2011: 86-90) โดยเริ่มต้นจากวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ เพื่อทำความเข้าใจปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นภายใต้บริบทแวดล้อมที่ศึกษา เป็นพื้นฐานในการวางแนวคิด นิยามตัวแปร รวมถึงการสร้างเครื่องมือ เพื่อศึกษาและทดสอบสมมติฐานด้วยวิธีการวิจัยเชิงปริมาณ ดังนั้นผู้วิจัยจึงแบ่งการวิจัยออกเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ โดยศึกษากระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนด้วยการศึกษาเฉพาะกรณี และระยะที่ 2 เป็นการสร้างและพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

ระยะที่ 1 : การวิจัยเชิงคุณภาพ

ศึกษากระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนด้วยการศึกษาเฉพาะกรณี

การวิจัยในระยะที่ 1 นี้ ผู้วิจัยเลือกวิธีวิทยาการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative research) มาเป็นกรอบความคิดในการวิจัยครั้งนี้ เนื่องจากเป็นวิธีการศึกษาเพื่อประโยชน์ของความสนใจอยากรู้ อยากทำความเข้าใจ เปิดเผยรายละเอียดของสิ่งนั้นเป็นหลัก ซึ่งเป็นการวิจัยในพื้นที่จริง (Field research) กับสถานศึกษาที่มีการดำเนินงานขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนที่เป็นต้นแบบมาเป็นกรณีศึกษา เพื่อเข้าถึงความรู้และความจริงของปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นอันเกี่ยวข้องกับกระบวนการสู่ความสำเร็จในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน เนื่องมาจากความเชื่อที่ว่าปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นย่อมสามารถทำความเข้าใจได้ด้วยกระบวนการศึกษาที่ให้ความสำคัญกับการเลือกสถานศึกษาที่ศึกษาให้สอดคล้องกับประเด็นข้อปัญหาการวิจัยและความมุ่งหมายของการวิจัย เพื่อสร้างความเข้าใจกับความรู้ความจริงที่ดำรงอยู่ในสถานศึกษาที่มีการดำเนินงานขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนมาแล้วระยะหนึ่งจนเกิดพลัง มีความต่อเนื่อง และเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่ดี เป็นที่ยอมรับจากบุคคลและองค์การภายนอกที่เข้าไปเกี่ยวข้อง โดยผู้วิจัยได้กำหนดวิธีดำเนินการวิจัย ดังนี้

บริบทของพื้นที่ศึกษา

เพื่อให้ได้มาซึ่งพื้นที่ศึกษาที่มีความครอบคลุมตามประเด็นการศึกษาทั้งหมดในครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกสถานศึกษา 6 แห่งในสองสังกัดตามประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง การแบ่ง

ส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พ.ศ. 2553 และการแบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา พ.ศ. 2553 ได้แก่ สถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา และสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เป็น “สนาม” สำหรับการศึกษาในครั้งนี้ โดยผู้วิจัยอธิบายเหตุผลของการเลือกโรงเรียนเหล่านี้ในเชิงปรากฏการณ์ของบริบทจากข้อเท็จจริง กล่าวคือ สถานศึกษาเหล่านี้เป็นโรงเรียนที่สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) กระทรวงศึกษาธิการ ได้คัดเลือกให้เข้าร่วมในโครงการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนให้เป็นโรงเรียนต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อผลักดันให้งานด้านการศึกษาของประเทศเป็นไปในทิศทางเดียวกันกับการเป็นประชาคมอาเซียน ซึ่งรูปแบบการดำเนินการนั้น สพฐ. ได้จัดทำรูปแบบโรงเรียนโดยวิเคราะห์จากบริบทและความต้องการของแต่ละพื้นที่และโรงเรียนประกอบไปด้วย โรงเรียนที่ใช้หลักสูตรจากต่างประเทศ โรงเรียนที่ใช้หลักสูตรพหุภาษา และโรงเรียนวิทยาศาสตร์-คณิตศาสตร์สองภาษา สนับสนุนสื่อการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับรูปแบบและหลักสูตรพัฒนาผู้บริหาร ครู และบุคลากร ให้สามารถบริหารจัดการแบบองค์การสมัยใหม่ และจัดการเรียนการสอนได้ตามมาตรฐานสากล

สำหรับเหตุผลของการเลือกโรงเรียนมาศึกษาในเชิงลึก 6 โรงนั้น เพื่อให้สามารถตอบคำถามการวิจัยได้อย่างชัดเจนและสมบูรณ์ตามบริบทและสังกัดของแต่ละโรงเรียน เนื่องจากผู้วิจัยคำนึงถึงประเด็นต่อไปนี้เป็นสำคัญ ได้แก่ ประเด็กแรก คือ ความลึกของชุดข้อมูล ซึ่งสิ่งที่เกิดขึ้นในโรงเรียนอาจมีนัยแอบแฝงอยู่ โดยเฉพาะในเรื่องของความสัมพันธ์ในรูปแบบต่าง ๆ ที่เราต้องตีความสิ่งที่ซ่อนอยู่ การศึกษาในแต่ละโรงเรียนอย่างลึกซึ้งจะทำให้เราได้รายละเอียดครบถ้วนในหลากหลายมิติ ซึ่งการศึกษาลงลึกในแต่ละประเด็นก็ช่วยให้ผู้วิจัยมีข้อมูลที่เข้มข้นครอบคลุม และประเด็นที่สองคือ ความลื่นไหลของบริบท ซึ่งโครงสร้างการบริหารสถานศึกษาของแต่ละสังกัดจะมีความแตกต่างกันอย่างล้ำลึกในแง่ความเป็นเอกภาพ การศึกษาในแต่ละสังกัดในการค้นหาการดำเนินงานขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนจะค้นหาได้ชัดเจนเข้มข้นกว่า และได้เห็นรายละเอียดของกระบวนการขับเคลื่อนได้อย่างครอบคลุมมากยิ่งขึ้น

วิธีการคัดเลือกพื้นที่ศึกษา

ในการคัดเลือกพื้นที่หรือสนามที่ทำการศึกษานั้น ผู้วิจัยเลือกด้วยวิธีเจาะจง ซึ่งมีหลักสำหรับการเลือกว่า เป็นพื้นที่ที่มีปรากฏการณ์ทางสังคมที่ผู้วิจัยสนใจศึกษา กล่าวคือ จะต้องเป็นเป็นสถานศึกษาที่สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) กระทรวงศึกษาธิการ ได้คัดเลือกให้เข้าร่วมในโครงการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนเพื่อเป็นโรงเรียนต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อผลักดันให้งานด้านการศึกษาของประเทศเป็นไปในทิศทางเดียวกันกับการเป็นประชาคมอาเซียน ซึ่งผู้วิจัยมีขั้นตอนในการคัดเลือกพื้นที่ศึกษา ดังต่อไปนี้

1. ผู้วิจัยได้ดำเนินการค้นหาข้อมูลสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ที่เป็นต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน เพื่อทำการคัดเลือกพื้นที่ศึกษา (Inclusion criteria) จึงกำหนดหลักเกณฑ์ขั้นแรก คือ สถานศึกษานั้นจะต้องอยู่ในโครงการใดโครงการหนึ่งใน 2 โครงการหลัก ประกอบด้วย (กระทรวงศึกษาธิการ. 2557ก)

1.1 โครงการ Spirit of ASEAN ได้แก่ 1) Sister School เป็นกลุ่มโรงเรียนที่ไม่มีเขตติดต่อกับประเทศเพื่อนบ้าน และเป็นโรงเรียนซึ่งทำหน้าที่สานสัมพันธ์กับประเทศสมาชิกอาเซียนต่าง ๆ เน้นการเรียนการสอนภาษาอังกฤษและภาษาอาเซียนอีกหนึ่งภาษา 2) Buffer School เป็นกลุ่มโรงเรียนที่อยู่ติดกับชายแดนของประเทศเพื่อนบ้านซึ่งเป็นสมาชิกอาเซียน มีการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอาเซียน และ 3) ASEAN Focus School เป็นกลุ่มโรงเรียนนำร่องสู่ประชาคมอาเซียนโดยบูรณาการหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่เน้นการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาผู้เรียน เน้นการจัดทำหน่วยการเรียนรู้อาเซียนศึกษาในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม เป็นหลัก

1.2 โครงการพัฒนาประเทศไทยศูนย์กลางการศึกษาในภูมิภาค (Education Hub) ได้แก่ โรงเรียน Education Hub ซึ่งเป็นกลุ่มโรงเรียนที่ได้รับการพัฒนาให้เป็นศูนย์กลางการศึกษาในภูมิภาค มีการเตรียมการบริหารจัดการและการเรียนการสอนให้มีมาตรฐานในระดับสากล เพื่อรองรับนักเรียนต่างชาติ

ซึ่งพบว่ามีสถานศึกษาที่เป็นไปตามเงื่อนไขดังกล่าวจำนวน 82 โรง

2. หลังจากนั้นผู้วิจัยได้กำหนดหลักเกณฑ์ขั้นที่สองสำหรับการคัดเลือกพื้นที่ศึกษา ดังนี้

2.1 เป็นสถานศึกษาที่มีการสร้างภาคีความร่วมมือกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องภายนอกทั้งภาครัฐและเอกชน ตลอดจนสร้างเครือข่ายการทำงานกับสถานศึกษาใกล้เคียง

2.2 เป็นสถานศึกษาที่มีบุคคลหรือหน่วยงานภายนอกเข้ามาศึกษาดูงาน เพื่อแลกเปลี่ยนประสบการณ์การขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน

2.3 เป็นสถานศึกษาที่มีการดำเนินงานขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนให้เห็นเป็นที่ประจักษ์และเป็นที่ยอมรับในวงกว้าง

2.4 เป็นสถานศึกษาที่ผู้บริหารสถานศึกษาได้รับรางวัลระดับภูมิภาคหรือระดับชาติ โดยสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.) กระทรวงศึกษาธิการให้การรับรอง เช่น 1) รางวัลผู้บริหารสถานศึกษาดีเด่น 2) รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) 3) รางวัลสถานศึกษาแบบอย่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และการบริหารจัดการตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง 4) รางวัลนวัตกรรมการจัดการศึกษาแห่งชาติ (Best Practices) (รางวัลนวัตกรรมการปฏิบัติที่เป็นเลิศ) 5) รางวัลผู้ประพฤติปฏิบัติตนชอบด้วยความซื่อสัตย์สุจริต 6) รางวัลเชิดชูเกียรติ "คุรุสดุดี" 7) รางวัลพระราชทาน “เสาเสมาธรรมจักร” 8) รางวัลหนึ่งแสนครูดี หรือ 9) รางวัลอื่น ๆ ที่เทียบเท่า

2.5 เป็นสถานศึกษาที่ผู้บริหารสถานศึกษามีประสบการณ์ในตำแหน่งปัจจุบันไม่ต่ำกว่า 3 ปีขึ้นไป และปฏิบัติงานในสถานศึกษาปัจจุบันมาแล้วอย่างน้อย 1 ปีการศึกษา

3. เนื่องจากผู้วิจัยต้องการศึกษาสถานศึกษาในแต่ละสังกัดเพียง 3 โรง ผู้วิจัยจึงดำเนินการประสานงานกับสถานศึกษาที่เป็นไปตามหลักเกณฑ์ข้อ 2.1-2.4 และขอรายละเอียดข้อมูลพื้นฐานของสถานศึกษาที่ผ่านเกณฑ์ และคัดเลือกเพื่อให้ได้สถานศึกษาที่ต้องการศึกษาในแต่ละสังกัดโดยพิจารณาตามหลักเกณฑ์สำหรับการคัดพื้นที่ออกจากกระบวนการศึกษา (Exclusion criteria) ที่มีรายละเอียดดังนี้

3.1 เป็นสถานศึกษาที่ขาดความต่อเนื่องในการดำเนินงานขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน เนื่องจากวัตถุประสงค์ที่สำคัญของการศึกษาคือต้องการศึกษากระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ดังนั้นหากสถานศึกษาไม่สามารถอธิบายกระบวนการดังกล่าวได้ก็จะไม่สามารถได้ข้อมูลที่ทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ของการศึกษา หรือ

3.2 เป็นสถานศึกษาที่ยังไม่สะดวกที่จะให้ความร่วมมือเข้าทำการศึกษาวิจัย แม้ว่าจะมีข้อมูลสถานศึกษาจำนวนหนึ่งที่บ่งบอกว่าสถานศึกษานั้น ๆ มีการดำเนินงานขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนและประสบความสำเร็จ แต่หากสถานศึกษาที่ถูกคัดเลือกเข้าสู่กระบวนการศึกษาไม่พร้อมหรือไม่ต้องการเป็นผู้มีส่วนร่วมกับการศึกษา ผู้วิจัยก็จำเป็นต้องคัดสถานศึกษานั้นออกจากกระบวนการศึกษา

4. ผู้วิจัยจึงพิจารณาคัดเลือกสถานศึกษาในข้อ 2. ที่ไม่ได้อยู่ในหลักเกณฑ์ข้อ 3.1-3.2 มาเป็นพื้นที่สำหรับทำการศึกษา เนื่องจากเป็นสถานศึกษาที่มีคุณสมบัติตรงตามเกณฑ์สำหรับการศึกษาในครั้งนี้ รวมทั้งเป็นสถานศึกษาที่ประสบความสำเร็จในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน และมีความโดดเด่นเป็นที่รู้จักในด้านการบริหารสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน รวมถึงมีผู้บริหารสถานศึกษาที่มีความเต็มใจและพร้อมจะให้ความร่วมมือกับผู้วิจัย จึงมีความเหมาะสมอย่างยิ่งที่จะได้รับการคัดเลือกให้เป็นพื้นที่สำหรับการศึกษา อย่างไรก็ตาม เพื่อเป็นการปกป้องผู้ให้ข้อมูลและผู้เกี่ยวข้องทุกคน ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงใช้ชื่อสถานศึกษาและชื่อบุคคลเป็นชื่อสมมติทั้งสิ้น

5.1 สถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ผู้วิจัยได้ใช้ชื่อว่า “โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 1” “โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 2” และ “โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 3”

5.2 สถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ผู้วิจัยได้ใช้ชื่อว่า “โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 1” “โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 2” และ “โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 3”

ผู้ให้ข้อมูลในการศึกษา

เนื่องจากการศึกษาวิจัยในครั้งนี้ เป็นวิธีการศึกษาเพื่อประโยชน์ของความสนใจอยากรู้อยากทำความเข้าใจ เปิดเผยรายละเอียดของสิ่งนั้นเป็นหลัก จึงเน้นศึกษาจากผู้ให้ข้อมูลที่เป็นผู้ประสบกับเหตุการณ์หรือมีประสบการณ์โดยตรงและมีความพร้อมและยินยอมในการให้ข้อมูลในฐานะผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key informants) เพื่อทำการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) และการสนทนากลุ่ม (Focus group) ซึ่งผู้ให้ข้อมูลสำคัญนี้แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ

1. ผู้ให้ข้อมูลหลัก ได้แก่ ผู้อำนวยการสถานศึกษาหรือรองผู้อำนวยการสถานศึกษา จำนวน 6 คน ที่ได้รับรางวัลระดับภูมิภาคหรือระดับชาติ โดยสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.) กระทรวงศึกษาธิการ ให้การรับรอง ซึ่งเป็นการแสดงให้เห็นถึงการมีความเป็นผู้นำที่เข้มแข็ง โดยเฉพาะผู้นำการเปลี่ยนแปลง สามารถชักนำหรือสร้างแรงจูงใจให้ผู้ร่วมงานเกิดการเปลี่ยนแปลงทางปฏิบัติงานทางการศึกษาให้เป็นไปตามเป้าหมาย รวมทั้งเป็นผู้มีวิสัยทัศน์ มีเป้าหมายทางการศึกษา มีการวางแผนการทำงาน มีความริเริ่มสร้างสรรค์ รวมทั้งบริหารงานโดยมุ่งเน้นประโยชน์สูงสุดต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน และรู้จักแสวงหาความรู้ให้ทันต่อความเปลี่ยนแปลงของสังคม ดังตาราง 1

ตาราง 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้ข้อมูลหลัก (ชื่อสมมติ)

ที่	ชื่อสมมติ	อายุ (ปี)	ประสบการณ์ (ปี)	รางวัลระดับชาติที่เคยได้รับ
1.	ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 1	54	17	รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS)
2.	ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 2	57	23	1. รางวัลเชิดชูเกียรติ "คุรุสดุดี" 2. รางวัลสถานศึกษาแบบอย่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และการบริหารจัดการตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง
3.	ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 3	51	11	รางวัลพระราชทาน “เสาเสมาธรรมจักร”
4.	ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1	58	21	1. รางวัลเชิดชูเกียรติ "คุรุสดุดี" 2. รางวัลหนึ่งแสนครูดี
5.	รอง ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 2	49	8	1.รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) 2. รางวัลเชิดชูเกียรติ "คุรุสดุดี" 3. รางวัลหนึ่งแสนครูดี
6.	ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 3	56	12	รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS)

2. ผู้ให้ข้อมูลรอง จำนวน 16 คน ซึ่งเป็นบุคคลที่เกี่ยวข้องหรือเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับสถานศึกษา ได้แก่ ครู นักเรียน คณะกรรมการสถานศึกษา และผู้ปกครอง ซึ่งข้อมูลจาก

ผู้ให้ข้อมูลกลุ่มนี้มีส่วนสำคัญในการช่วยอธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นให้ชัดเจนยิ่งขึ้น ดังตาราง 2

ทั้งนี้ผู้วิจัยคัดเลือกผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key informants) โดยไม่อาศัยความน่าจะเป็นด้วยวิธีเลือกตัวอย่างแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive sampling) เพื่อให้ได้กลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำคัญที่หลากหลาย สามารถตอบปัญหาการวิจัยได้ครอบคลุมตรงประเด็น และการเลือกผู้ให้ข้อมูลรองแบบลูกโซ่ (Snowball technique)

ซึ่งเมื่อผู้วิจัยทำการเลือกและเก็บข้อมูลกับผู้ให้ข้อมูลสำคัญได้ในระยะหนึ่งแล้ว ก็จะเริ่มมองเห็นกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน และรู้ว่าควรจะศึกษาในประเด็นใดที่จะทำให้ได้คำตอบของการวิจัยชัดเจนยิ่งขึ้น ซึ่งผู้ที่ให้ข้อมูลสำคัญจะให้คำแนะนำกับผู้วิจัยว่าควรจะไปสัมภาษณ์บุคคลใดต่อไปที่จะสามารถเป็นผู้ให้ข้อมูลสำคัญที่ถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ในประเด็นที่ผู้วิจัยต้องการศึกษาได้เป็นอย่างดี และเมื่อผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลต่อไปจนพบว่าแม้สัมภาษณ์คนอื่น ๆ ต่อไปก็ไม่ได้ข้อมูลใหม่เพิ่มเติมอีก เรียกได้ว่าข้อมูลมีความอิ่มตัว (Saturation of Data) ผู้วิจัยจึงหยุดเก็บข้อมูล

ตาราง 2 ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้ข้อมูลรอง (ชื่อสมมติ)

ที่	ชื่อสมมติ	เพศ	อายุ	ความเกี่ยวข้องกับสถานศึกษา
1.	ครูทองกวาว	หญิง	47	ครู ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 1
2.	ครูสายหยุด	หญิง	53	ครู ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 1
3.	ครูชงโค	ชาย	51	ครู ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 2
4.	ครูพุดซ้อน	หญิง	38	ครู ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 3
5.	ครูกุหลาบ	หญิง	46	ครู ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1
6.	ครูเฟื่องฟ้า	หญิง	44	ครู ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 2
7.	ครูสร้อยทอง	หญิง	57	ครู ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 2
8.	ครูประดู่	ชาย	44	ครู ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 3
9.	ครูโกสน	ชาย	52	ครู ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 3
10.	ด.ญ.มะลิ	หญิง	12	นักเรียน ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 1
11.	ด.ช.ดาหลา	ชาย	13	นักเรียน ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 2
12.	ด.ญ.ดาวเรือง	หญิง	15	นักเรียน ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 3
13.	นางพลับพลึง	หญิง	41	ผู้ปกครอง ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 2
14.	นายแพงพวย	ชาย	39	ผู้ปกครอง ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1
15.	นายต้อยติ่ง	ชาย	53	กรรมการ ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1
16.	นางบุหงา	หญิง	48	กรรมการ ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 2

การเข้าสู่สนามวิจัย

การเตรียมเข้าสู่สนามวิจัย

หลังจากผู้วิจัยได้เลือก “โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 1” “โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 2” “โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 3” “โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 1” “โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 2” และ “โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 3” เพื่อมาเป็นสนามสำหรับการศึกษาวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงเริ่มเตรียมการเพื่อเข้าสู่สนามวิจัย โดยดำเนินการประสานขอความร่วมมือกับผู้อำนวยการสถานศึกษาเพื่อนัดหมายเข้าพื้นที่และขอสัมภาษณ์ รวมถึงขอคำแนะนำในการเลือกบุคคลที่มีคุณสมบัติเหมาะสมในการมาเป็นผู้ให้ข้อมูลรองในการศึกษาครั้งนี้ได้

ผู้วิจัยได้ค้นหาข้อมูลและช่องทางในการติดต่อผู้ให้ข้อมูลแต่ละราย และทำการติดต่อประสานขอความร่วมมือทางโทรศัพท์จากผู้ให้ข้อมูลในการศึกษาแต่ละรายโดยตรง จากนั้นผู้วิจัยได้ทำการแจ้งวัตถุประสงค์ของการศึกษา และชี้แจงวิธีการดำเนินงานแก่ผู้ให้ข้อมูลทราบในเบื้องต้น ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ทำหนังสือขออนุญาตเก็บข้อมูลอย่างเป็นทางการจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ถึงผู้ให้ข้อมูลในการศึกษา รวมถึงทำหนังสือแสดงเจตนายินยอมเข้าร่วมการวิจัยเพื่อให้ผู้ให้ข้อมูลแสดงความยินยอมเป็นลายลักษณ์อักษร โดยผู้วิจัยได้แจ้งวัตถุประสงค์ของการศึกษาและขั้นตอนการทำวิจัย เพื่อให้ผู้ให้ข้อมูลในการศึกษาเข้าใจและเต็มใจที่จะมีส่วนร่วมในการวิจัย

การเริ่มทำงานภาคสนาม

ผู้วิจัยเริ่มต้นทำงานภาคสนามโดยการเข้าไปพบผู้อำนวยการสถานศึกษา ซึ่งเป็นบุคคลที่ผู้วิจัยได้เลือกเป็นผู้ให้ข้อมูลหลักที่ผู้วิจัยได้นัดหมายไว้ และขอความร่วมมือในการเรียกประชุมผู้ให้ข้อมูลรองท่านอื่น ๆ เพื่อที่ผู้วิจัยจะได้แจ้งวัตถุประสงค์ในการศึกษาและขั้นตอนการทำวิจัยเพื่อให้ผู้ให้ข้อมูลเข้าใจและรับทราบพร้อมกันอีกครั้งหนึ่ง รวมทั้งเป็นการเริ่มต้นสร้างสัมพันธภาพที่ดี (Good rapport) ระหว่างผู้วิจัยและผู้ให้ข้อมูลให้เกิดความเชื่อใจในการให้ข้อมูล

ในตลอดเส้นทางการเข้าสู่ “โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 1” “โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 2” “โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 3” “โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 1” “โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 2” และ “โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 3” ผู้วิจัยได้จดบันทึกและสังเกตสิ่งแวดล้อมภายในโรงเรียน รวมถึงวาดแผนที่โรงเรียนเพื่อให้ได้เข้าใจถึงบริบทของโรงเรียน อันจะนำไปเป็นส่วนหนึ่งในการศึกษาวิเคราะห์การดำเนินงานของโรงเรียน

ระยะเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการเก็บข้อมูลภาคสนามนั้น ผู้วิจัยเดินทางลงพื้นที่เก็บข้อมูลด้วยตนเอง ใช้ระยะเวลาในการดำเนินการเก็บข้อมูล ตั้งแต่วันที่ 5 มีนาคม พ.ศ. 2558 ถึงวันที่ 1 กรกฎาคม พ.ศ. 2558 โดยลงพื้นที่เป็นจำนวน 6 ครั้ง ครั้งละ 2-3 วัน ผู้วิจัยได้วางแผนการเดินทางและใช้เวลาเก็บข้อมูล

ให้เหมาะสมด้วยการติดต่อนัดหมายกับผู้ให้ข้อมูลแต่ละคน โดยยึดเวลาที่ผู้ให้ข้อมูลแต่ละคนสะดวกที่จะให้ข้อมูลเป็นหลัก ดังตาราง 3

ตาราง 3 ระยะเวลาในการดำเนินการเก็บข้อมูล

ที่	ผู้ให้ข้อมูล	วัน เดือน ปี	เวลา	สถานที่
1.	ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1	5 มี.ค. 2558	09.00-11.00 น.	โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 1
		6 มี.ค. 2558	13.00-14.00 น.	โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 1
2.	ครูกุหลาบ	5 มี.ค. 2558	11.30-13.00 น.	โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 1
3.	นายแพงพวย	6 มี.ค. 2558	10.00-11.30 น.	โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 1
4.	นายต้อยติ่ง	6 มี.ค. 2558	10.00-11.30 น.	โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 1
5.	ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 1	17 มี.ค. 2558	09.30-12.00 น.	โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 1
6.	ครูทองกวาว	17 มี.ค. 2558	14.00-16.00 น.	โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 1
		18 มี.ค. 2558	10.00-11.00 น.	โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 1
7.	ครูสายหยุด	17 มี.ค. 2558	14.00-16.00 น.	โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 1
8.	ด.ญ.มะลิ	18 มี.ค. 2558	12.00-13.30 น.	โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 1
9.	ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 2	6 พ.ค. 2558	10.00-12.00 น.	โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 2
		8 พ.ค. 2558	09.00-11.30 น.	โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 2
10.	ครูชงโค	7 พ.ค. 2558	10.00-12.00 น.	โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 2
		8 พ.ค. 2558	14.00-15.00 น.	โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 2
11.	นางพลับพลึง	8 พ.ค. 2558	15.00-16.30 น.	โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 2
12.	รอง ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 2	2 มิ.ย. 2558	09.30-11.30 น.	โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 2
13.	ครูเฟื่องฟ้า	2 มิ.ย. 2558	13.00-15.00 น.	โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 2
14.	ครูสร้อยทอง	3 มิ.ย. 2558	13.00-16.00 น.	โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 2
15.	ด.ช.ดาหลา	3 มิ.ย. 2558	13.00-16.00 น.	โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 2
16.	นางบุหงา	3 มิ.ย. 2558	13.00-16.00 น.	โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 2
17.	ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 3	25 มิ.ย. 2558	09.00-11.00 น.	โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 3
		26 มิ.ย. 2558	10.00-12.00 น.	โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 3
18.	ครูพุดซ้อน	26 มิ.ย. 2558	10.00-12.00 น.	โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 3
19.	ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 3	29 มิ.ย. 2558	10.00-12.00 น.	โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 3
		1 ก.ค. 2558	09.00-11.30 น.	โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 3
20.	ครูประดู่	29 มิ.ย. 2558	13.00-16.00 น.	โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 3
21.	ครูโกสน	30 มิ.ย. 2558	13.00-16.00 น.	โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 3
		1 ก.ค. 2558	09.00-11.30 น.	โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 3
22.	ด.ญ.ดาวเรือง	1 ก.ค. 2558	09.00-11.30 น.	โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 3

การเก็บรวบรวมข้อมูล

สำหรับการศึกษา “โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 1” “โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 2” “โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 3” “โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 1” “โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 2” และ “โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 3” ครั้งนี้ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่สามารถตอบปัญหาการวิจัยได้ ครอบคลุมในทุกประเด็น ผู้วิจัยจึงสรุปแนวทางดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล (Data collection) ไว้ 2 แนวทาง ดังนี้

การเก็บรวบรวมข้อมูลจากเอกสาร

โดยผู้วิจัยได้ทำการศึกษาวิเคราะห์เอกสาร (Document analysis) ต่าง ๆ เพื่อให้ได้ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับ “โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 1” “โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 2” “โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 3” “โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 1” “โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 2” และ “โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 3” หรือข้อมูลอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง อันได้แก่ เอกสาร บันทึก หลักฐานสำคัญ ผลงาน รางวัลต่าง ๆ ประกาศนียบัตรที่โรงเรียนได้รับ เป็นต้น

การเก็บรวบรวมข้อมูลภาคสนาม

โดยมีวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล 3 วิธีการหลัก ได้แก่

1. การสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview)

ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์เชิงลึกด้วยแนวคำถาม (Guideline) ที่มีลักษณะเป็นประเด็นกว้าง ๆ ที่กำหนดขึ้นตามกรอบของปัญหาการวิจัยที่กำหนดไว้ แยกตามกลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำคัญ และใช้วิธีการสัมภาษณ์แบบไม่เป็นทางการ (Informal interview) โดยหลีกเลี่ยงภาษาที่เป็นทางการ ขณะพูดคุยนั้นผู้วิจัยก็จะสอบถามเรื่องทั่วไปร่วมด้วย เพื่อสร้างความเป็นกันเอง ให้ผู้ให้ข้อมูลรู้สึกผ่อนคลาย รวมถึงการสัมภาษณ์ในสถานที่ซึ่งผู้ให้ข้อมูลสะดวกที่จะให้ข้อมูล เน้นการพูดคุยทำความเข้าใจให้ผู้ให้ข้อมูลรู้สึกมีอิสระในการตอบคำถาม เนื่องจากบางประเด็นอาจเป็นเรื่องที่ค่อนข้างเป็นความลับ ผู้ให้ข้อมูลจึงสามารถสงวนสิทธิ์ที่จะไม่เปิดเผยข้อมูลแก่ผู้วิจัยได้ และในการสัมภาษณ์ทุกครั้ง ผู้วิจัยจะขออนุญาตในการบันทึกเทปและบันทึกภาพ ทั้งนี้ในการสัมภาษณ์แต่ละครั้งใช้เวลาประมาณ 1-3 ชั่วโมง ยืดหยุ่นตามความสะดวกของผู้ให้ข้อมูล ในการสนทนาผู้วิจัยจะกระทำโดยไม่เร่งรีบ เพื่อให้ผู้ให้ข้อมูลมีเวลาในการทบทวนเหตุการณ์ต่าง ๆ แสดงความเห็นอย่างเต็มที่และสามารถเปิดเผยได้อย่างตรงไปตรงมา

ในการสัมภาษณ์ผู้วิจัยให้ความสำคัญกับความระมัดระวังต่อการแทรกแซง ชี้นำ หรือเข้าไปมีอิทธิพลต่อระบบความคิดของผู้ให้ข้อมูล เพื่อให้ข้อมูลที่ได้ไม่บิดเบือนไปจากความเป็นจริง และคำนึงถึงจรรยาบรรณของนักวิจัยตลอดการดำเนินการสัมภาษณ์ ส่วนคำถามในการสัมภาษณ์สามารถเพิ่มเติมได้ตามการสัมภาษณ์ที่เกิดขึ้น และจำนวนครั้งในการสัมภาษณ์กับผู้ให้ข้อมูลแต่ละคนนั้นก็ขึ้นอยู่กับความละเอียดลึกซึ้งและพอเพียงของข้อมูล กล่าวคือ หลังจากได้ข้อมูลจากการสัมภาษณ์กลับมา ผู้วิจัยได้ทำการถอดเทปคำสัมภาษณ์ สร้างรหัสข้อมูลเบื้องต้น และ

ตรวจสอบความครบถ้วนของข้อมูล หากข้อมูลในบางประเด็นที่ได้ยังไม่สมบูรณ์ ผู้วิจัยจะกลับไปสัมภาษณ์ และเก็บข้อมูลเพิ่มเติมจนกว่าข้อมูลที่ได้จะถึงจุดอิ่มตัว พร้อมทั้งนำสรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลไปตรวจสอบกับผู้ให้ข้อมูลอีกครั้ง (Member checking) เพื่อความถูกต้องครบถ้วนของข้อมูล

2. การสนทนากลุ่ม (Focus group)

ผู้วิจัยได้ทำการสนทนากลุ่มกับบุคคลที่เกี่ยวข้องหรือเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ได้แก่ คณะครู บุคลากร นักเรียน คณะกรรมการสถานศึกษา ผู้ปกครอง และคนในชุมชน ซึ่งข้อมูลจากผู้ให้ข้อมูลกลุ่มนี้มีส่วนสำคัญในการช่วยอธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นให้ชัดเจนยิ่งขึ้น ซึ่งจะเน้นไปในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนโดยตรง

3. การสังเกต (Observation)

ผู้วิจัยได้ทำการสังเกตแบบไม่ได้มีส่วนร่วมโดยสมบูรณ์ (Observer-as-Participant) ซึ่งเป็นการสังเกตร่วมกับการสัมภาษณ์เป็นหลัก โดยสังเกตว่าผู้ให้ข้อมูลนั้น ขณะที่มีการพูดคุยสนทนา มีลักษณะท่าทางหรือปฏิบัติอย่างไร นอกจากนี้ในกรณีที่เมื่อทราบว่าผู้ให้ข้อมูลจะมีการทำกิจกรรมต่าง ๆ ผู้วิจัยได้ขออนุญาตติดตามผู้ให้ข้อมูลแต่ละรายไปทำกิจกรรม และอาศัยช่วงเวลาในการทำกิจกรรมนั้นพูดคุยสอบถามข้อมูลและสังเกตไปด้วย

ทั้งนี้ผู้วิจัยจะเปิดเผยตนเองและดำเนินการสังเกตใน 2 ลักษณะ คือ ลักษณะแรกสังเกตและเฝ้ามองห่าง ๆ ไม่เข้าร่วมกิจกรรมด้วย ซึ่งก็จะเห็นภาพในฉากต่าง ๆ ได้ชัดเจน เห็นความเด่น ลักษณะเฉพาะ เห็นความสัมพันธ์ของบุคคล รูปแบบและกระบวนการสัมพันธ์ รวมทั้งเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้ ส่วนลักษณะที่สอง ผู้วิจัยจะเข้าร่วมกิจกรรมบางอย่างที่โรงเรียนได้จัดขึ้น เช่น การประชุมบุคลากร การจัดการเรียนการสอน ฯลฯ โดยผู้วิจัยอาสาเข้าร่วมทำในสิ่งที่พอทำได้ ทั้งนี้การเข้าไปมีส่วนร่วมนั้นจะเป็นเฉพาะบางกิจกรรมที่ผู้ให้ข้อมูลอนุญาตให้เข้าร่วมได้เท่านั้น โดยผู้วิจัยได้กำหนดองค์ประกอบหลักของการสังเกตไว้ 2 ส่วน คือ สังเกตสิ่งแวดล้อมทางกายภาพและสังเกตพฤติกรรมที่เป็นคำพูดและไม่เป็นคำพูดของผู้ให้ข้อมูล

4. การจดบันทึก (Field note)

ได้แก่ การจดบันทึกข้อมูล ซึ่งผู้วิจัยจะบันทึกอย่างทันท่วงทีภายหลังการสังเกตเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกับประเด็นที่สนใจและภายหลังการสัมภาษณ์ในทุกครั้ง เพื่อหลีกเลี่ยงการบิดเบือนหรือคลาดเคลื่อนเนื่องจากการลืมเลือน ในกรณีที่ทำไม่ได้ในทันทีอาจจดบันทึกเฉพาะคำสำคัญ (Key words) เพื่อเตือนความจำ และรีบบันทึกอย่างละเอียดทันทีเมื่อมีโอกาส นอกจากนี้ยังต้องจดบันทึกสภาพลักษณะของบริบททางกายภาพและสังคมประกอบเหตุการณ์ที่สังเกตได้ และบริบทแวดล้อมขณะทำการสัมภาษณ์ รวมทั้งลักษณะอาการที่น่าสนใจ สีหน้า ท่าทาง อากัปกิริยาของผู้ถูกสัมภาษณ์ มีการทบทวนและเรียบเรียงการบันทึกใหม่เพื่อประเมินข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ ว่ายังมีประเด็นอะไรที่น่าจะทำการสัมภาษณ์เพิ่มเติม การบันทึกข้อมูลในส่วนของผู้ถูกสัมภาษณ์จะไม่มีการใส่ความเห็นของผู้วิจัยเข้าไป เนื่องจากเป็นข้อมูลเฉพาะของผู้ถูกสัมภาษณ์เท่านั้น ส่วนความคิดหรือมุมมองของผู้วิจัยจะเขียนไว้แยกต่างหาก เพื่อนำไปสู่การวิเคราะห์อย่างเป็นระบบ และเพื่อเป็นข้อมูลสำคัญในการวิเคราะห์ เช่น ประสบการณ์ในการ

สัมภาษณ์ ปฏิกิริยาของผู้วิจัยต่อการสัมภาษณ์ ความเห็นต่อผู้ถูกสัมภาษณ์ บริบทของการสัมภาษณ์ ข้อผิดพลาดจากการสัมภาษณ์ ตลอดจนแนวคิด มโนทัศน์ที่เกี่ยวข้อง เป็นต้น นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้จดบันทึกประจำวัน (Diary) เพื่อบันทึกเรื่องราวที่เกิดขึ้นในขณะเข้าสู่สนาม เนื้อหาอาจจะเกี่ยวหรือไม่เกี่ยวกับข้อมูลโดยตรงก็ได้ อาจเป็นความรู้สึกของนักวิจัยที่เกิดขึ้นในแต่ละวัน ไม่ว่าจะเป็นความรู้สึกทางบวกและลบต่อบุคคล เหตุการณ์ ปัญหาที่เกิดขึ้นตอนนั้น สำหรับใช้นำมาทบทวนเรื่องราวประกอบการเขียนให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ในการเก็บรวบรวมข้อมูลของผู้วิจัยด้วย 4 วิธีการหลัก ทั้งการสัมภาษณ์ การสนทนากลุ่ม การสังเกต และการจดบันทึก มีความเกี่ยวข้องเชื่อมโยงกัน ซึ่งในทุกครั้งที่มีการสัมภาษณ์หรือสนทนากลุ่ม ผู้วิจัยจะดำเนินการสังเกตร่วมไปด้วย เพราะข้อมูลจากการสังเกตเป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้ผู้วิจัยเข้าใจประสบการณ์ตามการรับรู้ของผู้ให้ข้อมูลแต่ละรายได้ชัดเจนขึ้น รวมถึงเข้าใจสภาพบริบททางกายภาพ ส่วนการจดบันทึกนั้น ผู้วิจัยจะดำเนินการอย่างทันทีหลังการสัมภาษณ์สิ้นสุดลง

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เพื่อให้การเก็บรวบรวมข้อมูลครั้งนี้เป็นไปอย่างมีทิศทาง ผู้วิจัยจึงมีแนวคำถามสำหรับการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) โดยได้สร้างแนวคำถาม (Guideline) สำหรับการเก็บรวบรวมข้อมูลมีลักษณะเป็นประเด็นกว้าง ๆ ที่กำหนดขึ้นตามกรอบของปัญหาการวิจัย เพื่อให้มีเนื้อหาครอบคลุมเรื่องที่ต้องการศึกษา และใช้เป็นแนวทางสำหรับการปฏิบัติงานในภาคสนาม ทั้งนี้เมื่อผู้วิจัยได้เข้าไปดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลจริงจะมีการปรับเปลี่ยนและสร้างประเด็นคำถามใหม่ ๆ อยู่เสมอตามความเหมาะสม มีความยืดหยุ่นในการสนทนาที่ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ เพื่อช่วยให้ผู้ถูกศึกษามีเวลาในการทบทวนเหตุการณ์ต่าง ๆ และสามารถเปิดเผยได้อย่างตรงไปตรงมา โดยคำถามในการสัมภาษณ์จะมีลักษณะสำคัญ 3 ประการ คือ

1. แนวคำถามหลัก (Main questions) ซึ่งเป็นคำถามที่ผู้วิจัยได้ตั้งประเด็นขึ้นมาสำหรับการสัมภาษณ์ไว้ล่วงหน้า (Interview guide) เพื่อให้ครอบคลุมประเด็นที่จะทำการศึกษา โดยแนวคำถามที่กำหนดไว้ในครั้งนี้ เป็นเพียงกรอบการสัมภาษณ์ที่กำหนดในเบื้องต้น เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ตอบคำถามการวิจัยได้ แต่ทั้งนี้ต้องมีความยืดหยุ่นและสามารถปรับเปลี่ยนได้ตลอดเวลา ทั้งในแง่ของการใช้ถ้อยคำในเวลาถามและลำดับก่อนหลังคำถามขึ้นอยู่กับผู้ให้สัมภาษณ์และสถานการณ์ในการสัมภาษณ์ อนึ่ง ในการทบทวนความสอดคล้องระหว่างคำถามกับประเด็นการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน (ดังภาคผนวก ข) ได้กลั่นกรองแนวคำถามก่อนนำไปใช้จริง

2. คำถามเพื่อขอรายละเอียดและความชัดเจน (Probing questions) เป็นคำถามหลังจากที่ผู้ให้ข้อมูลตอบคำถามหลัก แต่คำตอบยังไม่ชัดเจนพอ อาจจะขอรายละเอียดหรืออาจมีประเด็นใหม่ที่น่ารู้น่าติดตาม ซึ่งจะช่วยให้ผู้วิจัยได้ข้อมูลที่มีรายละเอียดลงลึกในเรื่องนั้น ๆ

มากขึ้น ช่วยให้ได้ความชัดเจนมากขึ้น และแสดงให้ผู้ให้ข้อมูลเห็นว่าสิ่งที่เขาพูดนั้น ผู้วิจัยกำลังรับฟังด้วยความสนใจและใส่ใจ

3. คำถามเพื่อตามประเด็น (Follow-up questions) เป็นคำถามที่ผู้วิจัยมุ่งจะเพิ่มมิติทั้งทางกว้างและทางลึกของเรื่องที่ศึกษาให้มากขึ้น โดยการนำเอาเรื่องใหม่ที่เพิ่งได้พบจากการสัมภาษณ์ขึ้นมาเป็นประเด็นถามต่อ โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับหัวข้อวิจัยให้ลึกลงไป คำถามประเภทนี้ผู้วิจัยจะใช้เฉพาะขณะที่ทำการสัมภาษณ์ หรืออาจเก็บไว้สัมภาษณ์คราวหลังถ้าเป็นเรื่องที่มีประเด็นความสำคัญมากและต้องใช้เวลา

การจัดการและการวิเคราะห์ข้อมูล

ก่อนการวิเคราะห์ข้อมูล

เนื่องจากผู้วิจัยได้นำเอากระบวนการวิจัยเชิงคุณภาพมาใช้ ซึ่งมีขั้นตอนของการพักบทข้อมูล (Bracketing) ที่จำเป็นต้องทำก่อนการวิเคราะห์ข้อมูล ด้วยการสำรวจ ความรู้ กรอบความคิด ความเชื่อเดิมของผู้วิจัย ละวางออกจากเรื่องที่จะศึกษาวิจัย เพื่อสำรวจว่าประสบการณ์ตามการรับรู้ (Consciousness) ของผู้ให้ข้อมูลนั้นเป็นอย่างไร เนื่องจากผู้วิจัยเป็นผู้ที่ปฏิบัติงานในสถานศึกษา ซึ่งมีบริบทที่คล้ายคลึงกับ “โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 1” “โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 2” “โรงเรียนประถมศึกษาแห่งที่ 3” “โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 1” “โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 2” และ “โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งที่ 3” ดังนั้นจึงต้องละวางหรือหลีกเลี่ยงการตั้งสมมติฐานอันเกิดจากความรู้และแนวคิดเดิมก่อนที่จะเริ่มดำเนินการวิจัย

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลทันทีที่เก็บข้อมูลจากสนามวิจัยได้จำนวนหนึ่ง ซึ่งข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลในระยะแรกนี้ ผู้วิจัยใช้เป็นตัวกำหนดทิศทางในการเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งต่อ ๆ ไป และใช้เป็นข้อมูลในการแก้ไขปรับปรุง หรือกำหนดประเด็นคำถามย่อยของการวิจัยขึ้นใหม่ โดยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูลไปพร้อมกัน สำหรับการวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลตามแนวทางของไมลส์และฮูเบอร์แมน (Miles; & Huberman. 1994) ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. การจัดระเบียบข้อมูล (Data organizing) ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการลงสนามเพื่อสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลมาทำการวิเคราะห์ ซึ่งเริ่มต้นด้วยการจัดระเบียบของข้อมูล เพราะข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาจากภาคสนามนั้น มักไม่อยู่ในรูปที่พร้อมจะนำไปใช้วิเคราะห์ได้ทันที ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาได้มาจัดรูปให้เหมาะสมก่อน ซึ่งก็คือข้อมูลที่ผู้วิจัยได้จากการสัมภาษณ์ที่ถูกจดบันทึกด้วยลายมือและการบันทึกเสียงไว้ จากนั้นผู้วิจัยทำการเปลี่ยนข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ได้มาจากการถอดเทปบันทึกเสียงคำสัมภาษณ์อย่างละเอียด ชนิดคำต่อคำ (Transcribing interview) ให้มาอยู่ในรูปแฟ้มข้อมูลที่พร้อมสำหรับการอ่านและสามารถนำไปใช้ประมวลผลโปรแกรมคอมพิวเตอร์ในขั้นตอนต่อไป

จากนั้นผู้วิจัยอ่านข้อมูลทั้งหมดเพื่อให้เข้าใจภาพรวมของข้อมูลก่อน โดยพยายามขจัดอคติและการตัดสินล่วงหน้า ทำความเข้าใจความหมายผ่านข้อมูลที่มีการอ่านนี้ทำหลายรอบ โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อเข้าใจมองเห็นภาพรวมของความคิดและประสบการณ์ของผู้ให้ข้อมูลหลักแต่ละราย และเนื่องจากการวิจัยเชิงคุณภาพไม่เน้นการใช้เครื่องมือเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลจึงต้องมีการเขียนบันทึกการสังเกต เพื่อสามารถนำมาใช้ประกอบการวิเคราะห์ข้อมูล

2. การแสดงข้อมูล (Data display) การแสดงข้อมูลเป็นกระบวนการนำเสนอข้อมูล โดยผู้วิจัยได้นำข้อมูลทั้งหมดที่ได้จากการตรวจสอบแล้ว ซึ่งส่วนใหญ่อยู่ในรูปแบบของการพรรณนามากำหนดรหัส (Coding) และจัดข้อมูลเข้าไปเป็นหมวดหมู่ (Categoring) ซึ่งการวิเคราะห์ข้อมูลในครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดรหัสสำหรับการวิเคราะห์ด้วยการนำปัญหาการวิจัยเป็นตัวตั้ง และทำการกำหนดรหัสตั้งต้นให้สอดคล้องกับประเด็นปัญหาการวิจัยที่ผู้วิจัยได้ตั้งขึ้น ซึ่งในขั้นตอนนี้เป็นการที่ผู้วิจัยได้มองหาความเหมือนและความแตกต่างของชุดข้อมูล เพื่อแยกเอาชุดข้อมูลไปไว้ในหมวดหมู่ต่าง ๆ ที่สร้างไว้

ขั้นต่อมาผู้วิจัยจึงดำเนินการพัฒนารหัส โดยนำข้อมูลที่ได้ลงรหัสทั้งหมดมาทบทวนว่ารหัสมีความเหมาะสมหรือไม่ ถ้ายังไม่เหมาะสมก็ปรับปรุงจนเหมาะสม หลังจากนั้นผู้วิจัยจะดำเนินการนำหมวดหมู่ที่สร้างไว้มาเปรียบเทียบดูเพื่อที่จะเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างหมวดหมู่ทั้งหมด ในการวิเคราะห์ขั้นนี้ผู้วิจัยได้ผสมผสานเอาหมวดหมู่หลาย ๆ หมวดหมู่เข้าไว้ในประเด็นหลัก (Themes) และประเด็นย่อย (Sub-themes) ตามคุณสมบัติของหมวดหมู่ ซึ่งการที่ผู้วิจัยสามารถสร้างประเด็นหลักที่จะบรรจุประเด็นย่อยและหมวดหมู่เข้าไว้ภายในได้นั้น เกิดจากการที่ผู้วิจัยมองเห็นแบบแผนของชุดความหมาย (Patterns) หรือมโนทัศน์ (Concept) ที่ปรากฏให้เห็นซ้ำ ๆ กันในข้อมูล

สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยมือร่วมกับการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยคอมพิวเตอร์โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปสำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพในการลงรหัสและจัดหมวดหมู่ข้อมูลในงานวิจัย ซึ่งช่วยอำนวยความสะดวกให้ผู้วิจัยสามารถมองเห็นแบบแผนของชุดความหมายหรือมโนทัศน์ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

3. การหาข้อสรุป การตีความ และการตรวจสอบความถูกต้องแม่นตรงของผลการวิจัย (Conclusion, Interpretation, and Verification) จากการที่ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลทันทีที่เก็บข้อมูลจากสนามวิจัยได้จำนวนหนึ่ง และดำเนินการเก็บข้อมูลไปจนกระทั่งเมื่อวิเคราะห์ข้อมูลแล้วผู้วิจัยมั่นใจว่าแบบแผนของชุดความหมายหรือมโนทัศน์ที่เกิดขึ้นนั้นซ้ำ ๆ กันจนเป็นแบบแผนที่แน่นอน แม้จะทำการสัมภาษณ์คนอื่น ๆ ต่อไปก็ไม่ได้ข้อมูลใหม่เพิ่มเติมอีก เรียกได้ว่าข้อมูลมีความอิ่มตัวเพียงพอในช่วงระยะเวลาที่ทำการวิจัย ผู้วิจัยจึงหยุดเก็บข้อมูล ทั้งนี้ในระหว่างที่วิเคราะห์ข้อมูลผู้วิจัยได้ทำข้อสรุปชั่วคราวและตัดทอนข้อมูล (Memoing data reduction) ด้วยการลองเขียนข้อสรุปแต่ละเรื่อง ซึ่งช่วยในการลดขนาดข้อมูลและช่วยกำจัดข้อมูลที่ไม่ต้องการออกไปได้

ในขั้นต่อมาผู้วิจัยจึงนำข้อมูลทั้งหมดมาหาข้อสรุป และตีความหมายของผลหรือข้อค้นพบที่ได้ นั่นคือ ข้อสรุปผลรวม (Categorical aggregation) ที่เป็นวิธีการสืบค้นหาความหมายโดยรวมของข้อมูลและทำการตรวจสอบว่าข้อสรุปหรือความหมายที่ได้นั้น มีความถูกต้องแม่นยำน่าเชื่อถือเพียงใด พร้อมกับนำเอาแนวคิดทฤษฎีที่สอดคล้องกับข้อมูลมาใช้ประกอบการอธิบายบริบทเงื่อนไขของข้อสรุปที่ได้จากการศึกษา

ในขั้นตอนสุดท้ายเมื่อได้ข้อสรุปแล้ว ผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบข้อสรุปนั้นเพื่อยืนยันความถูกต้องของผลการวิเคราะห์ข้อมูล โดยในที่นี้ผู้วิจัยมีการตรวจสอบข้อสรุปด้วยการให้คณะกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์และเพื่อนนักวิชาการช่วยตรวจสอบความถูกต้องของผลการวิเคราะห์ข้อมูลและนำมาปรับปรุงแก้ไขก่อนที่จะเขียนรายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์

การตรวจสอบคุณภาพข้อมูล (Trustworthiness of the study)

ในการตรวจสอบคุณภาพข้อมูลนั้น ผู้วิจัยได้ดำเนินการอย่างต่อเนื่อง เริ่มตั้งแต่ช่วงเริ่มเก็บข้อมูล ช่วงระหว่างเก็บข้อมูลซึ่งถือเป็นการตรวจสอบทันทีในสนาม หรือแม้กระทั่งเมื่อออกจากสนามไปแล้ว ก็อาจย้อนกลับมาตรวจสอบข้อมูลบางส่วนอีกได้ หากข้อมูลที่ได้ไปแต่เดิมมีลักษณะแปลกหรือไม่สอดคล้องกับข้อมูลอื่น ๆ ในชุดเดียวกัน สำหรับการตรวจสอบข้อมูลในงานวิจัยเรื่องนี้ผู้วิจัยดำเนินการโดยมีรายละเอียด ดังนี้

การตรวจสอบด้านความเชื่อถือได้ของข้อมูล (Credibility)

สำหรับความเชื่อถือได้ของข้อมูลในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยอย่างมีกระบวนการ ดังต่อไปนี้ (ชาย โพธิสิตา. 2548: 335-372; Mile; & Huberman. 1994)

1. การตรวจสอบแบบสามเส้า (Triangulation) ในสองลักษณะ คือ

1.1 การตรวจสอบสามเส้าด้านข้อมูล (Data triangulation) ที่เป็นการตรวจสอบความถูกต้องและความครบถ้วนของข้อมูลจากบุคคลที่เกี่ยวข้องด้วยการใช้ข้อมูลจากแหล่งข้อมูลบุคคลที่ต่างกัน ซึ่งดูว่าถ้าบุคคลผู้ให้ข้อมูลเปลี่ยนไป ข้อมูลจะเหมือนเดิมหรือไม่

1.2 การตรวจสอบสามเส้าด้านวิธีรวบรวมข้อมูล (Methodological triangulation) โดยการที่ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ กัน เพื่อรวบรวมข้อมูลเรื่องเดียวกัน ตัวอย่างเช่น ขณะที่ผู้วิจัยสัมภาษณ์ก็จะทำการสังเกตควบคู่กันไปด้วยเพื่อดูอากัปกิริยา สีหน้าท่าทาง น้ำเสียงของผู้ถูกสัมภาษณ์ว่าเป็นอย่างไร พร้อมกับศึกษาข้อมูลเพิ่มเติมจากแหล่งเอกสารรวมทั้งแหล่งข้อมูลอื่น ๆ ที่เป็นประโยชน์เพื่อใช้ตรวจสอบความถูกต้องกับข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์

2. การทำวิจัยอย่างมีขั้นตอนและเป็นกระบวนการ ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยประยุกต์แนวทางการวิจัยแบบการศึกษาเฉพาะกรณี (Case study) มาใช้ โดยดำเนินการวิจัยตามขั้นตอนที่ระบุไว้ และทุกขั้นตอนของการวิจัยอยู่ภายใต้ดูแลของคณะกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์

3. มีการตรวจสอบการดำเนินการวิจัยจากผู้เชี่ยวชาญ (Peer debriefing) ในขั้นตอนก่อนการดำเนินการวิจัยได้ผ่านการตรวจสอบจากคณะกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์และผู้เชี่ยวชาญในสถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การตรวจสอบด้านความไว้วางใจได้ (Dependability)

ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาตามระเบียบวิธีวิจัยและอธิบายให้เห็นถึงขั้นตอนการทำวิจัยอย่างชัดเจนว่าข้อมูลนั้นถูกเก็บรวบรวมอย่างไร ทำให้สามารถตรวจสอบเส้นทางการวิจัยได้ (Audit trail) และนำเสนอข้อมูลครบถ้วนและครอบคลุม มีการสร้างประเด็นซึ่งได้รับการตรวจสอบจากคณะกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์และผู้เชี่ยวชาญ

การตรวจสอบด้านการยืนยันผลการวิจัย (Confirmability)

1. ผู้วิจัยได้ทำการเก็บรวบรวมข้อมูลและบันทึกไว้อย่างเป็นระบบสามารถตรวจสอบได้ทั้งการบันทึกข้อมูล การสัมภาษณ์ด้วยเทปบันทึกเสียง การถอดเทปการสัมภาษณ์แบบคำต่อคำ ข้อมูลการสัมภาษณ์ได้รับการตรวจสอบความถูกต้องและครบถ้วนโดยการอ่านบันทึกการถอดความพร้อมกับการฟังเทปซ้ำ

2. ผู้วิจัยได้ทำบันทึกภาคสนาม (Field note) โดยจดบันทึกความคิดความรู้สึก เหตุการณ์ รวมทั้งปัญหาที่เกิดขึ้นในสนามเป็นรายวัน เพื่อนำมาเตือนความทรงจำเกี่ยวกับเหตุการณ์ อารมณ์ความรู้สึกของกลุ่มผู้ให้ข้อมูลในการสัมภาษณ์ นำมาใช้การบรรยายแปลความและวิเคราะห์ข้อมูลตามความเป็นจริง

3. ผู้วิจัยได้อ้างคำพูด (Quotation) ของกลุ่มผู้ให้ข้อมูลในการนำเสนอข้อมูล โดยการใช้ถ้อยคำของกลุ่มผู้ให้ข้อมูลมากที่สุด การตัดคำพูดบางส่วนไปจะต้องมีวัตถุประสงค์เพื่อให้มีการสื่อความหมายที่กระชับชัดเจน โดยยังต้องคงความหมายเดิม

4. ผู้วิจัยได้ตรวจสอบร่องรอยของความน่าเชื่อถือของข้อมูลอย่างละเอียดรอบคอบ โดยการฟังเสียงสะท้อนจากผู้ร่วมวิจัยที่เราศึกษา (Playback method) ตัวอย่างเช่น ผู้วิจัยได้เสนอผลวิจัยให้ผู้ถูกศึกษาฟังและให้พวกเขาได้แสดงความคิดเห็น เพื่อตรวจสอบว่าผู้วิจัยสามารถเล่าถึงปรากฏการณ์ ความหมาย ความเข้าใจของปรากฏการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้อง หรือเที่ยงตรงอย่างที่เป็นอยู่ตามมุมมองของผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยหรือผู้ให้ข้อมูล อันจะทำให้ปรากฏการณ์ที่ศึกษานั้นมีความหมายน่าเชื่อถือเพิ่มขึ้น

5. การสรุปข้อมูลในขั้นตอนต่าง ๆ ของผู้วิจัย เช่น ขั้นตอนการให้รหัสข้อมูล (Coding) ผู้วิจัยจะใช้ข้อมูลส่วนหนึ่ง เพื่อทำการลงรหัสร่วมกับผู้วิจัยท่านอื่น ซึ่งมีประสบการณ์การทำงานวิจัยเพื่อดูความสอดคล้องของการให้รหัสข้อมูล ในขั้นตอนการจัดกลุ่มข้อมูล (Category) การเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของข้อมูล การค้นหาแก่นโครงเรื่อง (Theme) และการแปลความหมายจะผ่านการตรวจสอบและทบทวนจากคณะกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์

การพิทักษ์สิทธิผู้ให้ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมีการพิทักษ์สิทธิผู้ให้ข้อมูลทุกราย โดยก่อนทำการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างความสัมพันธ์อันดีเพื่อให้เกิดความไว้วางใจระหว่างผู้วิจัยกับผู้ให้ข้อมูลสำคัญ และสอบถามความสมัครใจในการเข้าร่วมวิจัยจากผู้ให้ข้อมูลทุกราย โดยผู้วิจัยได้ชี้แจงรายละเอียดเกี่ยวกับวัตถุประสงค์การวิจัย ขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูล การขออนุญาตจดรายละเอียดจากการสัมภาษณ์และบันทึกเสียงขณะสัมภาษณ์ จำนวนครั้งในการสัมภาษณ์ ระยะเวลาและสถานที่ที่ใช้ในการสัมภาษณ์ การขอให้ผู้ให้ข้อมูลช่วยตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล การมีสิทธิตอบหรือไม่ตอบคำถามของผู้วิจัย รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้ให้ข้อมูลได้ซักถามข้อข้องใจ หรือสิ่งที่เป็นข้อสงสัยเพิ่มเติมจนเข้าใจและให้เวลาในการคิดทบทวนก่อนตัดสินใจตอบคำถาม และที่สำคัญผู้วิจัยไม่เปิดเผยข้อมูลใด ๆ ที่เป็นผลในทางลบเกี่ยวโยงถึงผู้ให้ข้อมูลจากการนำเสนอผลการวิจัยนั้น นอกจากนี้ผู้วิจัยได้รักษาความลับของข้อมูลโดยเก็บไว้ในที่ปลอดภัย และผลการวิจัยจะถูกนำเสนอโดยภาพรวม และข้อมูลทั้งหมดจะถูกนำไปใช้เพื่อประโยชน์ในเชิงวิชาการเท่านั้น

ระยะที่ 2 : การวิจัยเชิงปริมาณ

สร้างและพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยเชิงปริมาณนี้ภายหลังที่ได้ผลการวิจัยจากการวิจัยในระยะที่ 1 ร่วมกับการศึกษาแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เป็นพื้นฐานของการวางแนวคิด การกำหนดและนิยามตัวแปร กำหนดสมมติฐานการวิจัย การสร้างเครื่องมือวัดตัวแปร เพื่อรวบรวมข้อมูล และทดสอบสมมติฐานเพื่อศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน เปรียบเทียบระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา โดยมีกระบวนการดังต่อไปนี้

การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ผู้นำการขับเคลื่อน ซึ่งเป็นข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาที่ดำรงตำแหน่งผู้อำนวยการสถานศึกษาหรือรองผู้อำนวยการสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ กลุ่มบริหารงานงบประมาณ หัวหน้ากลุ่มบริหารงานบุคคล หัวหน้ากลุ่มบริหารงานทั่วไป หัวหน้าหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

คณิตศาสตร์ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้สุขศึกษาและพลศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ และหัวหน้างานอาเซียน ซึ่งปฏิบัติงานในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวนทั้งสิ้น 1,148 คน จากสองสังกัดตามประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง การแบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พ.ศ. 2553 และการแบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา พ.ศ. 2553 จำนวน 82 โรง แบ่งเป็น (กระทรวงศึกษาธิการ. 2557ข)

1. สถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา จำนวน 38 โรง รวมทั้งสิ้น 532 คน
2. สถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จำนวน 44 โรง รวมทั้งสิ้น 616 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ สุ่มมาจากประชากรผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน รวมจำนวนทั้งสิ้น 500 คน จากการสำรวจข้อมูลหน่วยสมาชิกของประชากรจากแหล่งทุติยภูมิ คือ สำนักนโยบายและแผนการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งมีกลุ่มตัวอย่างผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา จำนวน 38 โรง รวม 250 คน และผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จำนวน 44 โรง รวม 250 คน โดยมีขั้นตอนการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

1. การกำหนดกลุ่มตัวอย่าง เนื่องจากในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงสาเหตุแบบมีตัวแปรแฝง (Causal structural models with latent variable) ดังนั้นจึงต้องกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างให้เหมาะสมกับสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งในการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติดังกล่าวนั้น พบว่า ถ้าต้องการใช้วิธีการประมาณค่าแบบไลค์ลิฮูดสูงสุด (Maximum likelihood) ซึ่งเป็นวิธีการประมาณค่าพารามิเตอร์ที่ใช้แพร่หลายมากที่สุด เนื่องจากเป็นวิธีที่มีความคงเส้นคงวา มีประสิทธิภาพและเป็นอิสระจากมาตรวัด (Bollen. 1989: 108) นักสถิติส่วนใหญ่เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างที่ใช้ควรมีขนาดที่มากพอ เพื่อที่จะทำให้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้มีความมั่นใจในการทดสอบ จากกฎความเพียงพอในการวิเคราะห์ข้อมูล (Rule of Thumb) ที่กำหนดไว้ว่าขนาดกลุ่มตัวอย่างต่อจำนวนตัวแปรสังเกตในโมเดลที่เพียงพอต่อการวิเคราะห์ข้อมูลควรมีสัดส่วน 10-20 : 1 (Schumacker; & Lomax. 2010: 20) ดังนั้นควรมีกลุ่มตัวอย่างอย่างน้อยประมาณ 180-360 คน และเนื่องจากผู้วิจัยต้องการศึกษาเปรียบเทียบรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา

และสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ดังนั้นในการวิจัยนี้ซึ่งมีตัวแปรสังเกตจำนวน 16 ตัว ผู้วิจัยจึงกำหนดกลุ่มตัวอย่างกลุ่มละ 250 คน รวมผู้นำการขับเคลื่อนของทั้งสองสังกัดจำนวนทั้งสิ้น 500 คน

2. การสุ่มกลุ่มตัวอย่าง โดยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ตามสังกัดของสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน (สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา และสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา) หลังจากนั้นผู้วิจัยทำการสุ่มผู้นำการขับเคลื่อนด้วยวิธีการสุ่มแบบอย่างง่าย (Simple Random Sampling) โดยการสุ่มในแต่ละสังกัดกลุ่มละ 250 คน รวมผู้นำการขับเคลื่อนของทั้งสองสังกัดจำนวนทั้งสิ้น 500 คน ดังตาราง 4

ตาราง 4 กลุ่มตัวอย่างผู้นำการขับเคลื่อน

สถานศึกษา	จำนวน (โรง)	ประชากร (คน)	กลุ่มตัวอย่าง (คน)
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา			
Sister School	15	210	99
Buffer School	14	196	92
ASEAN Focus School	9	126	59
รวม	**38**	**532**	**250**
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา			
Sister School	15	210	85
Buffer School	10	140	57
ASEAN Focus School	5	70	28
Education Hub	14	196	80
รวม	**44**	**616**	**250**

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ตามขั้นตอนต่าง ๆ ดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายในการพัฒนาและการสร้างแบบสอบถามพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน แบบสอบถามภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง แบบสอบถามอัตลักษณ์แห่งตน และแบบสอบถามการถ่ายทอดทางสังคม

2. ศึกษาทฤษฎี แนวคิด เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง อัตลักษณ์แห่งตน และการถ่ายทอดทางสังคม

3. เขียนนิยามเชิงปฏิบัติการจากนิยามและคุณลักษณะต่าง ๆ ที่ได้ศึกษาค้นคว้ามาจากข้อค้นพบจากการวิจัยระยะที่ 1 รวมทั้งเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

4. พัฒนาและเขียนข้อคำถามสำหรับแบบสอบถามพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน แบบสอบถามภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง แบบสอบถามอัตลักษณ์แห่งตน และแบบสอบถามการถ่ายทอดทางสังคม ให้สอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการ โดยมีลักษณะแบบวัดเป็นแบบมาตรประมาณค่า 6 ระดับ (Rating scale)

5. นำแบบสอบถามที่ได้จากข้อ 4. ให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 7 คน (ดังภาคผนวก ง) พิจารณาตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงพินิจ (Face validity) โดยคัดเลือกข้อคำถามที่มีผู้เชี่ยวชาญเห็นสอดคล้องกันตั้งแต่ 4 ใน 7 คน รวมทั้งปรับปรุงแก้ไขภาษาตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ แล้วคัดเลือกเฉพาะข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง .50 ถึง 1.00

6. นำแบบสอบถามที่ได้จากข้อ 5. ให้คณะกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์พิจารณาอีกครั้ง แล้วจึงนำมาปรับปรุงแก้ไขข้อคำถามตามคำแนะนำของคณะกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์

7. นำแบบสอบถามที่ได้จากข้อ 6. ไปทดลองใช้ (Try out) กับกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ไม่ได้ถูกเลือกให้เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 100 คน วิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามและคะแนนรวม ซึ่งจากการวิเคราะห์พบว่าแบบสอบถามมีค่าอำนาจจำแนกรายข้อ ดังนี้

7.1 แบบสอบถามพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน
มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .70 – .88

7.2 แบบสอบถามภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง
มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .61 – .90

7.3 แบบสอบถามอัตลักษณ์แห่งตน
มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .30 – .87

7.4 แบบสอบถามการถ่ายทอดทางสังคม
มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .41 – .83

หลังจากนั้น ผู้วิจัยคัดเลือกเฉพาะข้อคำถามที่มีค่าตั้งแต่ .50 ขึ้นไป เพื่อนำแบบสอบถามไปทดลองครั้งที่ 2

8. นำแบบสอบถามที่ได้จากข้อ 7. ไปทดลองครั้งที่ 2 กับผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ไม่ได้ถูกเลือกให้เป็นกลุ่มตัวอย่างและไม่ใช่ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ได้ทดลองใช้แบบสอบถามในข้อ 7. ไปแล้ว จำนวน 100 คน เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha coefficient) ของครอนบาค และ

แสดงหลักฐานความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างด้วยวิธีวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) ในโปรแกรมลิสเรล (LISREL) ปรากฏผลดังนี้

8.1 แบบสอบถามพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน
มีจำนวน 60 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .46 – .83
มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .72 – .89
และมีค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค เท่ากับ .98

8.2 แบบสอบถามภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง
มีจำนวน 48 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .64 – .79
มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .65 – .88
และมีค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค เท่ากับ .98

8.3 แบบสอบถามอัตลักษณ์แห่งตน
มีจำนวน 28 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .50 – .71
มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .61 – .86
และมีค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค เท่ากับ .96

8.4 แบบสอบถามการถ่ายทอดทางสังคม
มีจำนวน 29 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .58 – .78
มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .56 – .84
และมีค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค เท่ากับ .95

9. ออกแบบและจัดพิมพ์แบบสอบถามสำหรับเก็บรวบรวมข้อมูลฉบับสมบูรณ์

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามซึ่งแบ่งออกเป็น 5 ตอน คือ ตอนที่ 1 สอบถามข้อมูลพื้นฐาน ตอนที่ 2 สอบถามพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ตอนที่ 3 สอบถามภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ตอนที่ 4 สอบถามอัตลักษณ์แห่งตน และตอนที่ 5 สอบถามการถ่ายทอดทางสังคม โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตอนที่ 1 สอบถามข้อมูลพื้นฐาน

ประกอบด้วย เพศ อายุ วุฒิการศึกษาสูงสุด สถานภาพการดำรงตำแหน่ง ประสบการณ์ในตำแหน่งปัจจุบัน และสังกัดของสถานศึกษา

<u>ตัวอย่างข้อคำถาม</u>

1. เพศ

☐ ชาย ☐ หญิง

2. อายุ_____ปี

3. วุฒิการศึกษาสูงสุด

☐ ปริญญาเอก ☐ ปริญญาโท ☐ ปริญญาตรี

ตอนที่ 2 สอบถามพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

ในการวัดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ผู้วิจัยพัฒนาแบบวัดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน โดยสร้างข้อคำถามขึ้นตามแนวคิดการนำการเปลี่ยนแปลง (Leading Change) ของคอตเตอร์ (Kotter. 1996: 33-158) และจากนิยามความหมายที่เป็นข้อค้นพบจากการสัมภาษณ์เชิงลึกและสนทนากลุ่มจากผู้บริหารสถานศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้องหรือเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับสถานศึกษา ซึ่งแบบสอบถามมีจำนวน 60 ข้อ เป็นแบบมาตรประมาณค่า 6 ระดับ จากแสดงระดับการปฏิบัติน้อยที่สุดให้ 1 คะแนน จนถึงแสดงระดับการปฏิบัติมากที่สุดให้ 6 คะแนน โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .46 – .83 มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .72 – .89 และมีค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha coefficient) ของครอนบาค เท่ากับ .98 โดยวัดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนจากตัวแปรสังเกต 8 ตัว ได้แก่ 1) การสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤติร่วมกัน 2) การสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน 3) การพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน 4) การสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ 5) การให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ 6) การวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น 7) การปรับปรุงงานต่อเนื่อง และ 8) การคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน

ตัวอย่างข้อคำถาม

พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สู่ประชาคมอาเซียน	**ระดับการปฏิบัติ**					
	มากที่สุด ⟶ น้อยที่สุด					
	6	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
การสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤตร่วมกัน						
0.ท่านกระตุ้นให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาตระหนักถึงความจำเป็นในการเปลี่ยนแปลงสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน						
00.ท่านสนับสนุน ส่งเสริมให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษามีการพัฒนาตนเองด้วยการศึกษาหาความรู้เกี่ยวกับอาเซียนเพิ่มเติม						
การสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน						
0.ท่านตั้งคณะทำงานเป็นทีมให้รับผิดชอบงานอาเซียนตามที่ได้รับมอบหมาย						

พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สู่ประชาคมอาเซียน	ระดับการปฏิบัติ					
	มากที่สุด ⟶ น้อยที่สุด					
	6	5	4	3	2	1
00.ท่านสนับสนุนให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาปฏิบัติงานด้านอาเซียนร่วมกันเป็นทีม						
การพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน						
0.ท่านมีวิสัยทัศน์ในการบริหารจัดการศึกษา ทันต่อการเปลี่ยนแปลง						
00.ท่านมีการประชุม ปรับปรุง พัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ของสถานศึกษา						
การสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ						
0.ท่านประชุมชี้แจงให้ทราบถึงการเปลี่ยนแปลงวิสัยทัศน์ของสถานศึกษา						
00.ท่านนิเทศให้ความรู้ในเรื่องกระบวนการเปลี่ยนแปลงสู่อาเซียน						
การให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์						
0.ท่านกระจายอำนาจแก่ผู้ที่ได้รับมอบหมายตามสายงานการบังคับบัญชา						
00.ท่านเปิดโอกาสให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาใช้ดุลยพินิจของตนเองในการตัดสินใจแก้ปัญหาการทำงานด้านอาเซียน						
การวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น						
0.ท่านประชุมเพื่อวางแผนการปฏิบัติงานในระยะสั้น						
00.ท่านให้ความสำคัญกับความสำเร็จในการปฏิบัติงานในระยะสั้น						
การปรับปรุงงานต่อเนื่อง						
0.ท่านพัฒนาและปรับปรุงระบบการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา						
00.ท่านสร้างวัฒนธรรมระบบการทำงานที่มีคุณภาพในสถานศึกษา						
การคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน						
0.ท่านพัฒนาให้สถานศึกษาเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้						
00.ท่านพัฒนารูปแบบการบริหารงานที่รองรับการเปลี่ยนแปลงสู่อาเซียน						

ตอนที่ 3 สอบถามภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

ในการวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ผู้วิจัยพัฒนาแบบวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยสร้างข้อคำถามขึ้นจากการพัฒนาแบบวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงฉบับประเมินตนเองของ รัตติกรณ์ จงวิศาล (2543: 138-145) ซึ่งแปลมาจากแบบวัดภาวะผู้นำพหุองค์ประกอบ ฉบับ 5X สำหรับผู้ประเมิน ของแบส และอโวลิโอ (Bass; & Avolio. 1994) และจากนิยามความหมายที่เป็นข้อค้นพบจากการสัมภาษณ์เชิงลึกและสนทนากลุ่มจากผู้บริหารสถานศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้องหรือเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับสถานศึกษา ซึ่งแบบสอบถามมีจำนวน 48 ข้อ เป็นแบบมาตรประมาณค่า 6 ระดับ จากแสดงระดับการปฏิบัติน้อยที่สุดให้ 1 คะแนน จนถึงแสดงระดับการปฏิบัติมากที่สุด

ให้ 6 คะแนน โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .64 – .79 มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .65 – .88 และมีค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha coefficient) ของครอนบาค เท่ากับ .98 โดยวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงจากตัวแปรสังเกต 4 ตัว ได้แก่ 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นทางปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

ตัวอย่างข้อคำถาม

ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง	ระดับการปฏิบัติ					
	มากที่สุด ⟶ น้อยที่สุด					
	6	5	4	3	2	1
การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์						
0.ท่านเป็นผู้มีความคิดสร้างสรรค์ในการทำงานเกี่ยวกับอาเซียน						
00.ท่านชอบแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์ที่หลากหลาย ให้ผู้ร่วมงานเกิดความตระหนักในการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน						
การสร้างแรงบันดาลใจ						
0.ท่านกระตุ้นให้บุคลากรเกิดความตระหนักรู้และเห็นคุณค่าของการปฏิบัติงานอาเซียน						
00.ท่านสร้างแรงจูงใจให้บุคลากรปฏิบัติงานด้านอาเซียนโดยคำนึงถึงประโยชน์ส่วนรวม						
การกระตุ้นทางปัญญา						
0.ท่านมีความตั้งใจให้ผู้ร่วมงานทราบถึงการเปลี่ยนแปลงสู่ประชาคมอาเซียนที่สถานศึกษาจะต้องดำเนินการ						
00.ท่านสามารถหามุมมองต่าง ๆ ในการขับเคลื่อนสู่อาเซียนได้						
การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล						
0.ท่านยอมรับความแตกต่างในความรู้ความสามารถ และศักยภาพในการปฏิบัติงานอาเซียนของบุคลากรเป็นรายบุคคล						
00.ท่านให้เวลาในการแนะนำการทำงานแก่ผู้ร่วมงานเป็นรายบุคคล						

ตอนที่ 4 สอบถามอัตลักษณ์แห่งตน

ในการวัดอัตลักษณ์แห่งตน ผู้วิจัยพัฒนาแบบวัดวัดอัตลักษณ์แห่งตน โดยสร้างข้อคำถามขึ้นจากการปรับปรุงแบบวัดของ อุษา ศรีจินดารัตน์ (2533: 27) และงามตา วนินทานนท์ และคนอื่น ๆ (2545: 296) ได้พัฒนาแบบวัดอัตลักษณ์แห่งตนของออชส์ และพลัก (Ochse; & Plug. 1986) และจากนิยามความหมายที่เป็นข้อค้นพบจากการสัมภาษณ์เชิงลึกและสนทนากลุ่มจากผู้บริหารสถานศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้องหรือเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับสถานศึกษา ซึ่งแบบสอบถามมีจำนวน 28 ข้อ เป็นแบบมาตรประมาณค่า 6 ระดับ จากแสดงระดับการปฏิบัติน้อยที่สุด

ให้ 1 คะแนน จนถึงแสดงระดับการปฏิบัติมากที่สุดให้ 6 คะแนน โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .50 – .71 มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .61 – .86 และมีค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha coefficient) ของครอนบาค เท่ากับ .96 โดยวัดอัตลักษณ์แห่งตนจากตัวแปรสังเกต 2 ตัว ได้แก่ 1) อัตลักษณ์ความเป็นไทย และ 2) อัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน

ตัวอย่างข้อคำถาม

อัตลักษณ์แห่งตน	ระดับการปฏิบัติ					
	มากที่สุด ⟶ น้อยที่สุด					
	6	5	4	3	2	1
อัตลักษณ์ความเป็นไทย						
0.ท่านมีความภูมิใจในวัฒนธรรมไทย สามารถส่งเสริมและพัฒนาเอกลักษณ์ไทย						
00.ท่านใช้แนวคิดปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในการดำเนินชีวิต						
อัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน						
0.ท่านปรับระบบบริหารจัดการภายในสถานศึกษาให้เกิดประสิทธิภาพ ความคุ้มค่า และผลสัมฤทธิ์ต่อภารกิจของสถานศึกษา						
00.ท่านมีมาตรฐานในการให้บริการในระดับมาตรฐานสากล โปร่งใส ลดอุปสรรค เพื่ออำนวยความสะดวกให้ผู้รับบริการ						

ตอนที่ 5 สอบถามการถ่ายทอดทางสังคม

ในการวัดการถ่ายทอดทางสังคม ผู้วิจัยพัฒนาแบบวัดการถ่ายทอดทางสังคม โดยสร้างข้อคำถามขึ้นจากการปรับปรุงแบบวัดความเป็นวิชาชีพของฮอลล์ (Hall's Professional Inventory) ตามแนวคิดของฮอลล์ (Hall. 1968: 92-104) รวมทั้งปรับปรุงจากแบบวัดของ สมศักดิ์ สีดากุลฤทธิ์ (2545: 121) ที่ได้นำแบบวัดจากผลลัพธ์ด้านเนื้อของการถ่ายทอดทางสังคมขององค์การของเชา และคนอื่น ๆ (Chao; et al. 1994: 730-743) ฉบับปรุงปรุงโดย เอลเดรจ (Eldredge. 1996) มาปรับใช้ และจากนิยามความหมายที่เป็นข้อค้นพบจากการสัมภาษณ์เชิงลึกและสนทนากลุ่มจากผู้บริหารสถานศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้องหรือเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับสถานศึกษา ซึ่งแบบสอบถามมีจำนวน 29 ข้อ เป็นแบบมาตรประมาณค่า 6 ระดับ จากแสดงระดับการปฏิบัติน้อยที่สุดให้ 1 คะแนน จนถึงแสดงระดับการปฏิบัติมากที่สุดให้ 6 คะแนน โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .58 – .78 มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .56 – .84 และมีค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha coefficient) ของครอนบาค เท่ากับ .95 โดยวัดการถ่ายทอดทางสังคม จากตัวแปรสังเกต 2 ตัว ได้แก่ 1) การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ และ 2) การถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา

ตัวอย่างข้อคำถาม

การถ่ายทอดทางสังคม	ระดับการปฏิบัติ					
	มากที่สุด ⟶ น้อยที่สุด					
	6	5	4	3	2	1
การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ						
0.ท่านตัดสินใจในการทำงานด้านอาเซียนด้วยตนเองด้วยความมั่นใจ						
00.ท่านมีความศรัทธาในวิชาชีพครู/ผู้บริหารสถานศึกษา ตลอดจนมีความผูกพันกับงานอาเซียนในสถานศึกษา						
การถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา						
0.ท่านทราบว่าหน่วยงานหรือบุคคลใดบ้างที่ให้การสนับสนุน งานด้านอาเซียนของสถานศึกษา						
00.ท่านรับรู้ภูมิหลังของงานอาเซียนในสถานศึกษา						

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอน ดังนี้

1. ติดต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อออกหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลไปยังสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย
2. เมื่อได้รับอนุญาตให้เก็บข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลโดยประสานงานกับบุคลากรในแต่ละสถานศึกษา เพื่อขอความช่วยเหลือในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง
3. ดำเนินการเก็บรวบรวมแบบสอบถาม ตั้งแต่วันที่ 1 สิงหาคม พ.ศ. 2558 ถึงวันที่ 31 ตุลาคม พ.ศ. 2558
4. หลังจากได้รับแบบสอบถามกลับมา ผู้วิจัยคัดเลือกเฉพาะแบบสอบถามที่ตอบได้ถูกต้องสมบูรณ์ มาตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ จำนวน 500 ฉบับ
5. นำคะแนนที่ได้ในแต่ละตัวแปรไปทำการทดสอบข้อตกลงเบื้องต้น และวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ เพื่อทำการทดสอบสมมติฐานและรายงานผลการวิจัยต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลตามขั้นตอน ดังนี้

1. วิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น เพื่อให้ทราบลักษณะการแจกแจงของตัวแปรแต่ละตัว เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติบรรยาย เพื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยเลขคณิต (Arithmetic Mean) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) ความเบ้ (Skewness) และความโด่ง (Kurtosis) ของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวแปรต่อเนื่อง และการวิเคราะห์ค่าร้อยละสำหรับตัวแปรนามบัญญัติที่เป็นข้อมูลพื้นฐานด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปสำหรับการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์

2. วิเคราะห์ตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน โดยรูปแบบนี้สร้างขึ้นจากทฤษฎี แนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และคำนวณขนาดอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนด้วยโปรแกรมลิสเรล (LISREL) ซึ่งผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้ (Hair; & et. al. 2006: 746-750; สุวิมล ติรกานันท์. 2553: 215, 278)

2.1 การกำหนดข้อมูลจำเพาะของแบบจำลอง (Specification of the model) ผู้วิจัยสนใจศึกษาว่าตัวแปรสาเหตุตัวใดบ้างที่ส่งผลโดยตรงและโดยอ้อมต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน โดยผู้วิจัยได้ใช้รูปแบบการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตและตัวแปรแฝง โดยมีข้อตกลงเบื้องต้นของรูปแบบว่าความสัมพันธ์ต้องเป็นความสัมพันธ์ทางเดียว (Recursive) ระหว่างตัวแปรภายนอก (Exogenous variable) และตัวแปรภายใน (Endogenous variable) ทั้งนี้เนื่องจากเมื่อรูปแบบที่สร้างขึ้นไม่ซับซ้อนและมีลักษณะเป็นความสัมพันธ์ทางเดียวจะทำให้รูปแบบมีลักษณะเฉพาะ (Identified)

2.2 การระบุความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดล (Identification of the model) ผู้วิจัยได้ใช้การพิจารณาลักษณะเฉพาะของรูปแบบด้วยค่า df (สุวิมล ติรกานันท์. 2553: 278 อ้างอิงจาก Kenny. 2009) นั่นคือ ค่า df ต้องมากกว่า 0 จึงจะแสดงว่าจำนวนที่รู้ค่ามากกว่าจำนวนที่ไม่รู้ค่า โดยคำนวณจากสูตร ดังนี้

$$df = \tfrac{1}{2}[(p+q)(p+q+1)] - t$$

เมื่อ p คือ จำนวนตัวแปรอิสระ
q คือ จำนวนตัวแปรตาม
t คือ จำนวนสัมประสิทธิ์ต้องการประมาณค่าในโมเดล

2.3 การประมาณค่าพารามิเตอร์ของรูปแบบ (Parameter estimation from the model) ผู้วิจัยใช้การประมาณค่า ML (Maximum Likelihood) เป็นวิธีที่แพร่หลายที่สุด เนื่องจากเป็นวิธีที่มีความคงเส้นคงวา มีประสิทธิภาพและเป็นอิสระจากมาตรวัด (Bollen. 1989: 107-108) อีกทั้งข้อมูลมีการแจกแจงแบบปกติ (สุวิมล ติรกานันท์. 2553: 279)

2.4 ตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบ (Goodness of Fit Measures) เพื่อศึกษาภาพรวมของรูปแบบว่าสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์เพียงใด ซึ่งผู้วิจัยใช้ค่าสถิติในการตรวจสอบรูปแบบสมการโครงสร้าง (Structural Equation Modeling: SEM) ซึ่งในรูปแบบสมการโครงสร้างมีดัชนีวัดความสอดคล้องของรูปแบบอยู่ 3 ชุดใหญ่ ได้แก่ (Hair; & et. al. 2006: 746-750; สุวิมล ติรกานันท์. 2553: 240-249; สุภมาส อังศุโชติ; สมถวิล วิจิตรวรรณา; และรัชนีกูล ภิญโญภานุวัฒน์. 2551: 21-25)

2.4.1 ชุดดัชนีวัดความสอดคล้องเชิงสัมบูรณ์ (Absolute Fit Indices) ประกอบด้วย ค่าไคสแควร์ (Chi-Square Statistics: χ^2) ค่ามาตรฐานรากที่สองของค่าเฉลี่ยความคลาดเคลื่อน (Standardized Root Mean Square Residual: SRMR) ค่ารากที่สองของค่าเฉลี่ยความคลาดเคลื่อนกำลังสองของการประมาณค่า (Root Mean Square Residual error of approximation: RMSEA) และค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องของรูปแบบ (Goodness of Fit Index: GFI) ซึ่งในแต่ละค่ามีรายละเอียดดังนี้

1) ค่าไคสแควร์ (Chi-Square Statistics: χ^2) เป็นดัชนีที่ใช้แพร่หลายในการตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยภาพรวม ถ้าค่าไคสแควร์มีค่านัยสำคัญอยู่ระหว่าง .01 – .05 แสดงว่า รูปแบบสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือกลมกลืนกัน นอกจากนั้นค่าไคสแควร์ยังขึ้นอยู่กับขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ถ้าหากกลุ่มตัวอย่างยิ่งมีขนาดใหญ่ ค่าไคสแควร์จะยิ่งสูงมากจนอาจทำให้สรุปผลได้ไม่ถูกต้อง ดังนั้นจึงแก้ไขโดยการพิจารณาค่า χ^2/df ซึ่งเป็นดัชนีความสอดคล้องในชุด Parsimony Fit Indices (สุภมาส อังศุโชติ; สมถวิล วิจิตรวรรณา; และรัชนีกูล ภิญโญภานุวัฒน์. 2551: 21; อ้างอิงจาก Bollen. 1989; Diamantopoulos; & Siguaw. 2000)

2) ค่ามาตรฐานรากที่สองของค่าเฉลี่ยความคลาดเคลื่อน (Standardized Root Mean Square Residual: SRMR) เป็นดัชนีวัดความคลาดเคลื่อนเฉลี่ยของข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งถ้าค่า SRMR เกิน |4.0| แสดงว่ารูปแบบไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Hair; et al. 2006: 748; สุวิมล ติรกานันท์. 2553: 242-243) หรือค่า SRMR ควรมีค่าน้อยกว่า .05 จึงจะสรุปได้ว่ารูปแบบสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (สุภมาส อังศุโชติ; สมถวิล วิจิตรวรรณา; และรัชนีกูล ภิญโญภานุวัฒน์. 2551: 25)

3) ค่ารากที่สองของค่าเฉลี่ยความคลาดเคลื่อนกำลังสองของการประมาณค่า (Root Mean Square Residual error of approximation: RMSEA) เป็นการวัดความแตกต่างต่อหน่วยขององศาความเป็นอิสระ (Discrepancy per Degrees of Freedom) โดย ไดแมนโทโพลอส และซิกควอร์ เสนอว่า ค่า RMSEA ที่ดีมาก ๆ ควรมีค่าน้อยกว่า .05 (สุภมาส อังศุโชติ; สมถวิล วิจิตรวรรณา; และรัชนีกูล ภิญโญภานุวัฒน์. 2554: 27; อ้างอิงจาก Diamantopoulos; & Siguaw. 2000: 85)

4) ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องของรูปแบบ (Goodness of Fit Index: GFI) เป็นการวัดปริมาณความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมที่อธิบายได้ด้วยรูปแบบทั้งนี้โดยทั่วไปค่า GFI มีค่าระหว่าง 0 ถึง 1 ค่า GFI ตั้งแต่ .90 ขึ้นไป แสดงว่ารูปแบบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Hair; et al. 2006: 747; สุวิมล ติรกานันท์. 2553: 247; สุภมาส อังศุโชติ; สมถวิล วิจิตรวรรณา; และรัชนีกูล ภิญโญภานุวัฒน์. 2554: 28-29)

2.4.2 ชุด Incremental Fit Indices ประกอบด้วย ค่า NFI (Normal Fit Index) ค่า CFI (Comparative Fit Index) และค่า TLI หรือค่า NNFI (Tucker Lewis Index or Non Normed Fit Index) ซึ่งในแต่ละค่ามีรายละเอียดดังนี้

1) ค่า NFI (Normal Fit Index) เป็นดัชนีที่พัฒนาขึ้นโดย เบนท์เลอร์ และโบเนท ซึ่งค่า NFI มีค่าระหว่าง 0 ถึง 1 ค่า NFI ตั้งแต่ .90 ขึ้นไป แสดงว่า รูปแบบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ทั้งนี้ค่า NFI มีค่าเข้าใกล้ 1 จะบอกถึง ความสอดคล้องของข้อมูลกับรูปแบบมากขึ้นเท่านั้น และถ้ามีค่าเท่ากับ 1 แสดงว่า รูปแบบมีความสอดคล้องโดยสมบูรณ์ (Hair; et al. 2006: 749; สุวิมล ติรกานันท์. 2553: 246)

2) ค่า CFI (Comparative Fit Index) เป็นดัชนีที่ปรับปรุงมาจาก NFI ของเบนท์เลอร์ และโบเนท โดยค่า CFI มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ความซับซ้อนของรูปแบบไม่มีผลต่อดัชนีนี้ เมื่อดัชนีนี้มีค่าตั้งแต่ .90 ขึ้นไป แสดงว่า รูปแบบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และถ้าดัชนีนี้มีค่าต่ำกว่า .90 แสดงว่ารูปแบบไม่มีความสอดคล้อง (Hair; et al. 2006: 749; สุวิมล ติรกานันท์. 2553: 247)

3) ค่า TLI หรือค่า NNFI (Tucker Lewis Index or Non Normed Fit Index) เป็นดัชนีของทัคเคอร์ เลวิส โบเนท และเบนท์เลอร์ ดัชนีตัวนี้สร้างขึ้นเพื่อลดปัญหาเกี่ยวกับค่าเฉลี่ยของการแจกแจงกลุ่มตัวอย่าง (Sampling Distribution) ค่า NNFI จะมีค่าระหว่าง 0 ถึง 1 เมื่อดัชนีนี้มีค่าตั้งแต่ .90 ขึ้นไป แสดงว่า รูปแบบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และรูปแบบจะมีความสอดคล้องดีที่สุดเมื่อ NNFI มีค่าเท่ากับ 1 (สุวิมล ติรกานันท์. 2553: 245-246; อ้างอิงจาก Bollen. 1989)

2.4.3 ชุด Parsimony Fit Indices ประกอบด้วย ค่าความสอดคล้องที่ปรับแล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) ค่า PNFI (Parsimony Normed Fot Index) และค่า χ^2/df

1) ค่าความสอดคล้องที่ปรับแล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) เป็นค่าที่คำนวณจากค่า GFI แต่จะพิจารณาถึงจำนวนตัวแปรที่วัดได้ และขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ทั้งนี้ค่า AGFI มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 และถ้าค่า AGFI มีค่าตั้งแต่ .90 ขึ้นไป แสดงว่า รูปแบบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2) ค่า PNFI (Parsimony Normed Fot Index) เป็นค่าที่แสดงถึงปริมาณความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมที่อธิบายได้ด้วยรูปแบบที่ปรับแก้ด้วยความซับซ้อนของรูปแบบ ซึ่งค่า PNFI ควรมีค่าต่ำ ๆ (สุภมาส อังศุโชติ; สมถวิล วิจิตรวรรณา; และรัชนีกูล ภิญโญภานุวัฒน์. 2554: 28; อ้างอิงจาก Diamantopoulos; & Siguaw. 2000: 88; Kaplan. 2000: 110) ทั้งนี้ พูลพงศ์ สุขสว่าง (2557: 141) ระบุว่า ค่า PNFI ใช้เปรียบเทียบโมเดลทางเลือก (Alternative model) โดยโมเดลใดมีค่า PNFI สูงกว่าจะเป็นโมเดลที่ดีกว่า ซึ่งค่าที่เป็นไปได้อยู่ระหว่าง 0 ถึง 1

3) การพิจารณาค่า χ^2/df ซึ่งควรมีค่าตั้งแต่ 2.00 ขึ้นไป แต่ไม่เกิน 5.00 (สุภมาส อังศุโชติ; สมถวิล วิจิตรวรรณา; และรัชนีกูล ภิญโญภานุวัฒน์. 2551: 21; อ้างอิงจาก Bollen. 1989; Diamantopoulos; & Siguaw. 2000)

ดังนั้นผู้วิจัยจึงใช้เกณฑ์ในการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ สรุปได้ตามตาราง 5

ตาราง 5 สรุปเกณฑ์ที่ใช้ในการตรวจสอบความสอดคล้อง

ดัชนีความสอดคล้อง	เกณฑ์ที่ใช้ตัดสินว่ารูปแบบมีความกลมกลืน
1. Absolute Fit Indices	
χ^2	P ≥ .05
SRMR	0 ≤ SRMR ≤ .05
RMSEA	RMSEA ≤ .05
GFI	GFI ≥ .90
2. Incremental Fit Indices	
NFI	NFI ≥ .90
CFI	CFI ≥ .90
TLI (NNFI)	NNFI ≥ .90
3. Parsimony Fit Indices	
AGFI	AGFI ≥ .90
PNFI	0 ≤ PNFI ≤ 1
χ^2/df	$\chi^2/df \leq 5$

2.5 นำเสนอค่าอิทธิพลของตัวแปรแต่ละตัวในรูปแบบ โดยแสดงอิทธิพลทางตรง-ทางอ้อม (Direct-Indirect effect) และอิทธิพลรวม (Total effect) ของตัวแปรที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

3. วิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาด้วยโปรแกรมลิสเรล (LISREL) โดยดำเนินการเปรียบเทียบ 5 ขั้นตอน ได้แก่

3.1 รูปแบบความสัมพันธ์เหมือนกันและไม่มีการกำหนดเงื่อนไขให้ค่าอิทธิพลในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากันระหว่างกลุ่ม

3.2 เพิ่มเงื่อนไขให้น้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรสังเกตภายนอกบนตัวแปรแฝงภายนอกทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากัน

3.3 เพิ่มเงื่อนไขให้น้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรสังเกตภายในบนตัวแปรแฝงภายในทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากัน

3.4 เพิ่มเงื่อนไขให้ค่าอิทธิพลของตัวแปรแฝงภายนอกที่ส่งผลต่อตัวแปรแฝงภายในทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากัน

3.5 เพิ่มเงื่อนไขให้ค่าอิทธิพลของตัวแปรแฝงภายในที่ส่งผลต่อตัวแปรแฝงภายในทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากัน

บทที่ 4
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอผลการวิเคราะห์ในบทนี้ออกเป็น 2 ตอนตามระเบียบวิธีวิจัยแบบผสานวิธี (Mixed-methods research) คือ ตอนที่ 1 เป็นผลการวิจัยเชิงคุณภาพที่มุ่งเน้นทำความเข้าใจและแสดงรายละเอียดของกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนด้วยการศึกษาเฉพาะกรณี ผ่านการถ่ายทอดเรื่องราวจากอดีตจนถึงปัจจุบันจากกลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลักที่ผู้วิจัยได้ทำการเก็บข้อมูล ซึ่งเป็นการบรรยายที่ใช้ข้อมูลสำคัญเป็นเครื่องมือในการตอบวัตถุประสงค์การวิจัยเป็นหลักโดยไม่เจาะจงไปที่การบรรยายข้อมูลของกรณีศึกษาใดกรณีหนึ่ง แต่เป็นการใช้ข้อมูลสำคัญของกรณีศึกษาร่วมกันตอบประเด็นปัญหาการวิจัยที่ผู้วิจัยได้กำหนดไว้ และตอนที่ 2 เป็นผลของการสร้างและพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

ผลการวิจัยระยะที่ 1 : การวิจัยเชิงคุณภาพ

ศึกษากระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนด้วยการศึกษาเฉพาะกรณี

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้ข้อมูลหลัก

การศึกษาวิจัยในครั้งนี้เน้นศึกษาจากผู้ให้ข้อมูลที่เป็นผู้ประสบกับเหตุการณ์หรือมีประสบการณ์โดยตรงและมีความพร้อมและยินยอมในการให้ข้อมูลในฐานะผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key informants) เพื่อทำการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) และการสนทนากลุ่ม (Focus group) ซึ่งผู้ให้ข้อมูลสำคัญนี้แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ

1. ผู้ให้ข้อมูลหลัก ได้แก่ ผู้อำนวยการสถานศึกษาหรือรองผู้อำนวยการสถานศึกษา จำนวน 6 คน ที่ได้รับรางวัลระดับภูมิภาคหรือระดับชาติ โดยสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.) กระทรวงศึกษาธิการ ให้การรับรอง ซึ่งเป็นการแสดงให้เห็นถึงการมีความเป็นผู้นำที่เข้มแข็ง โดยเฉพาะผู้นำการเปลี่ยนแปลง สามารถชักนำหรือสร้างแรงจูงใจให้ผู้ร่วมงานเกิดการเปลี่ยนแปลงทางปฏิบัติงานทางการศึกษาให้เป็นไปตามเป้าหมาย รวมทั้งเป็นผู้มีวิสัยทัศน์ มีเป้าหมายทางการศึกษา มีการวางแผนการทำงาน มีความริเริ่มสร้างสรรค์ รวมทั้งบริหารงานโดยมุ่งเน้นประโยชน์สูงสุดต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน และรู้จักแสวงหาความรู้ให้ทันต่อความเปลี่ยนแปลงของสังคม ทั้งนี้ผู้ให้ข้อมูลหลัก มีอายุเฉลี่ย 54.16 ปี และมีประสบการณ์โดยเฉลี่ย 15.33 ปี และมีรางวัลระดับชาติที่เคยได้รับ ได้แก่ 1) รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) 2) รางวัลเชิดชูเกียรติ "คุรุสดุดี" 3) รางวัลหนึ่งแสนครูดี 4) รางวัลพระราชทาน

“เสาเสมาธรรมจักร” และ 5) รางวัลสถานศึกษาแบบอย่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และการบริหารจัดการตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

2. ผู้ให้ข้อมูลรอง จำนวน 16 คน ซึ่งเป็นบุคคลที่เกี่ยวข้องหรือเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับสถานศึกษา ได้แก่ ครู นักเรียน คณะกรรมการสถานศึกษา และผู้ปกครอง โดยเป็นเพศชาย 6 คน และเพศหญิง 10 คน ซึ่งกลุ่มผู้ให้ข้อมูลรอง มีอายุเฉลี่ย 40.81 ปี

ตอนที่ 2 นโยบายต้นสังกัดด้านอาเซียนสู่การขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

<u>กระทรวงศึกษาธิการกำหนดนโยบายในการดำเนินงานอาเซียน</u>

ในการเสริมสร้างความร่วมมือด้านการศึกษาเพื่อให้บรรลุประชาคมอาเซียนที่เอื้ออาทรและแบ่งปันตามปฏิญญาชะอำ-หัวหิน กระทรวงศึกษาธิการได้มีนโยบายให้มีการเผยแพร่ความรู้ ข้อมูลข่าวสาร และเจตคติที่ดีเกี่ยวกับอาเซียน เพื่อสร้างความตระหนักและเตรียมความพร้อมของครูและบุคลากรทางการศึกษา นักเรียน และประชาชน เพื่อก้าวเข้าสู่ประชาคมอาเซียนภายในปี พ.ศ. 2558

“เท่าที่รู้คือ ก่อนหน้านี้มีการประชุมสุดยอดผู้นำเพื่อจัดตั้งความร่วมมือในด้านการศึกษาของอาเซียน” (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 5 มีนาคม พ.ศ. 2558)

“กระทรวงของเราเคยมีการแจ้งข่าวให้บุคลากรได้รับทราบความเคลื่อนไหวอยู่ตลอดว่าจะเข้าสู่อาเซียน แต่คนส่วนใหญ่ยังไม่รู้หรอกว่า อะไรคือการเข้าสู่อาเซียน” (ครูประดู่, วันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“นักเรียนและครูที่นี่ เคยได้รับการอบรมให้ความรู้เกี่ยวกับ 10 ประเทศอาเซียน” (ครูโกสน, วันที่ 1 กรกฎาคม พ.ศ. 2558)

นอกจากนั้นได้กำหนดให้มีการพัฒนาศักยภาพของนักเรียนให้มีทักษะที่เหมาะสมเพื่อเตรียมความพร้อมในการก้าวเข้าสู่ประชาคมอาเซียน เช่น ความรู้ภาษาอังกฤษ ภาษาเพื่อนบ้าน เทคโนโลยีสารสนเทศ ทักษะและความชำนาญการที่สอดคล้องกับการปรับตัวและเปลี่ยนแปลงทางอุตสาหกรรม และการเพิ่มโอกาสในการหางานทำ

“ในวิชาเรียนบางครั้งครูได้สอนเป็นภาษาอังกฤษบ้าง สลับกันไปมากับภาษาไทย” (ด.ช.ดาหลา, วันที่ 3 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“โรงเรียนได้จัดกิจกรรมส่งเสริม ICT รวมทั้งได้บูรณาการความรู้ด้านอาเซียนเข้าในสาระของแต่ละวิชาตามศักยภาพที่มี” (ครูพุดซ้อน, วันที่ 26 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“ตอนหนูเรียนคาบแนะแนว ครูเคยให้เรียนรู้เกี่ยวกับอาชีพต่าง ๆ ที่มีความสำคัญในประชาคมอาเซียน” (ด.ญ.ดาวเรือง, วันที่ 1 กรกฎาคม พ.ศ. 2558)

กระทรวงศึกษาธิการได้พัฒนามาตรฐานการศึกษาเพื่อส่งเสริมการหมุนเวียนของครูในอาเซียน รวมทั้งเพื่อให้มีการยอมรับในคุณสมบัติทางวิชาการร่วมกันในอาเซียน การส่งเสริมความร่วมมือระหว่างสถาบันการศึกษาต่าง ๆ และการแลกเปลี่ยนเยาวชน ตลอดจนการพัฒนาเยาวชนเพื่อเป็นทรัพยากรสำคัญในการก้าวสู่ประชาคมอาเซียน

"บุคลากรที่โรงเรียนนี้จะได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง จะมีรายการอบรมเข้ามาบ่อย ๆ เพราะที่นี่เป็นต้นแบบหลายอย่าง" (ครูสร้อยทอง, วันที่ 3 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

"โรงเรียนนี้มีเครือข่ายความร่วมมือในการพัฒนาระบบวิชาการ หลายโรงเรียนรอบข้างก็เข้ามาช่วยกันออกแบบการเรียนการสอน" (ครูกุหลาบ, วันที่ 5 มีนาคม พ.ศ. 2558)

<u>สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) กำหนดจุดเน้นด้านอาเซียน</u>

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ได้กำหนดจุดเน้นให้นักเรียน ครูและบุคลากรทางการศึกษามีความพร้อมเข้าสู่ประชาคมอาเซียน มีภูมิคุ้มกันต่อการเปลี่ยนแปลงในสังคมพหุวัฒนธรรม (ASEAN Community) โดยมอบหมายให้สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษาดำเนินการเตรียมเยาวชนไทยให้มีความพร้อมในการเป็นสมาชิกที่ดีของประชาคมอาเซียน สามารถติดต่อสื่อสารและอยู่ร่วมกันได้บนพื้นฐานของความเสมอภาคและผลประโยชน์ร่วมกัน

"โรงเรียนได้ทำตามนโยบายที่กำหนดให้นักเรียนทุกคนควรมีคุณลักษณะการเป็นพลเมืองไทยและอาเซียนที่ดี ได้ปลูกฝังโดยสอดแทรกเข้าไปในกิจกรรมของโรงเรียน" (ครูสายหยุด, วันที่ 5 มีนาคม พ.ศ. 2558)

"อีกสิ่งหนึ่งที่สำคัญก็คือ การที่โรงเรียนจัดกิจกรรมพัฒนาการสื่อสาร ทั้งเทคโนโลยีและอื่น ๆ ที่มีความจำเป็นในชีวิตประจำวันให้กับนักเรียน" (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 2, วันที่ 6 พฤษภาคม พ.ศ. 2558)

โดย สพฐ. ได้พัฒนาโรงเรียนประถมศึกษาและมัธยมศึกษาจากทุกภูมิภาค ให้เป็นต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อผลักดันให้งานด้านการศึกษาของประเทศเป็นไปในทิศทางเดียวกันกับการเป็นประชาคมอาเซียน โดยมี 2 โครงการหลัก ได้แก่ โครงการ Spirit of ASEAN และ โครงการพัฒนาประเทศไทยเป็นศูนย์กลางในภูมิภาค (Education Hub)

โครงการ Spirit of ASEAN ประกอบด้วย 1) Sister School เป็นโรงเรียนที่ไม่มีเขตติดต่อกับประเทศเพื่อนบ้าน และเป็นโรงเรียนซึ่งทำหน้าที่สานสัมพันธ์กับประเทศสมาชิกอาเซียนต่าง ๆ จัดการเรียนรู้เกี่ยวกับประชาคมอาเซียน เน้นการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ เทคโนโลยี และภาษาของประเทศสมาชิกอาเซียนอีก 1 ภาษา ตลอดจนเรียนรู้พหุวัฒนธรรม 2) Buffer School เป็นโรงเรียนที่อยู่ติดกับชายแดนของประเทศเพื่อนบ้านซึ่งเป็นสมาชิกอาเซียน จัดการเรียนรู้เกี่ยวกับประชาคมอาเซียน เน้นการเรียนการสอนภาษาของประเทศอาเซียน 1 ภาษา (ภาษาของประเทศที่มีชายแดนติดที่ตั้งของโรงเรียน เช่น ลาว พม่า กัมพูชา และมาเลเซีย) เทคโนโลยี และ

พหุวัฒนธรรม และ 3) ASEAN Focus School เป็นโรงเรียนที่จัดการเรียนรู้เกี่ยวกับประชาคมอาเซียน เน้นการจัดทำหน่วยการเรียนรู้อาเซียนศึกษาในกลุ่มสาระสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน และพัฒนาศูนย์อาเซียนศึกษาในโรงเรียน เพื่อเป็นแหล่งเรียนรู้เกี่ยวกับประชาคมอาเซียน

"โรงเรียนนี้เป็นลักษณะ Sister school มีการใช้หลักสูตรอาเซียน สอนภาษาอาเซียนควบคู่ไปกับภาษาไทย รวมทั้งยังให้นักเรียนได้เรียนรู้วัฒนธรรมของชาติอื่นอย่างครบถ้วนอีกด้วย" (ครูทองกวาว, วันที่ 17 มีนาคม พ.ศ. 2558)

"ลูกเคยบอกว่า ที่โรงเรียนมีห้องอาเซียนจัดได้สวยงาม ผมก็เคยเข้าไปดู เข้าท่าดี เด็กคงชอบเพราะขนาดผู้ใหญ่อย่างเรา ยังรู้สึกอยากเรียนรู้เลย" (นายแพงพวย, วันที่ 6 มีนาคม พ.ศ. 2558)

โครงการพัฒนาประเทศไทยเป็นศูนย์กลางในภูมิภาค (Education Hub) เป็นโรงเรียน Education Hub ที่ได้รับการพัฒนาให้เป็นศูนย์กลางการศึกษาในภูมิภาค มีการเตรียมการบริหารจัดการและการเรียนการสอนให้มีมาตรฐานในระดับสากล เพื่อรองรับนักเรียนต่างชาติ

"ยังมีหน่วยงานอื่นใน สพฐ. ที่มาผลักดันเรื่องนี้เหมือนกันนะครับ อย่างเช่นสำนักบริหารงานการมัธยมศึกษาตอนปลายก็ได้มาดำเนินโครงการ Education Hub ซึ่งเป็นการพัฒนาประเทศไทยให้กลายเป็นศูนย์กลางการศึกษาในภูมิภาคเพื่อพัฒนาคุณภาพการบริหารจัดการการศึกษาในระดับมัธยมให้มีความเป็นเลิศสู่สากล แล้วก็จะทำให้เด็กของเราสามารถแข่งขันกับนานาประเทศได้ครับ แล้วยังมีการแลกเปลี่ยนนักเรียนกันด้วย" (รอง ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 2)

"โรงเรียนได้จัดการเรียนการสอนให้สอดรับกับมาตรฐานสากล มีการแลกเปลี่ยนนักเรียนต่างชาติ ไม่เฉพาะในอาเซียนเท่านั้น แต่ยังรวมไปถึงฝั่งยุโรปด้วย" (ครูประดู่, วันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

นอกจากนี้ สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษาได้ดำเนินการส่งเสริมและสนับสนุนให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและมัธยมศึกษา มีความพร้อมในการเตรียมบุคลากรและโรงเรียนในเขตพื้นที่สู่ประชาคมอาเซียนในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่ไม่มีศูนย์อาเซียนศึกษา เพื่อรองรับการเป็นประชาคมอาเซียนในปี พ.ศ. 2558 รวมทั้งจัดประชุม อบรม ชี้แจง สัมมนา สร้างความรู้ ความเข้าใจ และความตระหนักเกี่ยวกับประชาคมอาเซียนและประเด็นสำคัญของอาเซียน การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาที่เน้นอาเซียน การจัดการเรียนรู้เกี่ยวกับประชาคมอาเซียน การพัฒนาสื่อการเรียนรู้และแหล่งการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล ตลอดจนการศึกษาดูงานเกี่ยวกับการจัดการศึกษา การเมือง เศรษฐกิจ สังคมและวัฒนธรรมของประเทศสมาชิกอาเซียน ประเทศคู่เจรจา และประสานความร่วมมือกับหน่วยงาน หรือองค์กรที่เกี่ยวข้องทั้งภาครัฐและเอกชน ทั้งภายในประเทศและต่างประเทศ

“โรงเรียนอื่นที่ไม่ได้เป็นต้นแบบเหมือนเรา แต่เขาก็เป็นเครือข่ายของเรา เรียนรู้จากเรา แล้วก็นำไปจัดที่โรงเรียนโดยที่เราจะเป็นพี่เลี้ยงให้กับเขา” (ครูชงโค, วันที่ 8 พฤษภาคม พ.ศ. 2558)

จากเป้าหมายและความสำคัญของอาเซียน รวมทั้งนโยบายทางการศึกษาเพื่อรองรับการเข้าสู่ประชาคมอาเซียนในปี พ.ศ. 2558 ทำให้สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องจำเป็นต้องปรับตัวและเตรียมนักเรียนเข้าสู่ประชาคมอาเซียน เพื่อผลักดันการดำเนินการด้านการศึกษาของประเทศไทยให้สอดรับต่อการเป็นประชาคมอาเซียน และพัฒนานักเรียนให้มีความพร้อมในการเป็นสมาชิกที่ดีของประชาคมอาเซียน และมีสมรรถนะที่สำคัญในการดำเนินชีวิตในประชาคมอาเซียนและสังคมโลก

<u>ผู้บริหารสถานศึกษาสนองนโยบายโดยการกำหนดแนวทางการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน</u>

การดำเนินงานด้านอาเซียนในสถานศึกษาให้บรรลุตามเป้าหมายและวัตถุประสงค์ที่ต้นสังกัดได้กำหนด ผู้บริหารสถานศึกษาจึงกำหนดบทบาท หน้าที่ และแนวทางการดำเนินงานของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้

1. จัดตั้งศูนย์อาเซียนศึกษาเพื่อเป็นแหล่งเรียนรู้โดยการจัดกิจกรรมสร้างความตระหนักรู้ให้บริการและพัฒนาการเรียนรู้เกี่ยวกับอาเซียน

“โรงเรียนได้จัดตั้งศูนย์อาเซียนศึกษาตามนโยบาย สพฐ. และเปิดให้บริการกับทุกหน่วยงาน ทั้งภาครัฐและเอกชน ทุกคนสามารถเข้ามาใช้แหล่งเรียนรู้นี้ได้หมด” (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“ศูนย์อาเซียนศึกษาของโรงเรียน จะเป็นแหล่งเรียนรู้ที่สำคัญให้กับนักเรียน นักเรียนสามารถเข้ามาดูว่าแต่ละประเทศมีลักษณะอย่างไร ทุกอย่างอยู่ในห้องหมด เรียนรู้ได้ทุกเวลา” (ครูเฟื่องฟ้า, วันที่ 2 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“เวลาพักเที่ยง หนูกับเพื่อน ๆ จะเข้าไปนั่งเล่นในห้องอาเซียน อ่านหนังสือ หรือไม่ก็เล่นเกมอาเซียนที่ครูได้จัดเอาไว้ให้ค่ะ” (ด.ญ.มะลิ, วันที่ 18 มีนาคม พ.ศ. 2558)

2. พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาตามโครงการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน

“หลักสูตรอาเซียนถูกพัฒนาขึ้นเพื่อให้สามารถใช้สอนได้จริงในโรงเรียน” (ครูพุดซ้อน, วันที่ 26 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“โรงเรียนเคยเชิญเข้าร่วมการประชุมเกี่ยวกับหลักสูตรอาเซียน ซึ่งเขาได้พัฒนาขึ้นมาใหม่ ควบคู่กับหลักสูตรเดิมที่ใช้อยู่” (นายต้อยติ่ง, วันที่ 6 มีนาคม พ.ศ. 2558)

3. จัดกิจกรรมสร้างความตระหนักรู้ตามโครงการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน

“ผอ. มีนโยบายให้ครูทุกคนจัดการสอนเสริมโดยเน้นอาเซียน แล้วก็รายงานให้ท่านทราบเดือนละครั้งเป็นอย่างน้อย” (ครูกุหลาบ, วันที่ 5 มีนาคม พ.ศ. 2558)

“บางวิชาครูจะให้ไปค้นเนื้อหาเกี่ยวกับประเทศเพื่อนบ้าน แล้วมารายงานหน้าชั้น” (ด.ญ.ดาวเรือง, วันที่ 1 กรกฎาคม พ.ศ. 2558)

4. แต่งตั้งครูในสถานศึกษา เพื่อทำหน้าที่เป็นครูผู้รับผิดชอบศูนย์อาเซียนศึกษา

“หัวหน้าศูนย์อาเซียนที่โรงเรียนนี้ก็คือ หัวหน้ากลุ่มสาระสังคมศึกษา” (ครูสร้อยทอง, วันที่ 3 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“ผู้อำนวยการโรงเรียนได้แต่งตั้งคณะทำงานในศูนย์อาเซียนไว้ เพื่อดูแลและให้บริการอย่างต่อเนื่อง” (ครูสายหยุด, วันที่ 17 มีนาคม พ.ศ. 2558)

5. จัดกิจกรรมการเรียนรู้ภายในโรงเรียน

“ในเดือนสิงหาคมจะมีกิจกรรมสัปดาห์อาเซียน โรงเรียนได้จัดกิจกรรมให้กับนักเรียนในโรงเรียนแล้วก็เชิญนักเรียนที่โรงเรียนอื่นมาร่วมด้วย” (ครูโกสน, วันที่ 30 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“ตอนเช้าหลังเคารพธงชาติ พี่คณะกรรมการนักเรียนจะนำเสนอภาษาอาเซียนวันละคำ” (ด.ช.ดาหลา, วันที่ 3 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

6. บริการสื่อการเรียนรู้ภายในโรงเรียนและบริการจัดการเรียนรู้เคลื่อนที่ให้กับโรงเรียนเครือข่ายอาเซียน

“ที่ห้องอาเซียนจะมีหนังสือ และอุปกรณ์ต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับประเทศสมาชิกอาเซียนให้ได้เรียนรู้เยอะแยะเลยค่ะ” (ด.ญ.ดาวเรือง, วันที่ 1 กรกฎาคม พ.ศ. 2558)

“เคยให้โรงเรียนอื่นที่ขาดงบประมาณ มายืมอุปกรณ์ของเราไปใช้สอนเด็กของเขา” (ครูประดู่, วันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“ครูโรงเรียนนี้กับครูโรงเรียนในเครือข่ายจะร่วมกันจัดกิจกรรม อย่างน้อยภาคเรียนละครั้ง เพื่อช่วยกันพัฒนาทักษะความรู้เกี่ยวกับอาเซียนให้กับนักเรียน” (ครูสายหยุด, วันที่ 17 มีนาคม พ.ศ. 2558)

7. จัดกิจกรรมค่ายวิชาการเกี่ยวกับประชาคมอาเซียน

“ตอนเปิดเทอมใหม่ ๆ นักเรียนที่นี่จะต้องเข้าค่ายคุณธรรมและต่อด้วยค่ายอาเซียน” (นางพลับพลึง, วันที่ 8 พฤษภาคม พ.ศ. 2558)

8. ประสานสัมพันธ์กับประเทศสมาชิกอาเซียน

“โรงเรียนได้พานักเรียนไปทัศนศึกษาประเทศสิงคโปร์ มาเลเซีย แล้วก็ไปดูโรงเรียนที่เขาจัดการศึกษาระดับเดียวกับเรา” (ครูเฟื่องฟ้า, วันที่ 2 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“โรงเรียนจากประเทศเวียดนามเคยมาศึกษาดูงานที่เรา ตอนนั้นก็ไม่อยากเชื่อว่า เราจะสามารถเป็นต้นแบบในบางเรื่องให้กับเขาได้” (ครูกุหลาบ, วันที่ 5 มีนาคม พ.ศ. 2558)

9. สรุปและรายงานผลการดำเนินงานโครงการของศูนย์อาเซียนศึกษาต่อสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

“พอสิ้นปีการศึกษา โรงเรียนจะรายงานผลศูนย์อาเซียนให้กับต้นสังกัดทราบทันที” (ครูทองกวาว, วันที่ 18 มีนาคม พ.ศ. 2558)

ตอนที่ 3 หัวใจสำคัญในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน

การขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนนับได้ว่าเป็นการเปลี่ยนแปลงที่ไม่สามารถทำได้ชั่วข้ามคืน แต่ต้องใช้เวลาและการลงมือปฏิบัติอย่างมุ่งมั่น เพราะการเปลี่ยนแปลงที่ประสบความสำเร็จนั้นล้วนขึ้นอยู่กับปัจจัยที่แตกต่างกันหลายประการ แต่สำคัญที่สุดก็คือปัจจัยด้านบุคลากร ซึ่งผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องคิดให้ได้ว่าทำอย่างไรให้บุคลากรยอมรับในแนวคิดและพฤติกรรมใหม่ รวมทั้งจะต้องปรับเปลี่ยนระบบ กระบวนการ และโครงสร้างของการสร้างแรงจูงใจให้พวกเขาสนับสนุนทิศทางใหม่ที่กำลังจะเกิดขึ้น ทั้งนี้การพัฒนาวุฒิภาวะของผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลงจำเป็นจะต้องค้นหาต่อมสุขใจซึ่งเป็นขุมพลังแห่งแรงบันดาลใจที่เป็นบวก สร้างพิมพ์เขียวเพื่อปลดปล่อยศักยภาพที่ซ่อนเร้นอยู่ภายใน ตลอดจนวางรูปแบบของค่านิยมและวัฒนธรรมสถานศึกษาเพื่อสร้างความสุขและความสนุกในการเดินทางสู่เป้าหมายของความสำเร็จ

“โรงเรียนส่วนมากเชื่อว่า การเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นเมื่อกระตุ้นให้คนคิดต่าง แต่ความคิดของพี่พี่เชื่อว่า การเปลี่ยนแปลงจะเกิดขึ้นเมื่อกระตุ้นให้คนรู้สึกต่าง” (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 5 มีนาคม พ.ศ. 2558)

“หัวใจของการเปลี่ยนแปลง คือ เปลี่ยนที่หัวใจไม่ใช่ที่สมอง ” (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 25 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“กระบวนการใหม่ที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงได้นั้น มันคือกระบวนการที่เริ่มต้นจากการเห็นแล้วทำให้รู้สึก หลังจากนั้นการเปลี่ยนแปลงก็จะตามมาเอง ... เราจะต้องกระตุ้นให้คนลงมือทำด้วยการแสดงให้คนเห็นถึงความจำเป็นเร่งด่วนที่จะเปลี่ยนแปลง ซึ่งจะต้องกระตุ้นให้พวกเขาเกิดความรู้สึกอยากเปลี่ยนแปลง” (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 17 มีนาคม พ.ศ. 2558)

“โรงเรียนให้ความสนใจในการบริหารการเปลี่ยนแปลง ซึ่งการที่จะทำให้โรงเรียนก้าวสู่ประชาคมอาเซียนนั้นถือเป็นความเปลี่ยนแปลงครั้งใหญ่ในโรงเรียน คำแนะนำของผมที่เคยบอกกับเพื่อนร่วมงานก็คือ อย่าพยายามทำทุกอย่างนั้น เพราะการกำหนดสิ่งที่จะต้องทำเต็มไปหมดอาจทำให้รู้สึกรับไม่ไหวได้ ซึ่งความรู้สึกดังกล่าวจะเป็นตัวหยุดยั้งการกระทำมากกว่าที่จะเป็นตัวกระตุ้น เช่นเดียวกับตารางนัดหมายที่อัดแน่นจะเป็นตัวทำลายความตระหนักถึงความจำเป็นเร่งด่วนในการทำสิ่งที่สำคัญ” (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“เพื่อให้เกิดความต่อเนื่องและยั่งยืนในการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน โรงเรียนจะต้องมีการนำการเปลี่ยนแปลงเป็นหัวใจสำคัญในการบริหารสถานศึกษา” (รอง ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 2, วันที่ 2 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

สิ่งสำคัญที่ผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้าพึงมีอยู่ในตน อันจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงด้านอาเซียนที่เกิดขึ้นในสถานศึกษา ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน คือการกระทำตามบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบที่แสดงออกในฐานะผู้นำเพื่อดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ให้บรรลุเป้าหมายของการเป็นสถานศึกษาอาเซียน สามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของบุคลากรให้เหมาะสมกับสถานการณ์เงื่อนไขหรือสิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไปโดยใช้กระบวนการบริหารจัดการการทำงานอย่างเป็นระบบอย่างเหมาะสม เพื่อให้งานสำเร็จและผู้ร่วมงานพึงพอใจในการทำงาน มีการผลักดันสถานศึกษาเพื่อก้าวสู่ประชาคมอาเซียน ดังนี้

<u>ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องสร้างความรู้สึกถึงความจำเป็นและเร่งด่วนที่จะต้องมีการเปลี่ยนแปลงภายในสถานศึกษา</u>

หัวใจสำคัญอย่างแรกนี้ ถือเป็น “การปลุกให้ตื่น” เพราะโดยปกติแล้วมนุษย์เราทุกคนมักจะชอบอยู่ในอาณาเขตสุขสบายของตนเอง (Comfort zone) ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาที่จะนำการเปลี่ยนแปลงได้ ต้องศึกษาสภาพแวดล้อมของสถานศึกษาที่จะเปลี่ยนแปลง และหาทางกระตุ้นให้ทุกคนในสถานศึกษาตื่นตัว ด้วยการสื่อสารถึงความจำเป็นที่จะต้องมีการเปลี่ยนแปลงภายในสถานศึกษา อาจจะยกตัวอย่างการเปลี่ยนแปลงที่หน่วยงานอื่นทำแล้วได้ผล และหันมาปลุกคนในสถานศึกษา เพื่อให้เริ่มบอกต่อกันและกันว่า "มาเริ่มลงมือกันเถอะ พวกเราทุกคนจำเป็นต้องเปลี่ยนแปลงแล้ว" และพฤติกรรมที่ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องหลีกเลี่ยงอันจะเป็นการขัดขวางมิให้คนเกิดความรู้สึกว่าจำเป็นจะต้องลงมือเปลี่ยนแปลงอย่างเร่งด่วน ได้แก่ ความหลงลำพองความกลัวที่จะเปลี่ยนแปลงและการปกป้องตนเอง ความโกรธ และการคิดลบ

“โรงเรียนตระหนักดีถึงความท้าทายของการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในการก้าวสู่ประชาคมอาเซียน และมีการเตรียมบุคลากรให้พร้อมรับกับการเปลี่ยนแปลงที่มาถึง” (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 6 มีนาคม พ.ศ. 2558)

“ผมมองว่าการตระหนักถึงความจำเป็นเร่งด่วนในการเปลี่ยนแปลงให้กับบุคลากรในโรงเรียนถือเป็นกลไกที่สำคัญ เพราะนั่นเป็นสิ่งที่จะเป็นจุดเริ่มต้นสู่ความเปลี่ยนแปลงครั้งยิ่งใหญ่ ที่กำลังจะเกิดขึ้น ผมเชื่อว่าทุกอย่างเริ่มต้นจากความตระหนักถึงความจำเป็นเร่งด่วนในการเปลี่ยนแปลง กล่าวคือ ในช่วงเริ่มต้นของความพยายามที่จะสร้างความเปลี่ยนแปลงทั้งในเรื่องเล็กและเรื่องใหญ่ ” (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 25 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“ความตระหนักถึงความจำเป็นเร่งด่วนในการเปลี่ยนแปลงไม่ได้เป็นแค่องค์ประกอบในการสร้างความเปลี่ยนแปลงครั้งนี้ แต่ยังถือเป็นความสามารถหลักที่มีค่าอย่างยิ่งที่โรงเรียนจะต้องนำมาเป็นกลไกในการเดินต่ออีกด้วย” (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 17 มีนาคม พ.ศ. 2558)

“ผู้บริหารจะต้องไม่หลงตนเอง ไม่หยิ่งยโส และจะต้องลดความทิฐิลงไปให้เยอะที่สุด โกรธให้น้อยที่สุด แล้วการที่จะเปลี่ยนแปลงโรงเรียนได้เนี่ย ต้องใจเย็นมาก ๆ รวมทั้งต้องไม่คิดลบ ไม่คิดว่าสิ่งที่ทำจะก่อให้เกิดอุปสรรค ไม่งั้นก็คงเดินหน้าต่อไปไม่ได้ ถ้าคิดลบแล้วลูกน้องที่ไหนจะวางใจร่วมเดินไปกับเรา” (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 1 กรกฎาคม พ.ศ. 2558)

“ถ้าเกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นมาจริง ๆ ครูหลายคนอาจจะแสดงท่าทีประมาณว่า อย่าหวังว่าคุณจะมาเปลี่ยนฉันได้ ฉันทำในสิ่งเดิม ๆ ก็ดีอยู่แล้ว เราในฐานะผู้บริหารจะต้องหาทางขจัดความคิดนี้ออกไปด้วยความประนีประนอม และอย่าเอาตัวเองเป็นที่ตั้งจนทำให้พวกเขาถอยหลังกลับหรือเอาไปบ่นต่าง ๆ นานา สุดท้ายการเปลี่ยนแปลงก็อาจจะไม่เกิดขึ้นอีก ” (รอง ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 2, วันที่ 2 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

ดังนั้นในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีการสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤติร่วมกัน ซึ่งเป็นการลงมือทำร่วมกับกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาอย่างเร่งด่วน มีการสร้างความเข้าใจร่วมกันในเป้าหมาย นโยบาย และวัตถุประสงค์ในการดำเนินงานให้ผู้เกี่ยวข้องได้รับทราบ ชี้ให้เห็นถึงวิกฤติการณ์และโอกาสหรือช่องทางในการผ่านพ้นภาวะวิกฤติ ตลอดจนการสร้างความตระหนัก การจัดลำดับปัญหา และการพัฒนาตนเอง

<u>ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องสร้างทีมผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ดี</u>

ผู้บริหารสถานศึกษาเพียงคนเดียวคงไม่สามารถที่จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงได้ ผู้บริหารจะต้องสร้างทีมหรือคณะทำงานที่พร้อมจะทำงานร่วมกันในการก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในสถานศึกษา ซึ่งการตั้งทีมงานจะต้องมีความเหมาะสมทั้งในด้านตัวสมาชิกในทีมงาน ขอบเขตอำนาจหน้าที่และความรับผิดชอบของทีมงาน ความกว้างขวางในหมู่บุคลากรของทีมงาน และที่สำคัญบุคคลในทีมจะต้องเป็นผู้ที่พร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงด้วย

“นอกจากนั้นโรงเรียนก็ต้องผนึกกำลังของทุกฝ่ายงานในโรงเรียนให้สามารถทำงานได้อย่างคล่องตัว เสมือนว่าทุกคนคืออวัยวะของร่างกาย ทุกคน ทุกฝ่าย มีส่วนสำคัญอย่างยิ่ง จะขาดใครไปไม่ได้” (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 17 มีนาคม พ.ศ. 2558)

“ทีมที่จะเป็นผู้นำในการเปลี่ยนแปลงอย่างมีประสิทธิภาพได้นั้น จะต้องเป็นคนที่มีคุณสมบัติถูกต้องเหมาะสม และมีความสามารถทำงานเป็นทีม เป็นคนที่มีทักษะที่เหมาะสม มีความเป็นผู้นำ มีความน่าเชื่อถือในสายตาของคนอื่น ๆ ในโรงเรียน และมีอำนาจมากพอที่จะจัดการกับการเปลี่ยนแปลง แล้วก็คงไม่จำเป็นต้องเป็นผู้บริหารก็ได้ ... ” (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 2, วันที่ 8 พฤษภาคม พ.ศ. 2558)

“ก่อนจะเกิดการเปลี่ยนแปลง ผู้บริหารจะต้องตั้งคำถามในตัวเองให้ได้ว่า เราจะสร้างทีมผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ประกอบด้วยคนที่มีคุณสมบัติถูกต้องเหมาะสมได้อย่างไร” (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 6 มีนาคม พ.ศ. 2558)

“คนที่รู้สึกว่ามีความจำเป็นเร่งด่วนที่จะต้องเปลี่ยนแปลง มักจะเป็นคนที่รวบรวมคนอื่น ๆ ที่มีคุณสมบัติเหมาะสมเข้ามารวมกัน จนสามารถสร้างทีมที่มีความแข็งแรง ... เมื่อการเปลี่ยนแปลงเริ่มเกิดขึ้นทั่วทั้งโรงเรียน จะมีการจัดตั้งกลุ่มในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ เพิ่มขึ้น กลุ่มเหล่านี้จะช่วยผลักดันการเปลี่ยนแปลงให้เกิดขึ้นภายในฝ่ายงานของพวกเขาเอง” (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

ดังนั้นในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีการสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน โดยเป็นการสร้างทีมผู้นำการเปลี่ยนแปลง ด้วยการกำหนดให้มีกลุ่มทำงานเป็นทีม และกำหนดหน้าที่ความรับผิดชอบให้มีอำนาจมากพอที่จะนำคนอื่น ๆ ในสถานศึกษาไปสู่การเปลี่ยนแปลงครั้งใหญ่ในการเปิดเสรีอาเซียน รวมทั้งเปิดโอกาสให้ทุกกลุ่มงานได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

<u>ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องสร้างวิสัยทัศน์ที่ถูกต้อง</u>

สถานศึกษาทุกแห่งต่างก็มีวิสัยทัศน์อยู่แล้ว แต่วิสัยทัศน์ในที่นี้หมายถึง ภาพในอนาคตของสถานศึกษาที่ผู้บริหารอยากจะให้เป็นภายหลังการเปลี่ยนแปลงไปสู่การเป็นประชาคมอาเซียน เป็นการทำให้ทุกคนภายในสถานศึกษามองเห็นภาพร่วมกันว่าสถานศึกษาจะมีสภาพหรือหน้าตาเป็นอย่างไรในอนาคตภายหลังจากการเปลี่ยนแปลง

“แม้จะได้ทีมผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ประกอบด้วยคนที่มีคุณสมบัติถูกต้องเหมาะสมแล้ว แต่การเปลี่ยนแปลงก็ยังไม่อาจเกิดขึ้นได้ หากยังขาดทิศทางที่ถูกต้อง สิ่งที่จะช่วยให้สามารถกำหนดทิศทางการเปลี่ยนแปลงที่ถูกต้อง คือ งบประมาณ แผนการ กลยุทธ์การเปลี่ยนแปลง และวิสัยทัศน์ "งบประมาณ" คือส่วนที่เป็นเรื่องการเงินของแผนการ "แผนการ" ระบุขั้นตอนต่าง ๆ ในการดำเนินกลยุทธ์การเปลี่ยนแปลง แผนการจึงเป็นกระบวนการที่ดำเนินไปอย่างเป็นขั้นเป็นตอน "กลยุทธ์การเปลี่ยนแปลง" คือวิธีที่จะทำให้วิสัยทัศน์กลายเป็นจริง ซึ่งต้องอาศัยข้อมูลที่ถูกต้องแม่นยำในด้านต่าง ๆ มาช่วยในการกำหนดกลยุทธ์ ส่วน "วิสัยทัศน์" คือจุดหมายปลายทางที่แผนการและกลยุทธ์ทั้งหมดจะนำพาคุณไปถึง การจะกำหนดวิสัยทัศน์ได้อย่างถูกต้อง จำเป็น ต้องมีความสามารถในการมองเห็นอนาคตที่เป็นไปได้ วิสัยทัศน์ของคุณควรสามารถเขียนจบในหน้าเดียว ส่วนกลยุทธ์อาจมีความยาวได้ถึง 10 หน้า สำหรับแผนการควรใช้สมุด 1 เล่ม ส่วนงบประมาณอาจต้องใช้สมุดจดเล่มโตกว่านั้นและการประชุมหลาย ๆ ครั้ง” (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 2, วันที่ 6 พฤษภาคม พ.ศ. 2558)

"จะเดินหรือไม่เดิน อยู่ที่ ผอ. เพราะคนที่รับนโยบายมา ไม่ใช่ครู คนที่ไปประชุมคือ ผู้บริหาร แล้วคนที่จะมาเดินต่อภายในโรงเรียนเนี่ย จริง ๆ แล้วมันไม่ได้อยู่ที่ฝ่ายงานเพียงฝ่ายเดียวหรอก ทุกฝ่ายต้องประสานงานกัน ถามว่าไม่มีเงินแล้วจะทำงานได้มั้ย? ...ไม่ได้ มันต้องมีฝ่ายงบประมาณมาเกี่ยวข้อง ไม่มีระเบียบไม่มีวินัย เด็กขาดคุณภาพ ไม่มีฝ่ายปกครองทำงานได้มั้ย? ...ไม่ได้ ไม่มีอุปกรณ์เสริม ไม่มีอะไร ปัจจัยพื้นฐาน ฝ่ายบริการไม่มี ทำงานได้มั้ย? .. ไม่ได้ เพราะฉะนั้นกลไกในโรงเรียนที่รับนโยบายมาเนี่ยคือฝ่ายบริหาร แต่คนที่นำไปปฏิบัตินี่ ปฏิบัติจริงในการที่จะไปถ่ายทอดแล้วก็เป็นผู้นำ ก็คือ ครู และคนที่จะแสดงผลสัมฤทธิ์ของการทำ การขับเคลื่อนประชาคมอาเซียนภายในโรงเรียนก็คือนักเรียน" (ครูทองกวาว, วันที่ 18 มีนาคม พ.ศ. 2558)

"กุญแจสำคัญของกลยุทธ์การเปลี่ยนแปลงที่จะทำให้วิสัยทัศน์กลายเป็นจริง คือ การเน้นที่ความเร็ว การกำหนดตารางการเปลี่ยนแปลงที่เชื่องช้าอาจหมายถึงในที่สุดแล้วคุณจะไม่อาจทำสิ่งใดสำเร็จได้เลย อย่าลืมว่าขณะนี้เราอยู่ในโลกของศตวรรษที่ 21 แล้ว การเปลี่ยนแปลงที่กำลังเกิดขึ้นภายนอกโรงเรียนนับวันแต่จะรวดเร็วยิ่งขึ้นเรื่อย ๆ ซึ่งหมายความว่า การเปลี่ยนแปลงภายในโรงเรียนก็จะต้องเร่งระดับความเร็วยิ่งขึ้นด้วยเช่นกัน เพื่อตามให้ทันการเปลี่ยนแปลงภายนอก" (รอง ผอ.ร.ร. มัธยมศึกษาแห่งที่ 2, วันที่ 2 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

"อย่าคิดว่าเพียงแต่วางแผนและจัดทำงบประมาณก็เพียงพอแล้ว โดยขาดการกำหนดกลยุทธ์การเปลี่ยนแปลงและวิสัยทัศน์" (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 5 มีนาคม พ.ศ. 2558)

"การทำให้ได้อย่างที่พูดเป็นเรื่องที่ทำได้ยาก แม้แต่ทีมผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีความมุ่งมั่นสูงก็ตาม ดังนั้นสมาชิกทุกคนในทีมต้องคอยช่วยเหลือกัน เช่น หลังเสร็จสิ้นการประชุม สมาชิกในทีมควรถามกันว่า สิ่งที่พวกเราทำไปเมื่อสัปดาห์ก่อนสอดคล้องกับวิสัยทัศน์ที่เรากำหนดไว้หรือไม่ ถ้าคำตอบคือ "ไม่" คำถามต่อไปที่พวกเขาควรถามกันและกัน ก็คือ ถ้าอย่างนั้นตอนนี้เรากำลังทำอะไรอยู่ และเราจะหลีกเลี่ยงความผิดพลาดนั้นได้ยังไง ... บางครั้งผู้บริหารอาจต้องเสียสละส่วนตัวเพื่อส่วนรวมเพื่อทำให้ได้อย่างที่พูด" (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

ดังนั้นในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีการพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน ด้วยการสร้างวิสัยทัศน์ที่ชัดเจน อันจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษาและบุคลากรทางการศึกษา รวมทั้งนักเรียนให้ทัดเทียมชาติในอาเซียน ตลอดจนกำหนดกลยุทธ์การเปลี่ยนแปลงที่จะทำให้วิสัยทัศน์นั้นกลายเป็นจริง

<u>ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีการสื่อสารและการถ่ายทอดวิสัยทัศน์</u>

การสื่อสารและการถ่ายทอดวิสัยทัศน์จะทำให้ทุกคนรับทราบและเข้าใจถึงวิสัยทัศน์ของสถานศึกษา รวมทั้งก่อให้เกิดความเชื่อที่ว่าการเปลี่ยนแปลงเป็นสิ่งที่จำเป็นและเมื่อเกิดการเปลี่ยนแปลงแล้วย่อมจะทำให้สถานศึกษาดีขึ้น การสื่อสารจะต้องใช้ทุกช่องทางและแฝงอยู่ในกิจกรรมที่ดำเนินการ และสำคัญที่สุดคือผู้บริหารจะต้องมีพฤติกรรมสอดคล้องกับสิ่งที่จะสื่อด้วย

“ผู้บริหารจะต้องสื่อวิสัยทัศน์และกลยุทธ์การเปลี่ยนแปลงให้คนอื่นรับรู้เป็นจำนวนมากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ โดยมีเป้าหมาย คือ เพื่อทำให้คนจำนวนมากที่สุดยอมรับวิสัยทัศน์และกลยุทธ์นั้น และลงมือทำเพื่อทำให้วิสัยทัศน์นั้นเป็นจริง” (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 17 มีนาคม พ.ศ. 2558)

“ในการสื่อสารกับคนหมู่มาก เพื่อหวังให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างขนานใหญ่นั้น ปฏิกิริยาที่มักพบอยู่เสมอคือ พวกเขาจะพูดว่า "ผม/ฉันไม่เห็นว่าเราจำเป็นจะต้องเปลี่ยนแปลงมากขนาดนั้น" "เราไม่มีวันจะเปลี่ยนมันได้หรอก" หรือ "พูดจริงหรือพูดเล่นนี่" ผู้บริหารจะต้องไม่โต้เถียงขัดแย้งกับปฏิกิริยาเหล่านี้ แต่ควรจะรับฟังความวิตกกังวล ความโกรธ และพยายามกระตุ้นศรัทธาต่อวิสัยทัศน์ให้เกิดขึ้นให้ได้” (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 5 มีนาคม พ.ศ. 2558)

“วิธีสื่อความจำเป็นที่จะต้องเปลี่ยนแปลงแก่คนในโรงเรียนด้วยการจัดให้มีการถาม-ตอบเป็นวิธีการหนึ่งที่ได้ผล ถ้าหากสามารถทำให้ครูที่เข้าร่วมการถาม-ตอบรู้สึกว่า พวกเขาสามารถจะถามคำถามได้ทุกอย่าง ทั้งนี้ ผู้นำเสนอข้อมูลจะต้องตอบคำถามทุกคำถามอย่างรวดเร็วและชัดเจนด้วยความเชื่อมั่นอย่างเต็มเปี่ยมโดยไม่พยายามปกป้องตัวเอง ท่าทีเช่นนี้จะทำให้ทุกคนรู้สึกว่าวิสัยทัศน์ชัดเจนไม่สับสน และผู้นำเสนอมีศรัทธาต่อวิสัยทัศน์นั้น ทั้งคิดว่าการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นเป็นสิ่งที่ดีต่อทุกคนในโรงเรียน” (ครูสายหยุด, วันที่ 17 มีนาคม พ.ศ. 2558)

“เนื้อหาและภาษาที่ใช้ในการสื่อสารเพื่อการเปลี่ยนแปลงกับครูจะต้องเข้าใจง่ายและตรงไปตรงมา ไม่ซับซ้อนหรือเต็มไปด้วยศัพท์เทคนิค ถ้าทำเช่นนี้ได้ ความกลัว ความโกรธ ความไม่ไว้ใจ และการคิดลบจะลดน้อยลง และการมองในแง่ดีจะเพิ่มขึ้น ครูจะเริ่มยอมรับการเปลี่ยนแปลง และเสียเวลากับการโกรธหรือความกังวลน้อยลง แต่จะเริ่มลงมือทำเพื่อทำให้การเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้น” (ครูชงโค, วันที่ 7 พฤษภาคม พ.ศ. 2558)

ดังนั้นในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ โดยเป็นกระบวนการแลกเปลี่ยนวิสัยทัศน์ของการเปลี่ยนแปลงด้วยการใช้เครื่องมือทุกชนิดเท่าที่จะเป็นไปได้แก่บุคลากรในสถานศึกษา โดยผ่านช่องทางการสื่อสารที่หลากหลายด้วยการชี้นำ และการจำลองสถานการณ์ จนบุคลากรเริ่มยอมรับวิสัยทัศน์นั้น และเริ่มมีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้น

<u>ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีการกำจัดอุปสรรคที่มีต่อการเปลี่ยนแปลง</u>

ส่วนใหญ่แล้วอุปสรรคที่สำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงจะหนีไม่พ้น ผู้บริหารหรือบุคลากรบางกลุ่มที่ต่อต้านหรือไม่ยอมรับการเปลี่ยนแปลง การขาดระบบข้อมูลที่ทันสมัยที่ช่วยให้สามารถตัดสินใจได้เร็วขึ้น หรือแม้กระทั่งการขาดความมั่นใจในหมู่ผู้บริหารและบุคลากรต่อผลของการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้น วิธีการขจัดอุปสรรค เช่น การปรับเปลี่ยนโครงสร้างองค์การ การย้ายผู้บริหารที่ไม่เห็นด้วย การปรับเปลี่ยนกฎ ระเบียบ เป็นต้น

“เมื่อคนในโรงเรียนเริ่มเข้าใจและเริ่มลงมือเปลี่ยนแปลงเพื่อให้บรรลุวิสัยทัศน์ใหม่ในด้านอาเซียน เราต้องขจัดอุปสรรคที่ขัดขวางการกระทำของพวกเขา”(ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

"อุปสรรคที่ใหญ่ที่สุดที่ขัดขวางความพยายามเปลี่ยนแปลงก็คือ ครูบางคนหรือแม้แต่หัวหน้างานบางคน ถึงแม้ว่าบุคลากรส่วนใหญ่จะยอมรับในวิสัยทัศน์ใหม่และอยากเปลี่ยนแปลงไปสู่ความเป็นอาเซียนก็ตาม แต่ก็ไม่สามารถทำได้ เมื่อหัวหน้างานไม่เห็นดีเห็นงามด้วย" (ครูพุดซ้อน, วันที่ 26 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

"การจะเอาชนะผู้ที่ทำตัวขัดขวางการเปลี่ยนแปลงต้องใช้วิธีที่สร้างสรรค์ ก่อนอื่นต้องเข้าใจว่าการเปลี่ยนแปลงเป็นเรื่องยาก โดยเฉพาะสำหรับคนที่มีความรู้สึกเปราะบางและไม่มั่นคง พวกเขาจะเกิดความกลัว ซึ่งทำให้พวกเขาไม่กล้าทำอะไรที่แปลกใหม่ไปจากสิ่งที่เขาเคยทำอยู่ แต่เมื่อการเปลี่ยนแปลงเริ่มเกิดขึ้นจริง ๆ ผู้ที่ทำตัวเป็นคนไม่ยอมเปลี่ยนแปลง จะเริ่มรู้สึกถึงความจำเป็นที่ตนจะต้องเปลี่ยนแปลง พวกเขาจะเริ่มสร้างความศรัทธาในตัวคนที่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง และเข้าใจวิสัยทัศน์ใหม่อย่างชัดเจน และในที่สุดพวกเขาก็จะสามารถยอมรับการเปลี่ยนแปลงได้" (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 5 มีนาคม พ.ศ. 2558)

"เมื่อพูดถึงการประเมินผลงานและการให้รางวัล เรามักจะนึกถึงรางวัลที่เป็นตัวเงิน ดังนั้นหากไม่มีรางวัลที่เป็นตัวเงินให้แก่คนที่ทำการเปลี่ยนแปลง สิ่งนี้ก็อาจกลายเป็นอุปสรรคใหญ่ที่ขัดขวางความพยายามเปลี่ยนแปลงได้ อย่างไรก็ตาม การได้รับรางวัลเป็นเงินโบนัสหรือ การขึ้นเงินเดือนอาจไม่สามารถจูงใจคนให้เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้เสมอไป รางวัลในรูปแบบอื่น เช่น การจัดประกวดการแข่งขันก็เป็นรางวัลที่มีค่าเช่นกัน" (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 2, วันที่ 8 พฤษภาคม พ.ศ. 2558)

"อุปสรรคสำคัญ คือ การขาดข้อมูลข่าวสาร ข้อมูลที่มีอิทธิพลต่อเราอย่างมากประเภทหนึ่งคือความคิดเห็นและคำวิจารณ์จากคนอื่น ๆ ซึ่งมักจะทำให้เรารู้สึกว่าเป็นข้อมูลที่เกิดจากความคิดเห็นส่วนตัว อคติ หรือเป็นการตำหนิติเตียน เป็นข้อมูลที่เรามักจะมองมันด้วยความระแวงสงสัย ข้อมูลประเภทนี้จึงอาจกลายเป็นอุปสรรคขัดขวางการเปลี่ยนแปลงได้เหมือนกัน" (ครูชงโค, วันที่ 8 พฤษภาคม พ.ศ. 2558)

ดังนั้นในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ โดยให้พลังอำนาจกับเพื่อนร่วมงานหรือผู้ใต้บังคับบัญชาที่จะทำการเปลี่ยนแปลง ด้วยการปรับเปลี่ยนกลไกการทำงาน หรือโครงสร้างของสถานศึกษา หรือแม้กระทั่งกำหนดกิจกรรมหรือวิธีการต่าง ๆ เพื่อขจัดอุปสรรคหรือความเสี่ยงที่มีต่อวิสัยทัศน์อันจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง พร้อมกับการให้รางวัลเพื่อสร้างแรงจูงใจให้เกิดขึ้น

<u>ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีการวางแผนเพื่อให้เกิดความสำเร็จในระยะสั้น</u>

การที่จะบริหารการเปลี่ยนแปลงได้ดีจะต้องรู้จักที่จะวางแผนเพื่อให้เกิดความสำเร็จของการเปลี่ยนแปลงในระยะสั้น โดยความสำเร็จนี้อาจจะเป็นเพียงความสำเร็จในขั้นแรก ๆ ของการเปลี่ยนแปลงก็ได้ ทั้งนี้ เพื่อก่อให้เกิดกำลังใจกับผู้ที่เกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลงและยังเป็นการรักษาระดับของความเร่งด่วนที่จะต้องมีการเปลี่ยนแปลง ถ้าไม่มีความสำเร็จในระยะสั้นเกิดขึ้นในบางกรณีผู้ที่สนับสนุนอาจจะเปลี่ยนใจไปต่อต้านการเปลี่ยนแปลงก็ได้

“พี่เป็นคนที่ชอบสร้างชัยชนะระยะสั้น ก็คือ ชัยชนะที่ได้มาอย่างรวดเร็ว ซึ่งจะช่วยหล่อเลี้ยงศรัทธาที่มีต่อความพยายามเปลี่ยนแปลง เป็นการให้รางวัลทางใจแก่ครูที่ทำงานหนักเพื่อการเปลี่ยนแปลง เป็นสิ่งที่ทำให้พวกที่คอยเยาะเย้ยถากถางต้องปิดปากเงียบ และสามารถสร้างแรงเหวี่ยงของการเปลี่ยนแปลงให้เกิดขึ้นได้ หากปราศจากชัยชนะระยะสั้นที่สามารถมองเห็นได้ชัดเจน ได้มาอย่างรวดเร็ว ไม่คลุมเครือและมีคุณค่าความหมายแล้ว แสดงว่าความพยายามเปลี่ยนแปลงนั้นกำลังประสบปัญหาหนัก” (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 17 มีนาคม พ.ศ. 2558)

“ผู้บริหารจะต้องสร้างศรัทธาให้เกิด ดึงดูดใจผู้ที่ยังไม่ลงมือทำ” (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 26 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“ในการทำงานที่ผ่านมาจะมุ่งเน้นที่การเปลี่ยนแปลงที่สามารถทำได้สำเร็จในเวลารวดเร็ว เพราะเป็นการช่วยยืนยันว่า วิสัยทัศน์และกลยุทธ์นั้นถูกต้องเหมาะสมแล้ว ... เหมือนเป็นการตบไหล่ให้กำลังใจแก่ผู้ที่ทำงานหนักเพื่อทำให้วิสัยทัศน์เป็นจริง” (รอง ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 2, วันที่ 2 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“การประกาศความสำเร็จในเวลาอันรวดเร็วก็เหมือนกับการปิดปากผู้ที่รอคอยเยาะเย้ยถากถาง ถ้าหากการเปลี่ยนแปลงสู่อาเซียนครั้งนี้ล้มเหลว ไม่ประสบผลสำเร็จ” (ครูกุหลาบ, วันที่ 5 มีนาคม พ.ศ. 2558)

“ถ้าไม่มีการตัดสินความสำเร็จบ้าง การเปลี่ยนแปลงอย่างขนานใหญ่ของโรงเรียนจะเกิดขึ้นไม่ได้แน่นอน ไม่ว่าวิสัยทัศน์จะดีเลิศเพียงใด หรือการเปลี่ยนแปลงที่ต้องการให้เกิดขึ้นมีความจำเป็นมากเพียงใด เพราะการรู้ว่าสำเร็จไปขั้นหนึ่งแล้ว มันจะทำให้คนทำงานเกิดความฮึกเหิม มีกำลังใจในการทำงานต่อ อยากทำ อยากเดินต่อไปข้างหน้า” (ครูพุดซ้อน, วันที่ 26 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“ความพยายามเปลี่ยนแปลงไปสู่อาเซียนอย่างขนานใหญ่นี้ อาจต้องใช้กิจกรรมเป็นร้อย ๆ กิจกรรม ถ้าทำหลายกิจกรรมพร้อมกัน กว่าจะพบชัยชนะครั้งแรก อาจต้องใช้เวลาเป็นปีสองปี ซึ่งก็คงจะนานเกินไป เพราะฉะนั้น จงอย่าทำร้อยกิจกรรมพร้อมกัน แต่ให้เลือกมาสัก 2 – 3 กิจกรรมที่ดูท่าว่าจะสามารถทำสำเร็จได้ในเวลาอันรวดเร็ว และต้องเป็นไปได้ด้วย ร่วมมือกันด้วย ไม่ใช่ทำคนเดียว” (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“ความสำเร็จในครั้งแรก ๆ ยิ่งเห็นชัดมากเท่าไรก็ยิ่งช่วยให้กระบวนการเปลี่ยนแปลงเดินหน้าไปได้มากเท่านั้น หลายครั้งที่เราสร้างชัยชนะที่มีแต่ตัวเราเองมองเห็น แต่คนอื่นมองไม่เห็น ซึ่งไม่มีประโยชน์” (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 5 มีนาคม พ.ศ. 2558)

“การเลือกทำโครงการใดก่อนหลัง อาจไม่ขึ้นอยู่กับความสมเหตุสมผล แต่ขึ้นอยู่กับว่าโครงการนั้นจะสามารถสร้างชัยชนะระยะสั้น ที่จะส่งผลให้เกิดเป็นแรงเหวี่ยงการเปลี่ยนแปลงได้เร็วพอหรือไม่” (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“ความสำเร็จแรกนี้จะต้องผ่านหลักเกณฑ์พื้นฐาน 4 ประการคือ เห็นได้ชัดเจน มีคุณค่าความหมาย ไม่คลุมเครือ และทำได้สำเร็จอย่างรวดเร็ว” (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 26 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

ดังนั้นในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องวางแผนเพื่อความสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น ซึ่งเป็นการสร้างชัยชนะระยะสั้นด้วยการทำให้การเปลี่ยนแปลงปรากฏผลออกมาในรูปของความสำเร็จหรือชัยชนะ มีการกำหนดแนวทางในการขับเคลื่อนตามนโยบายของต้นสังกัด ตลอดจนเป็นการจัดสรรทรัพยากรในการดำเนินงานอย่างเพียงพอ

<u>ผู้บริหารสถานศึกษาอย่าเพิ่งยินดีกับความสำเร็จในเบื้องต้น</u>

อย่าหลงยินดีกับความสำเร็จเพียงเล็กน้อยที่เกิดขึ้น เพราะจะทำให้ผู้บริหารและบุคลากรที่เกี่ยวข้องมัวแต่เฉลิมฉลองในชัยชนะเล็ก ๆ จนลืมนึกถึงความสำเร็จหลักที่รออยู่ข้างหน้า เมื่อมีความสำเร็จขึ้นแล้ว การเปลี่ยนแปลงยังจำเป็นต้องดำเนินต่อไป

"หลังจากได้ชัยชนะระยะสั้นครั้งแรก ๆ แล้ว ความพยายามที่จะเปลี่ยนแปลงก็จะเริ่มมีทิศทางที่ชัดเจนและมีแรงเหวี่ยงที่จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงระลอกแล้วระลอกเล่า จนกว่าวิสัยทัศน์จะกลายเป็นจริง หากสามารถรักษาระดับความรู้สึกเร่งด่วนให้เพิ่มขึ้นได้ตลอดเวลา พร้อมทั้งลดระดับความหลงลำพองลงเรื่อย ๆ และสามารถกำจัดงานที่ไม่จำเป็นซึ่งทำให้ต้องทำงานหนักเกินไปหรือเป็นงานที่บั่นทอนขวัญกำลังใจทิ้งไปได้" (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 25 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

"ปัญหาที่พบบ่อยที่สุดในกระบวนการเปลี่ยนแปลง คือ การชะลอลงของระดับความรู้สึกเร่งด่วน เพราะชัยชนะระยะสั้นที่ได้รับในช่วงแรก ๆ กลับกลายเป็นตัวถ่วง ด้วยความรู้สึกว่า "เราชนะแล้ว" ซึ่งทำให้เรากลับไปสู่การมีพฤติกรรมที่เป็นอุปสรรคต่อการเปลี่ยนแปลง นั่นคือความหลงลำพอง" (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 5 มีนาคม พ.ศ. 2558)

"เมื่อเผชิญกับปัญหาใหญ่ ถ้าต้องการประสบความสำเร็จอย่างแท้จริง อย่าหยุดความพยายามแต่กลางคัน แต่ต้องใช้ความกล้าและความเพียรพยายามเข้าจัดการกับปัญหายากนั้น การจำลองสถานการณ์ปัญหาเพื่อให้คนในโรงเรียนได้ลองจัดการกับปัญหายาก ๆ โดยไม่มีความเสี่ยงใด ๆ เป็นวิธีการที่ดีที่จะขจัดอุปสรรคนี้ สถานการณ์จำลองยังจะช่วยฝึกให้บุคลากรมีอำนาจเพิ่มขึ้น และสามารถเอาชนะปัญหาที่ยากที่สุดได้ อำนาจในที่นี้ไม่ได้หมายความเพียงแค่อำนาจหน้าที่ แต่หมายรวมถึงการมีเวลาและมีทรัพยากรที่จะจัดการกับปัญหานั้นได้ด้วย" (รอง ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 2, วันที่ 2 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

ดังนั้นในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีการปรับปรุงงานต่อเนื่อง รักษาการเปลี่ยนแปลงให้คงอยู่ และสร้างการเปลี่ยนแปลงใหม่ที่ดีกว่า ด้วยการปรับเปลี่ยนระบบโครงสร้าง และนโยบายให้สอดคล้องกับแนวทางการเปลี่ยนแปลง การสนับสนุนและพัฒนาบุคลากรที่เป็นกำลังสำคัญในการเปลี่ยนแปลง รวมทั้งการหาช่องทางหรือแนวคิดใหม่ และการสร้างกลุ่มผู้นำการเปลี่ยนแปลงกลุ่มใหม่ ๆ เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงระลอกแล้วระลอกเล่าอย่างไม่ขาดสาย

<u>ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องทำให้ผลของการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นคงอยู่กับสถานศึกษา</u>

ภายหลังการเปลี่ยนแปลงแล้วจะต้องทำให้ผลของการเปลี่ยนแปลงนั้นคงอยู่กับสถานศึกษา ซึ่งวิธีการที่เหมาะสมที่สุดที่จะทำให้ผลของการเปลี่ยนแปลงนั้นคงอยู่กับสถานศึกษาก็คือทำให้ผลลัพธ์ของการเปลี่ยนแปลงนั้นแปลงเป็นวัฒนธรรมสถานศึกษา หรือเป็นค่านิยมของพฤติกรรมที่บุคลากรประพฤติปฏิบัติ เนื่องจากถ้าไม่สามารถนำผลของการเปลี่ยนแปลงเป็นวิธีประพฤติปฏิบัติภายในสถานศึกษาได้ เมื่อหมดสิ้นช่วงของการเปลี่ยนแปลงสู่ประชาคมอาเซียนผลลัพธ์นั้นก็จะสูญหายไป

“ท้ายที่สุดของกระบวนการเปลี่ยนแปลง คือ การรักษาการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นนั้นให้คงอยู่ ซึ่งจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อสร้างวัฒนธรรมใหม่ที่แข็งแรงขึ้นมาสนับสนุนค้ำจุนการเปลี่ยนแปลงนั้น หากไม่สามารถสร้างวัฒนธรรมใหม่ขึ้นได้ในตอนสุดท้ายของการเปลี่ยนแปลง ความพยายามเปลี่ยนแปลงที่ผ่านมาทั้งมวลอาจสูญเปล่า” (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 17 มีนาคม พ.ศ. 2558)

“ผมได้พยายามสร้างบรรทัดฐานพฤติกรรมของกลุ่มและคุณค่าที่กลุ่มยึดถือร่วมกัน เป็นความรู้สึกร่วมกันของกลุ่มเกี่ยวกับการตัดสินว่าอะไรที่มีคุณค่า และพฤติกรรมใดที่ควรกระทำ” (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 26 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“การสร้างวัฒนธรรมใหม่เป็นเรื่องยาก เพราะการสร้างบรรทัดฐานใหม่หมายถึงต้องเปลี่ยนบรรทัดฐานเดิมที่ฝังรากลึกในความคิดของกลุ่ม แต่บุคลากรใหม่จะต้องได้รับการปลูกฝังวัฒนธรรมใหม่แต่เนิ่น ๆ เพื่อช่วยให้พวกเขากลายเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียนได้อย่างรวดเร็ว” (ครูเฟื่องฟ้า, วันที่ 2 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“ในการพิจารณาเลื่อนขั้นเงินเดือน ที่นี่ก็เลื่อนขั้นเงินเดือนให้กับครูที่มีพฤติกรรมตามมาตรฐานของวัฒนธรรมใหม่ เพราะผมต้องการวางรากฐานที่มั่นคงและแข็งแกร่งให้แก่โรงเรียน อยากให้โรงเรียนมีความเป็นอาเซียนอย่างที่นโยบายของกระทรวงได้กำหนดเอาไว้” (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“โดยภาพรวมแล้วถือว่ามีความพึงพอใจกันทุกฝ่าย เพราะตั้งแต่เริ่มผลักดันโรงเรียนให้ก้าวสู่ประชาคมอาเซียนนั้น ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องก็เกิดการพัฒนาทั้งตนเอง และงาน มีการให้ความสนใจกับสิ่งที่เปลี่ยนแปลง มีการพูดถึงกันบ่อยขึ้น และที่สำคัญโรงเรียนอื่น ๆ ก็ให้ความสนใจศูนย์อาเซียนศึกษาของเรา เอาไปเป็นแบบอย่าง ซึ่งหากเรายังรักษาระดับการทำงานแบบนี้ไว้ได้ และไม่ละทิ้ง พี่เชื่อว่าการดำเนินงานสู่ประชาคมอาเซียนก็จะประสบผลสำเร็จได้และมีความยั่งยืน” (ครูสร้อยทอง, วันที่ 3 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

“โรงเรียนมีการพัฒนามากขึ้นอย่างรอบด้าน สังคมภายนอกก็เข้ามาเรียนรู้ ถูกไต่ถามมากขึ้น กลายเป็นว่าโรงเรียนดังไปโดยปริยายว่ามีการขับเคลื่อนผลักดันให้ก้าวทันความเปลี่ยนแปลง บุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายล้วนพอใจ และมีแรงจูงใจในการสานงานต่อ” (ครูประดู่, วันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

"การบริหารงานบุคคลที่มีทิศทางในการสร้างความร่วมมือร่วมใจร่วมกันอย่างชัดเจน และให้ค่าตอบแทนให้เกิดความพึงพอใจที่เหมาะสมกับสิ่งที่เขาควรจะได้ สร้างความยุติธรรมในบทบาทตรงนี้ให้เกิดขึ้นในโรงเรียน สิ่งที่จับประเด็นได้ คำเดียวสั้น ๆ คือ ความชัดเจน เพราะเมื่อทุกอย่างเข้าใจชัดเจนถ่องแท้ ทุกคนก็คงไม่มีปัญหาอะไรและก็ทำงานร่วมกันได้อย่างมีความสุข เกิดความพึงพอใจในการทำงาน ส่งผลให้สถานศึกษาก้าวเข้าสู่ประชาคมอาเซียนได้สำเร็จอย่างแน่นอน" (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 6 มีนาคม พ.ศ. 2558)

"ถ้าการทำสิ่งหนึ่งไม่ก่อให้เกิดประโยชน์ ก็ให้เลิกทำสิ่งนั้นไปเสีย แต่ถ้าหากทำแล้วได้ผล ก็ให้พิจารณาว่าควรทำให้มากขึ้นหรือไม่ จะต้องทำให้บางสิ่งบางอย่างเกิดขึ้นเพื่อให้งานเดินหน้าต่อไปได้ จากนั้นก็ให้หันไปทำสิ่งที่ใหญ่ขึ้น ซึ่งเป็นสิ่งที่จะต้องวางแผนล่วงหน้าหรือใช้ทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัดของโรงเรียนเพื่อการทำสิ่งนั้น ทางแก้ที่ดีที่สุดสำหรับปัญหาการลดลงของความตระหนักถึงความจำเป็นเร่งด่วนในการเปลี่ยนแปลงหลังความสำเร็จ ก็คือ การสร้างวัฒนธรรมที่ถูกต้องขึ้นในโรงเรียน เนื่องจากเรากำลังก้าวจากโลกที่มีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นเฉพาะบางช่วงเวลาเข้าสู่โลกที่มีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง เมื่อโรงเรียนมีวัฒนธรรมของความตระหนักถึงความจำเป็นเร่งด่วนในการเปลี่ยนแปลง บุคลากรในโรงเรียนก็จะให้ความสำคัญอย่างยิ่งกับการคว้าโอกาสใหม่ ๆ และการค้นหาวิธีที่จะสร้างความสำเร็จอย่างต่อเนื่อง" (รอง ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 2, วันที่ 2 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

ดังนั้นในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน โดยการรักษาการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นให้คงอยู่เป็นวัฒนธรรมของสถานศึกษาด้วยการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมสถานศึกษาใหม่ที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนา การสร้างภาวะผู้นำ และความสำเร็จจากการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

จะเห็นได้ว่า การขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนเป็นวิธีการที่ทำให้คนเกิดความตระหนัก มีส่วนร่วม และนำไปสู่ความสำเร็จในการเปลี่ยนแปลง อันประกอบไปด้วย 1) สร้างให้เกิดความตระหนักถึงความจำเป็นในการเปลี่ยนแปลง 2) สร้างทีมที่จะผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลง 3) กำหนดวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ที่จะทำให้ไปถึงวิสัยทัศน์นั้น 4) สื่อสารวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ในทุกรูปแบบ 5) ขจัดอุปสรรคต่าง ๆ โดยการให้กระจายอำนาจ 6) กำหนดเป้าหมายระยะสั้น 7) ปรับเปลี่ยนการทำงานในระบบต่าง ๆ ของสถานศึกษาให้เกิดการสนับสนุนการเปลี่ยนแปลง และ 8) สร้างระบบเพื่อทำให้ผูกติดกับพฤติกรรมที่ต้องการจนเกิดเป็นวัฒนธรรมของสถานศึกษา

ตอนที่ 4 คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษา: ตัวจักรสำคัญในการขับเคลื่อน

ในวันที่ 31 ธันวาคม พ.ศ. 2558 ประเทศสมาชิกอาเซียนทั้ง 10 ประเทศจะก้าวสู่การเป็น "ประชาคมอาเซียน" ที่มีความเจริญก้าวหน้า ความมั่นคง สันติสุข และความมั่งคั่ง โดยมีเป้าหมายในการรวมตัวของประเทศสมาชิกอาเซียน เพื่อเสริมสร้างขีดความสามารถในการแข่งขันระดับโลกสูงขึ้น มีเครือข่ายการผลิตของภูมิภาคที่เข้มแข็ง เป็นศูนย์กลางการค้าภายในภูมิภาค สร้างอำนาจต่อรองกับประเทศอื่น ๆ พัฒนากฎระเบียบและธรรมาภิบาล ขจัดความแตกต่างระหว่างกัน

ทางสังคมและวัฒนธรรมในอาเซียน โดยมุ่งหวังเป็นประชาคมที่มีประชาชนเป็นศูนย์กลาง มีสังคมที่เอื้ออาทรและแบ่งปัน ประชากรอาเซียนมีสภาพความเป็นอยู่ที่ดีและมีการพัฒนาในทุกด้าน เพื่อยกระดับคุณภาพชีวิตของประชาชน ส่งเสริมการใช้ทรัพยากรธรรมชาติอย่างยั่งยืน รวมทั้งส่งเสริมอัตลักษณ์อาเซียน (ASEAN Identity) และกำหนดให้การศึกษาเป็นเครื่องมือในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ตอบสนองการสร้างประชาคมอาเซียนทั้ง 3 เสาหลัก

"การศึกษาจะต้องส่งเสริมให้เด็กเป็นผู้ที่สามารถนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้และตอบสนองต่อโลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว เพื่อสร้างอนาคตที่ดียิ่งขึ้นของตัวเอง ครอบครัว และสังคม" (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

"สังคมอาเซียนมีการสนับสนุนแนวทางปฏิบัติร่วมกันมากยิ่งขึ้นในการทำงานด้านการศึกษาทั้งประถมและมัธยม ... ช่วยให้ตระหนักถึงเป้าหมายที่กว้างยิ่งขึ้นของอาเซียน เช่น การให้ประชาชนเป็นศูนย์กลาง การมีความเป็นเอกภาพ หรือแม้แต่การมีความรับผิดชอบทางสังคมร่วมกัน" (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 17 มีนาคม พ.ศ. 2558)

"หัวใจของการขับเคลื่อนการศึกษาสู่อาเซียนก็คือ การพัฒนาสื่อการศึกษาที่มีเป้าหมายเพื่อส่งเสริมการตระหนักรู้เกี่ยวกับอาเซียน รวมทั้งการสร้างอัตลักษณ์ร่วมกันของอาเซียน" (รอง ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 2, วันที่ 2 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

"อาเซียนมีการสร้างสังคมที่เอื้ออาทรและแบ่งปัน ซึ่งรวมกันเป็นหนึ่งเดียวและมีความปรองดองเพื่อส่งเสริมสภาพชีวิตความเป็นอยู่ที่ดี" (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

"โรงเรียนได้ปลูกฝังให้นักเรียนมีพื้นฐานความเข้าใจที่ดียิ่งขึ้น ได้เรียนรู้การเป็นเพื่อนบ้านที่ดีต่อกัน และยังสร้างจิตสำนึกในความรับผิดชอบร่วมกัน" (ครูพุดซ้อน, วันที่ 26 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

"ครูที่นี่จะสอนให้นักเรียนเคารพในความแตกต่างทางวัฒนธรรม ภาษา ศาสนาของประชาชนอาเซียน และการมุ่งเน้นค่านิยมร่วมกันของประชาชนที่มีจิตวิญญาณของความเป็นหนึ่งในความหลากหลาย และปรับตัวเพื่อเผชิญกับความเป็นจริง โอกาส และความท้าทายที่เกิดขึ้นในภายหน้า" (ครูชงโค, วันที่ 7 พฤษภาคม พ.ศ. 2558)

"สิ่งหนึ่งที่พบได้ที่นี่ก็คือ นักเรียนและครูสามารถอยู่ร่วมกันได้อย่างมีความสุข ภายใต้ความงดงามของความหลากหลายทางวัฒนธรรม" (นางบุหงา, วันที่ 3 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

ในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ควรเน้นการพัฒนาบุคลากร การเปลี่ยนกรอบความคิดให้ข้ามแดน การหล่อหลอมอนาคตของอาเซียน การส่งเสริมให้นักเรียนเป็นทั้งประชาชนของประเทศและประชาชนของอาเซียน ส่งเสริมการเตรียมทักษะ การปรับเจตคติและเพิ่มสมรรถนะ การเตรียมพร้อมด้านทักษะภาษา ความรู้เกี่ยวกับอาเซียน การเรียนรู้เรื่องการอยู่ร่วมกันบนความแตกต่าง การเปิดโลกทัศน์ เป็นต้น และที่สำคัญ ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้อง

มีความเป็นผู้นำ และให้ความสำคัญกับกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมและอัตลักษณ์ที่พึงมีในตนเอง

"ตัวผู้บริหารเองจะต้องมีความรู้ความสามารถ สร้างความมั่นใจให้กับผู้ร่วมงานว่าจะเอาชนะปัญหาและอุปสรรคในการดำเนินงานเกี่ยวกับอาเซียนได้" (รอง ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 2, วันที่ 2 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

"จะต้องทำให้ผู้ร่วมงานเกิดความสนใจที่จะคิดค้นหานวัตกรรมใหม่ ๆ ในการปฏิบัติงานอาเซียนให้ประสบผลสำเร็จ" (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

"มีความตั้งใจให้ผู้ร่วมงานทราบถึงการเปลี่ยนแปลงสู่ประชาคมอาเซียนที่สถานศึกษาจะต้องดำเนินการ" (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 26 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

"จะต้องทำหน้าที่เสมือนเป็นผู้อำนวยความสะดวก คอยแนะนำให้ความช่วยเหลือสนับสนุนวิธีการทำงานของบุคลากรในสถานศึกษา" (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 6 มีนาคม พ.ศ. 2558)

"ผู้บริหารต้องมีความเป็นกัลยาณมิตรต่อผู้ร่วมงาน ปฏิบัติงานด้วยความซื่อสัตย์สุจริต ตลอดจนเป็นแบบอย่างที่ดีต่อผู้อื่นได้" (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 2, วันที่ 6 พฤษภาคม พ.ศ. 2558)

"จะต้องปฏิบัติงานที่รับผิดชอบให้บรรลุเป้าหมายตามกรอบของแผนงานที่กำหนด ใช้กระบวนการขั้นตอน และวิธีการของแผนเป็นเครื่องมือสำคัญในการบริหารจัดการ สามารถวางแผนปฏิบัติการ และนำแผนกลยุทธ์สู่การปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ" (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 17 มีนาคม พ.ศ. 2558)

"ท่าน ผอ. ได้มีการพัฒนาตนเองให้มีความสามารถตามมาตรฐานสากล เช่น ด้านการจัดการเรียนรู้ การวิจัย บริการวิชาการ การใช้ภาษา เทคโนโลยีสารสนเทศ รวมถึงร่วมสืบสาน ส่งเสริม อนุรักษ์ศิลปวัฒนธรรมไทย และวัฒนธรรมท้องถิ่น" (ครูโกสน, วันที่ 30 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

"ท่านครองตนและประพฤติปฏิบัติตนตามขนบธรรมเนียมประเพณีไทย และวัฒนธรรมของสถานศึกษา โดยยึดกฎระเบียบของสังคมและจรรยาบรรณวิชาชีพ" (ครูสร้อยทอง, วันที่ 3 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

"ท่านปฏิบัติงานที่รับผิดชอบให้บรรลุเป้าหมายตามกรอบของแผนงานที่กำหนด ใช้กระบวนการขั้นตอน และวิธีการของแผนเป็นเครื่องมือสำคัญในการบริหารจัดการ สามารถวางแผนปฏิบัติการ และนำแผนกลยุทธ์สู่การปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ แล้วยังมีความสามารถในการวางแผนการดำเนินงานและนำผลการดำเนินงานมาปรับปรุงแก้ไขให้เกิดคุณภาพ (Best Practice) และสร้างมาตรฐานในการปฏิบัติงาน" (ครูพุดซ้อน, วันที่ 26 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

"ปกติท่านจะสนับสนุนการทำงานที่สอดคล้องกับเป้าหมายของสถานศึกษา ยึดถือเป้าหมายของสถานศึกษาอย่างเคร่งครัด และท่านก็ยังรู้ว่าจะปฏิบัติตนอย่างไรจึงจะได้รับการสนับสนุนจากต้นสังกัด" (ครูประดู่, วันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

นอกจากนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักในการสร้างจิตสำนึกที่จะสร้างและรักษามรดกทางวัฒนธรรม อารยธรรม ประวัติศาสตร์ และเอกลักษณ์ภูมิภาค ตลอดจนร่วมมือกันจัดกิจกรรมให้นักเรียนเกิดความภูมิใจในมรดกของชาติไทย นำไปสู่การยอมรับของอาเซียนและสากล สร้างผู้เรียนให้มีความรับผิดชอบต่อสังคม การจัดกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนมีทักษะวิชาชีพ ก็เป็นสิ่งสำคัญเพื่อรองรับการเคลื่อนย้ายแรงงาน 7 สาขา ได้แก่ วิศวกร พยาบาล สถาปนิก นักสำรวจ แพทย์ ทันตแพทย์ และนักบัญชี ส่วนการเตรียมความพร้อมสำหรับบุคลากรในสาขาต่าง ๆ ให้เป็นพลเมืองอาเซียนนั้น ต้องฝึกให้นักเรียนเป็นผู้นำ จัดกิจกรรมฝึกฝนภาษาอังกฤษและภาษาประเทศสมาชิกอาเซียน ดังนั้น สถานศึกษาจำเป็นต้องสร้างแหล่งเรียนรู้ ห้องเรียน และเลือกจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้ตามบริบทของสถานศึกษาให้ครอบคลุม 3 ด้าน ได้แก่ ความร่วมมือด้านการเมือง-สิทธิมนุษยชน ความร่วมมือด้านเศรษฐกิจ และความร่วมมือด้านการศึกษา สังคมและวัฒนธรรม

“การเคลื่อนย้ายแรงงานฝีมือเสรีในกลุ่ม 7 อาชีพนั้น มีผลดีต่อไทยไม่น้อย เพราะในภาพรวมสถาบันการศึกษาในไทยมีศักยภาพในด้านการผลิตบุคลากรในสายวิชาชีพทั้ง 7 ได้อย่างมีประสิทธิภาพสูง ซึ่งทำให้ผู้จบการศึกษาในสายวิชาชีพทั้ง 7 ตั้งแต่ระดับปริญญาตรีจนถึงปริญญาเอกมีตลาดงานที่เปิดกว้างมากขึ้น แต่ทั้งนี้ในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ก็จะต้องทำหน้าที่สร้างรากฐานความเป็นผู้นำให้กับเด็กก่อน” (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 6 มีนาคม พ.ศ. 2558)

“โรงเรียนจะต้องจัดกิจกรรมให้เห็นทั้ง 3 ความร่วมมือหลักของกลุ่มสมาชิกอาเซียน ที่จะช่วยหล่อหลอมทุกประเทศสมาชิกอาเซียนมีความเป็นหนึ่งเดียว มีความแข็งแกร่งและเข้มแข็ง สามารถแข่งขันในทุก ๆ ด้านกับภูมิภาคอื่น ๆ ได้” (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

ความร่วมมืออาเซียนด้านการศึกษามีประโยชน์หลายประการไม่ว่าจะเป็นการสนับสนุนให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับระบบการศึกษาของประเทศสมาชิกทั้ง 10 ประเทศ และสร้างความร่วมมือด้านการศึกษา การส่งเสริมการใช้คู่มือแนวทางการจัดทำหลักสูตรอาเซียน (ASEAN Curriculum Sourcebook) ซึ่งเป็นแนวทางในการจัดทำหลักสูตรอาเซียนของประเทศสมาชิกให้เป็นไปในทิศทางเดียวกันและเป็นแนวทางสำหรับครูที่ต้องการจะจัดทำหลักสูตรอาเซียน และสนับสนุนให้มีการแลกเปลี่ยนและการให้ทุนการศึกษาเพื่อให้นักเรียนได้มีโอกาสและได้รับประสบการณ์ในการศึกษา ดูงานในประเทศสมาชิกอาเซียน สามารถเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมและประเพณีของประเทศสมาชิกอาเซียน ได้ฝึกฝนการใช้ทักษะด้านภาษา ทั้งภาษาอังกฤษและภาษาประเทศเพื่อนบ้าน

“หลักสูตรอาเซียนเป็นการนำเสนอกลวิธีการสอนความคิดรวบยอดเกี่ยวกับอาเซียนที่หลากหลายและได้ออกแบบมาเพื่อส่งเสริมและสนับสนุนหลักสูตรปัจจุบันของประเทศสมาชิกอาเซียน” (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 26 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

"การออกแบบหลักสูตรอาเซียนและวิธีปฏิบัติต่าง ๆ ได้มาจากการสรุปกรอบแนวคิดจากการทบทวนและวิเคราะห์หลักสูตร ประกอบกับตำราและเอกสารประกอบการสอนอื่น ๆ ที่ใช้ในโรงเรียน และชี้ให้เห็นแนวทางในการเรียนการสอนที่มากกว่าการสำรวจด้านขนบธรรมเนียมประเพณี การแต่งกาย และวัฒนธรรม ซึ่งไม่เพียงแค่ช่วยเพิ่มพูนความรู้เกี่ยวกับประเทศชาติ ประชาชน และวัฒนธรรมของชาติต่าง ๆ ในภูมิภาค แต่ยังช่วยสร้างความเข้าใจระหว่างเชื้อชาติต่าง ๆ อีกด้วย" (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 5 มีนาคม พ.ศ. 2558)

"การขับเคลื่อนการศึกษาสู่อาเซียนให้บรรลุจุดมุ่งหมาย คือ การทำให้เกิดความสัมพันธ์ที่แน่นแฟ้นของกลุ่มนานาประเทศ ทัศนคติ นวัตกรรม ความร่วมมือที่เข้มแข็ง และความสำนึกร่วมกันของประชาชนที่กำลังปรับตัวให้เข้ากับสังคมและเศรษฐกิจโลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ... ช่วยให้ผู้เรียนในวันนี้กลายเป็นผู้นำ เป็นแรงงาน และเป็นพลเมืองในอนาคต สามารถนิยามและเห็นคุณค่าของการที่ตนเองมีจุดยืนในอาเซียน ตระหนักว่าสิ่งเหล่านี้สร้างเสริมประสบการณ์และส่งผลต่อวิถีชีวิตของตนในชุมชน ประเทศ ภูมิภาค และโลกอย่างไรบ้าง" (รอง ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 2, วันที่ 2 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

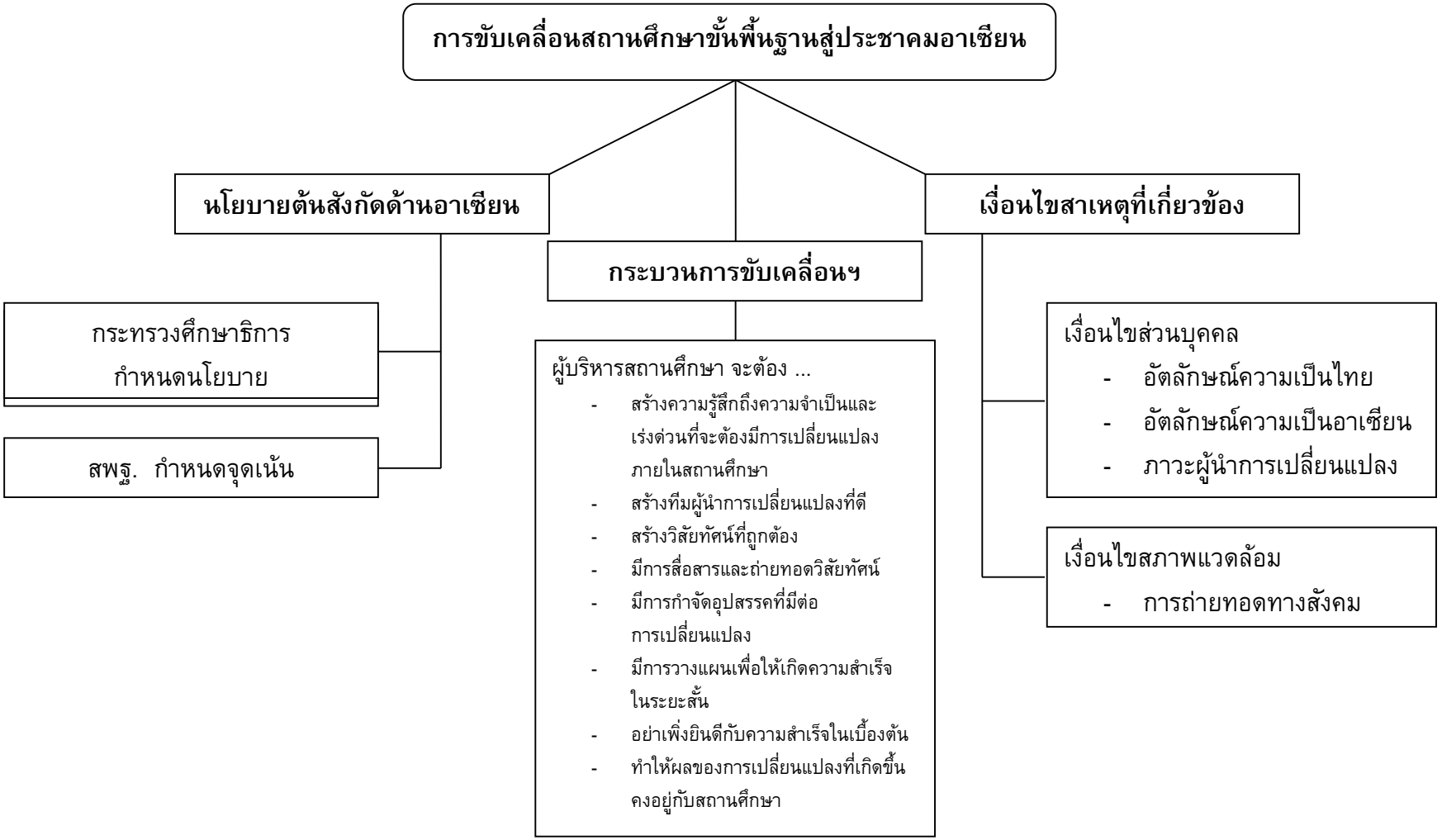
"หลักสูตรอาเซียนใช้หลักการบูรณาการของการตระหนักรู้ด้านอัตลักษณ์ของวัฒนธรรม วิธีการปฏิบัติและค่านิยมที่เหมาะสมในการเรียนรู้ และกระบวนการเรียนรู้ เพื่อช่วยให้ครูและนักเรียนได้เรียนรู้กลวิธีการเรียนการสอนที่หลากหลาย" (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 3, วันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2558)

"กรอบเนื้อหาของหลักสูตรอาเซียน ประกอบด้วย 5 ส่วน คือ ความรู้ การเห็นคุณค่าของความหลากหลาย การเชื่อมโยงสากล การส่งเสริมความเสมอภาค และการทำงานร่วมกัน" (ผอ.ร.ร.มัธยมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 6 มีนาคม พ.ศ. 2558)

"หลักสูตรอาเซียน มีสาระสำคัญในประเด็นต่าง ๆ ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับอาเซียน การเห็นคุณค่าของอัตลักษณ์และความหลากหลาย การเชื่อมโยงโลกและท้องถิ่น การส่งเสริมความเสมอภาคและความยุติธรรม และการทำงานร่วมกันเพื่ออนาคตที่ยั่งยืน" (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 1, วันที่ 17 มีนาคม พ.ศ. 2558)

"โรงเรียนได้นำหลักสูตรอาเซียนสู่การปฏิบัติ โดยอาศัยการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างผลการเรียนรู้ แนวทาง สาระสำคัญ และคำถามสำคัญประจำหน่วยการเรียนรู้ของหลักสูตรอาเซียนกับมาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด และสาระการเรียนรู้แกนกลางของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551" (ผอ.ร.ร.ประถมศึกษาแห่งที่ 2, วันที่ 6 พฤษภาคม พ.ศ. 2558)

ดังนั้น สถานศึกษาสามารถนำคู่มือหลักสูตรอาเซียน (ASEAN Curriculum Sourcebook) ไปใช้เป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้ โดยการวิเคราะห์หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และจัดกิจกรรมการเรียนรู้เกี่ยวกับประชาคมอาเซียนในรายวิชาพื้นฐาน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ รายวิชาเพิ่มเติม กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน และกิจกรรมเสริมหลักสูตร เพื่อเตรียมนักเรียนให้มีความพร้อมในการใช้ชีวิต มีสมรรถนะที่สำคัญ มีจิตสำนึกความเป็นพลเมืองไทยและพลเมืองอาเซียน และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ในการเข้าสู่ประชาคมอาเซียน ในปี พ.ศ. 2558



ภาพประกอบ 10 การขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน

ผลการวิจัยระยะที่ 2 : การวิจัยเชิงปริมาณ

สร้างและพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยเชิงปริมาณนี้ภายหลังที่ได้ผลการวิจัยจากการวิจัยในระยะที่ 1 ร่วมกับการศึกษาแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เป็นพื้นฐานของการวางแนวคิด การกำหนดและนิยามตัวแปร กำหนดสมมติฐานการวิจัย การสร้างเครื่องมือวัดตัวแปร เพื่อรวบรวมข้อมูล และทดสอบสมมติฐานเพื่อศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน เปรียบเทียบระหว่างผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับ ดังนี้

ตอนที่ 1 การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของตัวแปร

ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐาน ดังนี้

1) ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

2) ผลการวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

3) ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยตัวแปรแฝงเชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกัน การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยระยะนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการแปลผล ดังนี้

n	หมายถึง	จำนวนคนในกลุ่ม
M	หมายถึง	ค่าเฉลี่ย
SD	หมายถึง	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน
Sk	หมายถึง	ค่าความเบ้ (Skewness)
Ku	หมายถึง	ค่าความโด่ง (Kurtosis)

TE	หมายถึง	อิทธิพลรวม
IE	หมายถึง	อิทธิพลทางอ้อม
DE	หมายถึง	อิทธิพลทางตรง
χ^2	หมายถึง	ค่าสถิติทดสอบไค-สแควร์
p	หมายถึง	ค่าความน่าจะเป็นทางสถิติ
df	หมายถึง	องศาอิสระ
GFI	หมายถึง	ดัชนีวัดความกลมกลืน
AGFI	หมายถึง	ดัชนีวัดความกลมกลืนปรับแก้แล้ว
RMSEA	หมายถึง	ดัชนีความกลมกลืนในการประมาณค่าพารามิเตอร์
SRMR	หมายถึง	ดัชนีรากมาตรฐานค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ
CFI	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ
BEHAVIOR	หมายถึง	พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน
Behav01	หมายถึง	การสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤตร่วมกัน
Behav02	หมายถึง	การสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน
Behav03	หมายถึง	การพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน
Behav04	หมายถึง	การสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ
Behav05	หมายถึง	การให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์
Behav06	หมายถึง	การวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น
Behav07	หมายถึง	การปรับปรุงงานต่อเนื่อง
Behav08	หมายถึง	การคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน
LEADER	หมายถึง	ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง
Lead01	หมายถึง	การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์
Lead02	หมายถึง	การสร้างแรงบันดาลใจ
Lead03	หมายถึง	การกระตุ้นทางปัญญา
Lead04	หมายถึง	การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล
IDENTITY	หมายถึง	อัตลักษณ์แห่งตน
Iden01	หมายถึง	อัตลักษณ์ความเป็นไทย
Iden02	หมายถึง	อัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน
SOCIAL	หมายถึง	การถ่ายทอดทางสังคม
Soc01	หมายถึง	การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ
Soc02	หมายถึง	การถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา

ตอนที่ 1 การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน รวมจำนวนทั้งสิ้น 500 คน โดยมีคุณลักษณะ ดังนี้

ตาราง 6 จำนวนและร้อยละของข้อมูลส่วนบุคคลของผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

ข้อมูลส่วนบุคคล	สังกัด สพป. (n = 250)		สังกัด สพม. (n = 250)		กลุ่มร่วม (n = 500)	
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
เพศ						
ชาย	79	31.60	73	29.20	152	30.40
หญิง	171	68.40	177	70.80	348	69.60
รวม	250	100.00	250	100.00	500	100.00
ระดับการศึกษา						
ปริญญาเอก	8	3.20	6	2.40	14	2.80
ปริญญาโท	159	63.60	172	68.80	331	66.20
ปริญญาตรี	83	33.20	72	28.80	155	31.00
รวม	250	100.00	250	100.00	500	100.00
สถานภาพการดำรงตำแหน่ง						
ผู้บริหารสถานศึกษา						
- ผู้อำนวยการสถานศึกษา	36	14.40	30	12.00	66	13.20
- รองผู้อำนวยการสถานศึกษา	19	7.60	44	17.60	63	12.60
หัวหน้ากลุ่มบริหาร						
- งานวิชาการ	14	5.60	13	5.20	27	5.40
- งานงบประมาณ	15	6.00	11	4.40	26	5.20
- งานบุคคล	14	5.60	10	4.00	24	4.80
- งานทั่วไป	13	5.20	13	5.20	26	5.20

ตาราง 6 (ต่อ)

ข้อมูลส่วนบุคคล	สังกัด สพป. (n = 250)		สังกัด สพม. (n = 250)		กลุ่มร่วม (n = 500)	
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้						
- ภาษาไทย	12	4.80	14	5.60	26	5.20
- คณิตศาสตร์	13	5.20	10	4.00	23	4.60
- วิทยาศาสตร์	13	5.20	13	5.20	26	5.20
- สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม	17	6.80	15	6.00	32	6.40
- สุขศึกษาและพลศึกษา	13	5.20	10	4.00	23	4.60
- ศิลปะ	13	5.20	11	4.40	24	4.80
- การงานอาชีพและเทคโนโลยี	13	5.20	11	4.40	24	4.80
- ภาษาต่างประเทศ	14	5.60	10	4.00	24	4.80
หัวหน้างานอาเซียน	31	12.40	35	14.00	66	13.20
รวม	250	100.00	250	100.00	500	100.00

จากตาราง 6 พบว่า ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มรวม เป็นเพศหญิง ร้อยละ 69.60 และเป็นเพศชาย ร้อยละ 30.40 เมื่อพิจารณาตามสังกัดของสถานศึกษา พบว่า ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเป็นเพศหญิง ร้อยละ 68.40 และเป็นเพศชาย ร้อยละ 31.60 และผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเป็นเพศหญิง ร้อยละ 70.80 และเป็นเพศชาย ร้อยละ 29.20

ส่วนระดับการศึกษาของผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มรวม ส่วนใหญ่มีการศึกษาระดับปริญญาโท คิดเป็นร้อยละ 66.20 รองลงมา คือ ระดับการศึกษาปริญญาตรี ร้อยละ 31.00 และการศึกษาระดับปริญญาเอก ร้อยละ 2.80 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาตามสังกัดของสถานศึกษา พบว่า ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาส่วนใหญ่มีการศึกษาระดับปริญญาโท คิดเป็นร้อยละ 63.60 รองลงมา คือ ระดับการศึกษาปริญญาตรี ร้อยละ 33.20 และการศึกษาระดับปริญญาเอก ร้อยละ 3.20 ตามลำดับ ส่วนผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาส่วนใหญ่มีการศึกษา

ระดับปริญญาโท คิดเป็นร้อยละ 68.80 รองลงมา คือ ระดับการศึกษาปริญญาตรี ร้อยละ 28.80 และการศึกษาระดับปริญญาเอก ร้อยละ 2.40 ตามลำดับ

นอกจากนั้นสถาพการดำรงตำแหน่งของผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มรวม ส่วนใหญ่ดำรงตำแหน่งผู้อำนวยการสถานศึกษา และหัวหน้างานอาเซียน คิดเป็นร้อยละ 13.20 เท่ากัน รองลงมา คือ รองผู้อำนวยการสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม และหัวหน้างานวิชาการ คิดเป็นร้อยละ 12.60, 6.40 และ 5.40 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาตามสังกัดของสถานศึกษา พบว่า ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาส่วนใหญ่ดำรงตำแหน่งผู้อำนวยการสถานศึกษา คิดเป็นร้อยละ 14.40 ในขณะที่ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาส่วนใหญ่ดำรงตำแหน่งรองผู้อำนวยการสถานศึกษา คิดเป็นร้อยละ 17.60

ตาราง 7 ค่าเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อมูลส่วนบุคคลของผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

ข้อมูลส่วนบุคคล	สังกัด สพป. (n = 250)		สังกัด สพม. (n = 250)		กลุ่มร่วม (n = 500)	
	M	SD	M	SD	M	SD
อายุ (ปี)	36.85	7.71	35.80	6.66	36.32	7.22
ประสบการณ์ในตำแหน่งปัจจุบัน (ปี)	7.89	8.06	7.70	6.37	7.79	7.26

จากตาราง 7 พบว่า ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มรวม มีอายุเฉลี่ย 36.32 ปี (SD = 7.22) และมีประสบการณ์ในตำแหน่งปัจจุบันเฉลี่ย 7.79 ปี (SD = 7.26) และเมื่อพิจารณาตามสังกัดของสถานศึกษา พบว่า

1. ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา มีอายุเฉลี่ย 36.85 ปี (SD = 7.71) และมีประสบการณ์ในตำแหน่งปัจจุบันเฉลี่ย 7.89 ปี (SD = 8.06)
2. ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มีอายุเฉลี่ย 35.80 ปี (SD = 6.66) และมีประสบการณ์ในตำแหน่งปัจจุบันเฉลี่ย 7.70 ปี (SD = 6.37)

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของตัวแปร

การศึกษาค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตที่ทำการศึกษาในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในกลุ่มรวม กลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน (สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา และสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา) ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาโดยคำนวณค่าเฉลี่ย (M) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ค่าความเบ้ (Sk) ค่าความโด่ง (Ku) และค่า p-value ของสถิติทดสอบ Kolmogorov-Smirnov Goodness-of-Fit Test โดยผู้วิจัยได้แปลงค่าตัวแปรให้กลายเป็นค่าคะแนนแบบปกติ (Normal score) แล้วทดสอบว่าตัวแปรสังเกตที่ทำการศึกษาในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติหรือไม่ โดยพิจารณาจากผลการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติของทั้งค่าความเบ้และความโด่ง ถ้าไม่มีนัยสำคัญทางสถิติแสดงว่าตัวแปรมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ ซึ่งผลการวิเคราะห์แสดงในตาราง 8-10

ตาราง 8 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตที่ทำการศึกษาในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในกลุ่มรวม (n = 500)

ตัวแปร	M	SD	Sk	Ku	p-value
พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน					
การสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤตร่วมกัน	4.83	0.77	-0.235	-0.033	0.35
การสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน	4.73	0.84	-0.266	0.037	0.53
การพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน	4.81	0.80	-0.273	0.069	0.41
การสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ	4.72	0.80	-0.267	0.024	0.38
การให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์	4.95	0.73	-0.110	-0.100	0.44
การวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น	4.91	0.76	-0.079	0.002	0.68
การปรับปรุงงานต่อเนื่อง	4.90	0.73	-0.214	0.014	0.61
การคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน	4.82	0.76	-0.186	0.030	0.49
ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง					
การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์	4.87	0.64	-0.187	-0.037	0.33
การสร้างแรงบันดาลใจ	4.88	0.69	-0.436	-0.306	0.21

ตาราง 8 (ต่อ)

ตัวแปร	M	SD	Sk	Ku	p-value
การกระตุ้นทางปัญญา	4.93	0.69	-0.341	-0.604	0.55
การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล	5.04	0.63	-0.382	-0.539	0.32
อัตลักษณ์แห่งตน					
อัตลักษณ์ความเป็นไทย	5.42	0.52	-0.861	0.146	0.66
อัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน	5.08	0.59	-0.373	-0.341	0.49
การถ่ายทอดทางสังคม					
การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ	4.81	0.60	-0.092	-0.231	0.43
การถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา	4.67	0.63	0.044	-0.332	0.58

จากตาราง 8 พบว่า ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มรวม มีอัตลักษณ์ความเป็นไทย อัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน และการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล อยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยของระดับการปฏิบัติ เท่ากับ 5.42, 5.08 และ 5.04 ตามลำดับ นอกจากนั้นยังพบว่ามีการปฏิบัติรายการอื่น ๆ อยู่ในระดับมาก ซึ่งมีค่าเฉลี่ยระหว่าง 4.67 – 4.95 เมื่อทำการตรวจสอบการแจกแจงของตัวแปรสังเกตในกลุ่มรวม ผู้วิจัยได้แปลงค่าตัวแปรให้กลายเป็นค่าคะแนนแบบปกติ (Normal score) แล้วจึงนำไปทดสอบว่าตัวแปรเหล่านั้นในกลุ่มตัวอย่างรวมมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติหรือไม่ โดยการศึกษาจากค่าเฉลี่ย (M) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ค่าความเบ้ (Sk) ค่าความโด่ง (Ku) และค่า p-value ของสถิติทดสอบ Kolmogorov-Smirnov Goodness-of-Fit Test ถ้าไม่มีนัยสำคัญทางสถิติแสดงว่าตัวแปรมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ ผลการทดสอบปรากฏว่าตัวแปรที่ทำการศึกษาทุกตัวไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (p-value มากกว่า .05) ซึ่งแสดงว่าตัวแปรสังเกตที่ทำการศึกษาทุกตัวมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ

ตาราง 9 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตที่ทำการศึกษาในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา (n = 250)

ตัวแปร	M	SD	Sk	Ku	p-value
พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน					
การสร้างความรู้สึก ร่วมเร่งแก้วิกฤตร่วมกัน	4.87	0.76	-0.202	0.150	0.63
การสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน	4.74	0.84	-0.248	0.004	0.41
การพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน	4.86	0.79	-0.360	0.138	0.54
การสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ	4.81	0.77	-0.227	0.145	0.49
การให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติ ตามวิสัยทัศน์	4.98	0.73	-0.074	0.039	0.30
การวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมาย ระยะสั้น	4.94	0.75	-0.041	-0.027	0.35
การปรับปรุงงานต่อเนื่อง	4.95	0.71	-0.191	0.114	0.36
.การคงความสำเร็จ เป็นสถานศึกษาอาเซียน	4.84	0.75	-0.056	0.018	0.42
ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง					
การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์	4.90	0.61	-0.075	-0.149	0.43
การสร้างแรงบันดาลใจ	4.90	0.62	-0.468	-0.855	0.04
การกระตุ้นทางปัญญา	4.93	0.63	-0.580	-0.697	0.04
การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล	5.06	0.61	-0.411	-0.496	0.05
อัตลักษณ์แห่งตน					
อัตลักษณ์ความเป็นไทย	5.42	0.52	-0.082	-0.013	0.35
อัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน	5.10	0.53	-0.342	-0.278	0.10
การถ่ายทอดทางสังคม					
การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ	4.79	0.58	-0.116	0.229	0.15
การถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา	4.67	0.59	0.335	-0.488	0.06

จากตาราง 9 พบว่า ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา มีอัตลักษณ์ความเป็นไทย อัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน และการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล อยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ย

ของระดับการปฏิบัติ เท่ากับ 5.42, 5.10 และ 5.06 ตามลำดับ นอกจากนั้นยังพบว่ามีการปฏิบัติรายการอื่น ๆ อยู่ในระดับมาก ซึ่งมีค่าเฉลี่ยระหว่าง 4.67 – 4.98 เมื่อทำการตรวจสอบการแจกแจงของตัวแปรสังเกตในกลุ่มรวม ผู้วิจัยได้แปลงค่าตัวแปรให้กลายเป็นค่าคะแนนแบบปกติ (Normal score) แล้วจึงนำไปทดสอบว่าตัวแปรเหล่านั้นในกลุ่มตัวอย่างรวมมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติหรือไม่ โดยการศึกษาจากค่าเฉลี่ย (M) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ค่าความเบ้ (Sk) ค่าความโด่ง (Ku) และค่า p-value ของสถิติทดสอบ Kolmogorov-Smirnov Goodness-of-Fit Test ถ้าไม่มีนัยสำคัญทางสถิติแสดงว่าตัวแปรมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ ผลการทดสอบปรากฏว่าตัวแปรที่ทำการศึกษาทุกตัวไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (p-value มากกว่า .05) ซึ่งแสดงว่าตัวแปรสังเกตที่ทำการศึกษาทุกตัวมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ แต่ยังพบว่าตัวแปรสังเกต ได้แก่ การกระตุ้นทางปัญญา และการสร้างแรงบันดาลใจ มีการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ (p-value น้อยกว่า .05)

ตาราง 10 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตที่ทำการศึกษาในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา (n = 250)

ตัวแปร	M	SD	Sk	Ku	p-value
พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน					
การสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤตร่วมกัน	4.78	0.77	-0.271	-0.194	0.26
การสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน	4.72	0.83	-0.281	0.080	0.34
การพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน	4.77	0.81	-0.201	0.033	0.36
การสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ	4.63	0.83	-0.310	-0.083	0.43
การให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์	4.92	0.73	-0.146	-0.220	0.41
การวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น	4.88	0.76	-0.125	0.042	0.33
การปรับปรุงงานต่อเนื่อง	4.85	0.74	-0.238	-0.060	0.27
การคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน	4.80	0.78	-0.326	0.074	0.38
ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง					
การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์	4.85	0.66	-0.294	0.084	0.37
การสร้างแรงบันดาลใจ	4.87	0.75	-0.559	-0.218	0.10

ตาราง 10 (ต่อ)

ตัวแปร	M	SD	Sk	Ku	p-value
การกระตุ้นทางปัญญา	4.93	0.74	-0.441	0.635	0.04
การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล	5.03	0.66	-0.350	-0.585	0.05
อัตลักษณ์แห่งตน					
อัตลักษณ์ความเป็นไทย	5.43	0.53	-0.946	0.346	0.03
อัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน	5.05	0.65	-0.355	-0.509	0.04
การถ่ายทอดทางสังคม					
การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ	4.84	0.61	-0.086	-0.599	0.05
การถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา	4.66	0.67	-0.154	-0.295	0.16

จากตาราง 10 พบว่า ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มีอัตลักษณ์ความเป็นไทย อัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน และการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล อยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยของระดับการปฏิบัติ เท่ากับ 5.43, 5.05 และ 5.03 ตามลำดับ นอกจากนั้นยังพบว่ามีการปฏิบัติรายการอื่น ๆ อยู่ในระดับมาก ซึ่งมีค่าเฉลี่ยระหว่าง 4.63 – 4.92 เมื่อทำการตรวจสอบการแจกแจงของตัวแปรสังเกตในกลุ่มรวม ผู้วิจัยได้แปลงค่าตัวแปรให้กลายเป็นค่าคะแนนแบบปกติ (Normal score) แล้วจึงนำไปทดสอบว่าตัวแปรเหล่านั้นในกลุ่มตัวอย่างรวมมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติหรือไม่ โดยการศึกษาจากค่าเฉลี่ย (M) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ค่าความเบ้ (Sk) ค่าความโด่ง (Ku) และค่า p-value ของสถิติทดสอบ Kolmogorov-Smirnov Goodness-of-Fit Test ถ้าไม่มีนัยสำคัญทางสถิติแสดงว่าตัวแปรมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ ผลการทดสอบปรากฏว่าตัวแปรที่ทำการศึกษาทุกตัวไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (p-value มากกว่า .05) ซึ่งแสดงว่าตัวแปรสังเกตที่ทำการศึกษาทุกตัวมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ แต่ยังพบว่าตัวแปรสังเกต ได้แก่ การกระตุ้นทางปัญญา อัตลักษณ์ความเป็นไทย และอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน มีการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ (p-value น้อยกว่า .05)

หลังจากที่ได้ดำเนินการตรวจสอบค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตที่ทำการศึกษาในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในกลุ่มรวม กลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน (สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา และสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา) แล้ว ผู้วิจัยจึงได้ทำการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร โดยใช้การตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสองตัว (Bivariate Relationship) ด้วยการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) ซึ่งมีรายละเอียดดังตาราง 11-13

ตาราง 11 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตที่ใช้ในการศึกษาในกลุ่มรวม

ตัวแปรสังเกต	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1.การสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤตร่วมกัน	1															
2.การสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน	.829**	1														
3.การพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน	.740**	.802**	1													
4.การสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ	.701**	.733**	.815**	1												
5.การให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์	.691**	.713**	.817**	.787**	1											
6.การวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น	.730**	.741**	.840**	.836**	.834**	1										
7.การปรับปรุงงานต่อเนื่อง	.732**	.731**	.797**	.768**	.798**	.833**	1									
8.การคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน	.749**	.741**	.825**	.827**	.800**	.847**	.841**	1								
9.การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์	.619**	.636**	.686**	.657**	.724**	.699**	.701**	.693**	1							
10.การสร้างแรงบันดาลใจ	.639**	.646**	.696**	.708**	.768**	.749**	.698**	.759**	.849**	1						
11.การกระตุ้นทางปัญญา	.584**	.617**	.695**	.676**	.724**	.743**	.668**	.726**	.857**	.812**	1					
12.การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล	.504**	.509**	.633**	.588**	.775**	.692**	.650**	.650**	.845**	.847**	.841**	1				
13.อัตลักษณ์ความเป็นไทย	.308**	.265**	.320**	.255**	.394**	.385**	.403**	.328**	.472**	.488**	.499**	.548**	1			
14.อัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน	.489**	.466**	.485**	.467**	.527**	.539**	.538**	.506**	.648**	.707**	.673**	.682**	.612**	1		
15.การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ	.445**	.407**	.475**	.496**	.520**	.475**	.428**	.505**	.605**	.655**	.606**	.559**	.406**	.554**	1	
16.การถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา	.520**	.481**	.537**	.540**	.522**	.530**	.533**	.568**	.676**	.723**	.671**	.579**	.338**	.692**	.779**	1

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 11 ผลการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตที่ศึกษา พบว่า มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่าง .255 ถึง .857 โดยที่ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์มากที่สุด ได้แก่ การกระตุ้นทางปัญญากับการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ($r = .857$, $p < .05$) รองลงมา คือ การสร้างแรงบันดาลใจกับการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ($r = .849$, $p < .05$) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคลกับการสร้างแรงบันดาลใจ ($r = .847$, $p < .05$) และการคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียนกับการวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น ($r = .847$, $p < .05$)

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรตามแนวคิดของไคลน์ (Kline. 2005: 56) ที่กล่าวว่า ถ้าตัวแปรมีความสัมพันธ์กันสูงกว่า .850 จะเกิดปัญหาภาวะร่วมเส้นตรงเชิงพหุ (Multicollinerity) ซึ่งตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ทุกคู่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรไม่เกิน .850 ยกเว้นการกระตุ้นทางปัญญากับการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ที่มีความสัมพันธ์กันสูงถึง .857 แต่อย่างไรก็ตาม ทาบาชนิค และไฟเดล (Tabachnick; & Fidell. 2005) ได้กล่าวว่าปัญหาภาวะร่วมเส้นตรงเชิงพหุเริ่มมีความเสี่ยงที่จะเกิดขึ้น เมื่อค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เกินกว่า .90 ดังนั้น จึงสรุปได้ว่าตัวแปรที่ศึกษาไม่มีปัญหาภาวะร่วมเส้นตรงเชิงพหุ

ตาราง 12 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตที่ใช้ในการศึกษาในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา

ตัวแปรสังเกต	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1.การสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤตร่วมกัน	1															
2.การสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน	.850**	1														
3.การพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน	.827**	.845**	1													
4.การสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ	.757**	.789**	.833**	1												
5.การให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์	.699**	.756**	.816**	.788**	1											
6.การวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น	.778**	.815**	.846**	.816**	.810**	1										
7.การปรับปรุงงานต่อเนื่อง	.782**	.793**	.804**	.806**	.816**	.845**	1									
8.การคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน	.803**	.795**	.835**	.845**	.767**	.841**	.831**	1								
9.การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์	.650**	.674**	.748**	.709**	.756**	.745**	.719**	.736**	1							
10.การสร้างแรงบันดาลใจ	.667**	.713**	.740**	.767**	.776**	.757**	.712**	.784**	.832**	1						
11.การกระตุ้นทางปัญญา	.647**	.720**	.737**	.704**	.710**	.768**	.710**	.770**	.824**	.809**	1					
12.การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล	.524**	.557**	.662**	.595**	.795**	.727**	.699**	.672**	.850**	.826**	.837**	1				
13.อัตลักษณ์ความเป็นไทย	.335**	.344**	.381**	.273**	.427**	.427**	.439**	.342**	.564**	.521**	.525**	.594**	1			
14.อัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน	.454**	.473**	.553**	.504**	.522**	.575**	.573**	.524**	.635**	.693**	.673**	.653**	.670**	1		
15.การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ	.445**	.438**	.467**	.441**	.465**	.401**	.407**	.496**	.552**	.577**	.516**	.468**	.404**	.482**	1	
16.การถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา	.461**	.427**	.511**	.524**	.438**	.475**	.470**	.521**	.588**	.661**	.609**	.509**	.380**	.681**	.753**	1

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 12 ผลการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตที่ศึกษา พบว่า มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่าง .273 ถึง .850 โดยที่ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์มากที่สุด ได้แก่ การสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อนกับการสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤตร่วมกัน ($r = .850, p < .05$) และการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคลกับการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ($r = .850, p < .05$) รองลงมา คือ การวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้นกับการพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน ($r = .846, p < .05$) การพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกันกับการสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน ($r = .845, p < .05$) การคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียนกับการสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ ($r = .845, p < .05$) และการปรับปรุงงานต่อเนื่องกับการวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น ($r = .845, p < .05$)

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรตามแนวคิดของไคลน์ (Kline. 2005: 56) ที่กล่าวว่า ถ้าตัวแปรมีความสัมพันธ์กันสูงกว่า .850 จะเกิดปัญหาภาวะร่วมเส้นตรงเชิงพหุ (Multicollinerity) ซึ่งตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรไม่เกิน .850 จึงกล่าวได้ว่า ตัวแปรที่ศึกษาไม่มีปัญหาภาวะร่วมเส้นตรงเชิงพหุ

ตาราง 13 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตที่ใช้ในการศึกษาในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

ตัวแปรสังเกต	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1.การสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤตร่วมกัน	1															
2.การสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน	.841**	1														
3.การพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน	.655**	.740**	1													
4.การสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ	.648**	.687**	.849**	1												
5.การให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์	.681**	.670**	.816**	.789**	1											
6.การวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น	.683**	.666**	.834**	.849**	.848**	1										
7.การปรับปรุงงานต่อเนื่อง	.681**	.673**	.789**	.732**	.780**	.822**	1									
8.การคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน	.698**	.689**	.816**	.816**	.832**	.842**	.841**	1								
9.การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์	.590**	.602**	.630**	.612**	.696**	.657**	.684**	.654**	1							
10.การสร้างแรงบันดาลใจ	.620**	.597**	.666**	.668**	.767**	.747**	.690**	.743**	.844**	1						
11.การกระตุ้นทางปัญญา	.536**	.533**	.666**	.664**	.742**	.727**	.640**	.694**	.839**	.816**	1					
12.การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล	.486**	.465**	.607**	.583**	.757**	.661**	.607**	.631**	.832**	.846**	.843**	1				
13.อัตลักษณ์ความเป็นไทย	.283**	.186**	.264**	.244**	.364**	.346**	.370**	.315**	.390**	.464**	.480**	.508**	1			
14.อัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน	.519**	.465**	.432**	.438**	.535**	.512**	.512**	.495**	.658**	.717**	.674**	.706**	.571**	1		
15.การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ	.452**	.380**	.488**	.560**	.578**	.550**	.454**	.517**	.656**	.722**	.682**	.644**	.408**	.618**	1	
16.การถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา	.573**	.532**	.561**	.559**	.598**	.581**	.589**	.609**	.749**	.770**	.717**	.637**	.303**	.702**	.804**	1

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 13 ผลการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตที่ศึกษา พบว่า มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่าง .186 ถึง .849 โดยที่ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์มากที่สุด ได้แก่ การสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติกับการพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน ($r = .849$, $p < .05$) และการวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้นกับการสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ ($r = .849$, $p < .05$) รองลงมา คือ การวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้นกับการให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ ($r = .848$, $p < .05$) และการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคลกับการสร้างแรงบันดาลใจ ($r = .846$, $p < .05$)

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรตามแนวคิดของไคลน์ (Kline. 2005: 56) ที่กล่าวว่า ถ้าตัวแปรมีความสัมพันธ์กันสูงกว่า .850 จะเกิดปัญหาภาวะร่วมเส้นตรงเชิงพหุ (Multicollinerity) ซึ่งตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรไม่เกิน .850 จึงกล่าวได้ว่า ตัวแปรที่ศึกษาไม่มีปัญหาภาวะร่วมเส้นตรงเชิงพหุ

ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐาน

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำเสนอเรียงตามความมุ่งหมายของการวิจัย โดยแบ่งออกเป็น 3 ส่วน ได้แก่

1) ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

2) ผลการวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

3) ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยตัวแปรแฝงเชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

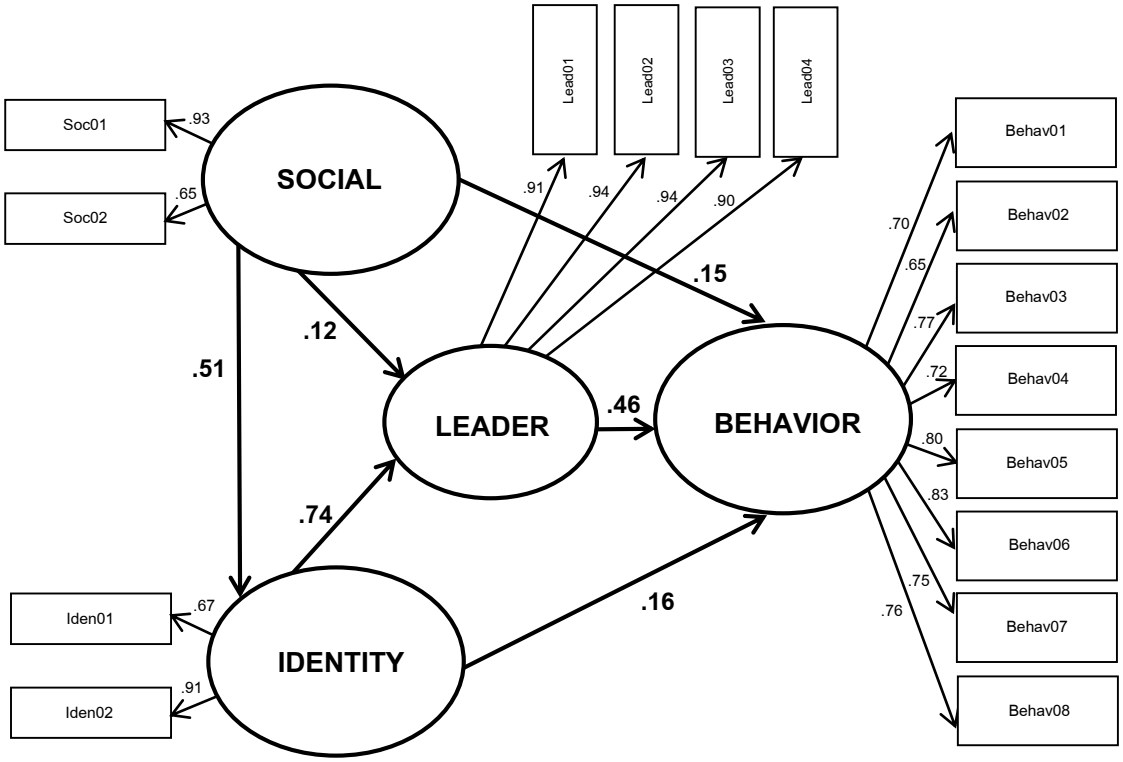
ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุหรือการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล (Linear Structural Relationship Model: LISREL) เป็นการตรวจสอบรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่ได้พัฒนาขึ้นจากรากฐานทางทฤษฎีว่ามีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ จากนั้นจึงทำการพิจารณาถึงขนาดอิทธิพลที่ปรากฏในโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงเส้น สำหรับการวิจัยในครั้งนี้ซึ่งเกี่ยวกับการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามสมมติฐาน ถ้าพบว่ารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุไม่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจะดำเนินการปรับแก้

รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุให้มีความกลมกลืนมากยิ่งขึ้น โดยพิจารณาจากการายงานค่าดัชนีการปรับแก้ (Modification Index) และคำนึงถึงความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในเชิงแนวคิดและทฤษฎี ตลอดจนผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและความเป็นไปได้ในการอภิปรายผลการวิจัยจากการปรับแก้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุด้วย ซึ่งผลการวิเคราะห์มีรายละเอียดดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มรวม

ผลการตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Absolute Fit Indices พบว่า ค่าไค-สแควร์ (χ^2) มีค่าเท่ากับ 537.31, df = 98 (p = .00), SRMR = .05, RMSEA = .09, GFI = .88 ดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Incremental Fit Indices พบว่า NFI = .96, CFI = .97 และ TLI(NNFI) = .96 และดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Parsimony Fit Indices พบว่า AGFI = .84, PNFI = .78 และ χ^2/df = 5.48

เมื่อพิจารณาถึงค่าดัชนีวัดความกลมกลืนเหล่านี้กับเกณฑ์ที่บ่งบอกว่ารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามสมมติฐานยังไม่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เพราะว่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Absolute Fit Indices นั้น ค่าไค-สแควร์ (χ^2) ยังไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ค่า RMSEA ยังมากกว่า .05 ค่า GFI ยังน้อยกว่า .90 และดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Parsimony Fit Indices พบว่า ค่า AGFI ยังน้อยกว่า .90 และ χ^2/df ยังมีค่ามากกว่า 5 ดังภาพประกอบ 11

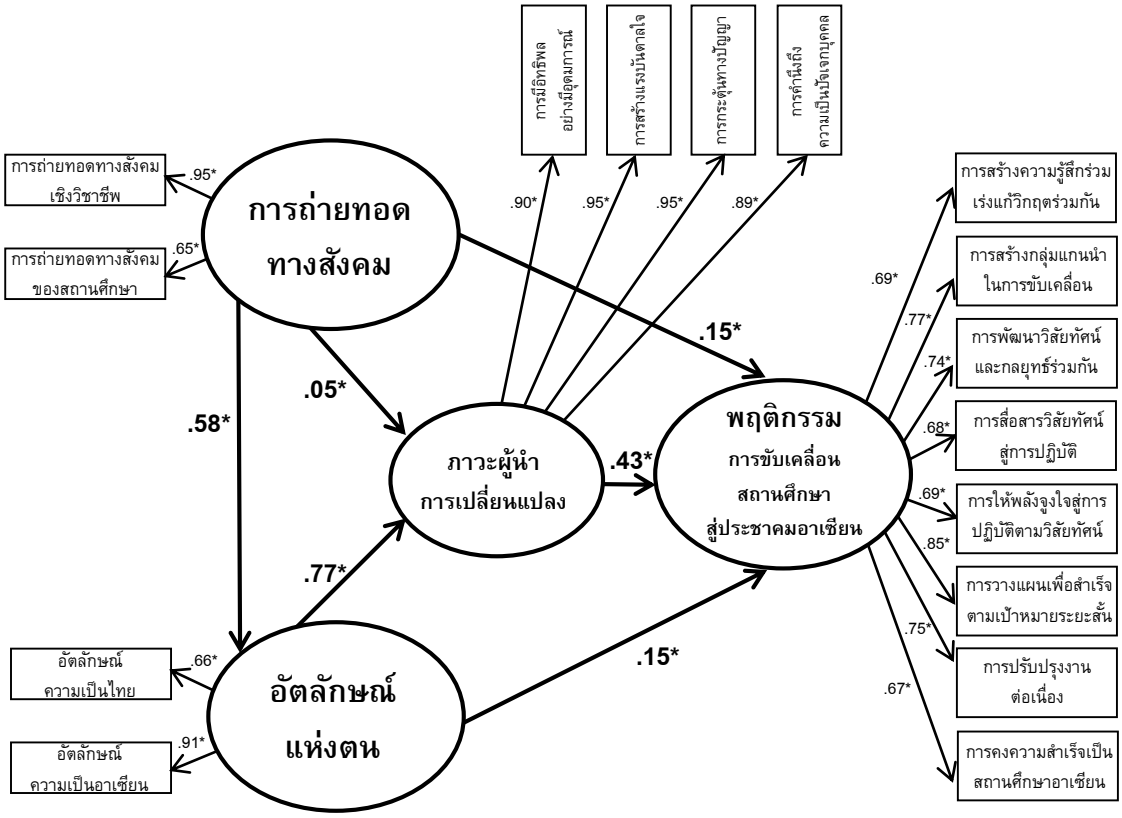


ตัวเลขในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแสดงเป็นคะแนนมาตรฐาน (Standardize Score)

ภาพประกอบ 11 ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มรวมที่ยังไม่ได้ปรับแก้

ผู้วิจัยจึงดำเนินนการปรับแก้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุโดยการพิจารณาถึงความเป็นไปได้ในทางทฤษฎีและการอภิปรายผล ประกอบกับการรายงานค่าดัชนีการปรับแก้ (Modification Index) โดยยอมให้ความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปรสังเกตบางคู่ให้มีความสัมพันธ์กัน ซึ่งผลการตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Absolute Fit Indices พบว่า ค่าไค-สแควร์ (χ^2) มีค่าเท่ากับ 88.75, df = 76 (p = .15), SRMR = .01, RMSEA = .01, GFI = .98 ดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Incremental Fit Indices พบว่า NFI .99, CFI = 1.00 และ TLI(NNFI) = 1.00 และดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Parsimony Fit Indices พบว่า AGFI = .96, PNFI = .63 และ χ^2/df = 1.16

เมื่อพิจารณาค่าดัชนีเหล่านี้กับเกณฑ์ความกลมกลืนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Absolute Fit Indices ค่าไค-สแควร์ (χ^2) มีนัยสำคัญทางสถิติ ค่า SRMR มีค่าน้อยกว่า .05 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ ค่า RMSEA มีค่าน้อยกว่า .05 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ และค่า GFI มีค่ามากกว่า .90 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ ส่วนดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Incremental Fit Indices พบว่า ค่า NFI มีค่าเท่ากับ .99 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ ค่า CFI และ TLI(NNFI) มีค่าเท่ากับ 1 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ และดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Parsimony Fit Indices พบว่า ค่า AGFI มีค่ามากกว่า .90 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ ค่า PNFI อยู่ระหว่าง 0 กับ 1 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ และค่า χ^2/df มีค่าไม่เกิน 5 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ จากค่าดัชนีดังกล่าว จึงสรุปได้ว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มรวมที่ปรับแก้แล้ว มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และการประมาณค่าขนาดอิทธพลในรูปแบบความสัมพันธ์ดังกล่าวเป็นที่ยอมรับได้ทั้งกลุ่ม Absolute Fit Indices, กลุ่ม Incremental Fit Indices และกลุ่ม Parsimony Fit Indices ซึ่งผลการวิเคราะห์ดังภาพประกอบ 12 และตาราง 14



* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตัวเลขในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแสดงเป็นคะแนนมาตรฐาน (Standardize Score)

ภาพประกอบ 12 ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มรวมที่ปรับแก้แล้ว

ตาราง 14 คะแนนมาตรฐานของผลการวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม อิทธิพลรวม ของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในกลุ่มรวมที่ปรับแก้แล้ว

ตัวแปรตาม	R^2	ความสัมพันธ์	ตัวแปรอิสระ		
			ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง	อัตลักษณ์แห่งตน	การถ่ายทอดทางสังคม
พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน	.43	DE	.43*	.15*	.15*
		IE	-	.34*	.31*
		TE	.43*	.49*	.46*
ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง	.64	DE	-	.77*	.05*
		IE	-	-	.45*
		TE	-	.77*	.50*
อัตลักษณ์แห่งตน	.34	DE	-	-	.58*
		IE	-	-	-
		TE	-	-	.58*

χ^2 = 88.75, df = 76 (p = .15), SRMR = .01, RMSEA = .01, GFI = .98, NFI = .99, CFI = 1.00, TLI (NNFI) = 1.00, AGFI = .96, PNFI = .63, χ^2/df = 1.16

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากภาพประกอบ 12 และตาราง 14 พบว่า อิทธิพลของตัวแปรเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อตัวแปรผล มีรายละเอียดดังนี้

1. อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคม อัตลักษณ์แห่งตน และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

จากภาพประกอบ 12 และตาราง 14 พบว่า ตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลรวม (Total Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนมากที่สุด คือ อัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .49 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รองลงมา คือ การถ่ายทอดทางสังคม และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .45 และ .43 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนมากที่สุด คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .43 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รองลงมา คือ การถ่ายทอดทางสังคม และอัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .15 และ .15 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ และนอกจากนั้นการถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .31 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนอัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน เท่ากับ .34 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนได้ร้อยละ 43

กล่าวได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .90) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการสร้างแรงบันดาลใจ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .95) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการกระตุ้นทางปัญญา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .95) และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการคำนึงถึงปัจเจกบุคคล (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .89) มากเท่าใด ย่อมส่งผลทำให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนทั้งในด้านการสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤตร่วมกัน ด้านการสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน ด้านการพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน ด้านการสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ ด้านการให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ ด้านการวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น ด้านการปรับปรุงงานต่อเนื่อง และด้านการคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน มากขึ้นเท่านั้น และยังพบว่า อัตลักษณ์แห่งตนส่งผลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนผ่านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง แสดงว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีอัตลักษณ์แห่งตนในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทย (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .66) และด้านอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .91) ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและช่วยให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

นอกจากนั้น การถ่ายทอดทางสังคมก็ส่งผลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนผ่านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง นั่นคือหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .95) และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .65) ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและช่วยให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ในขณะเดียวกันยังพบว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและอัตลักษณ์แห่งตน ยังเป็นตัวแปรคั่นกลางของการถ่ายทอดทางสังคมที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนอีกด้วย อธิบายได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนมีการถ่ายทอดทางสังคมก็จะส่งผลให้มีอัตลักษณ์แห่งตนเพิ่มขึ้น และอัตลักษณ์แห่งตนก็จะช่วยส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงอันจะนำไปสู่การเกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในที่สุด

2. อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคม และอัตลักษณ์แห่งตน ที่มีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

จากภาพประกอบ 12 และตาราง 14 พบว่า ตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลรวม (Total Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด คือ อัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์

อิทธิพล เท่ากับ .77 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนการถ่ายทอดทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด คือ อัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 77 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนการถ่ายทอดทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .05 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนอกจากนั้นการถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .45 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงได้ร้อยละ 64

กล่าวได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .95) และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .65) มากเท่าใด ย่อมส่งผลทำให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงทั้งในด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ ด้านการกระตุ้นทางปัญญา และด้านการคำนึงถึงปัจเจกบุคคลมากขึ้นเท่านั้น และหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีอัตลักษณ์แห่งตนในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทย (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .66) และด้านอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .91) ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเช่นกัน และยังพบว่า การถ่ายทอดทางสังคมส่งผลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงผ่านอัตลักษณ์แห่งตน แสดงว่า การที่กลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพและการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา จะส่งผลทำให้เกิดอัตลักษณ์แห่งตนอันจะนำไปสู่การเกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงได้

3. อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคม ที่มีต่ออัตลักษณ์แห่งตน

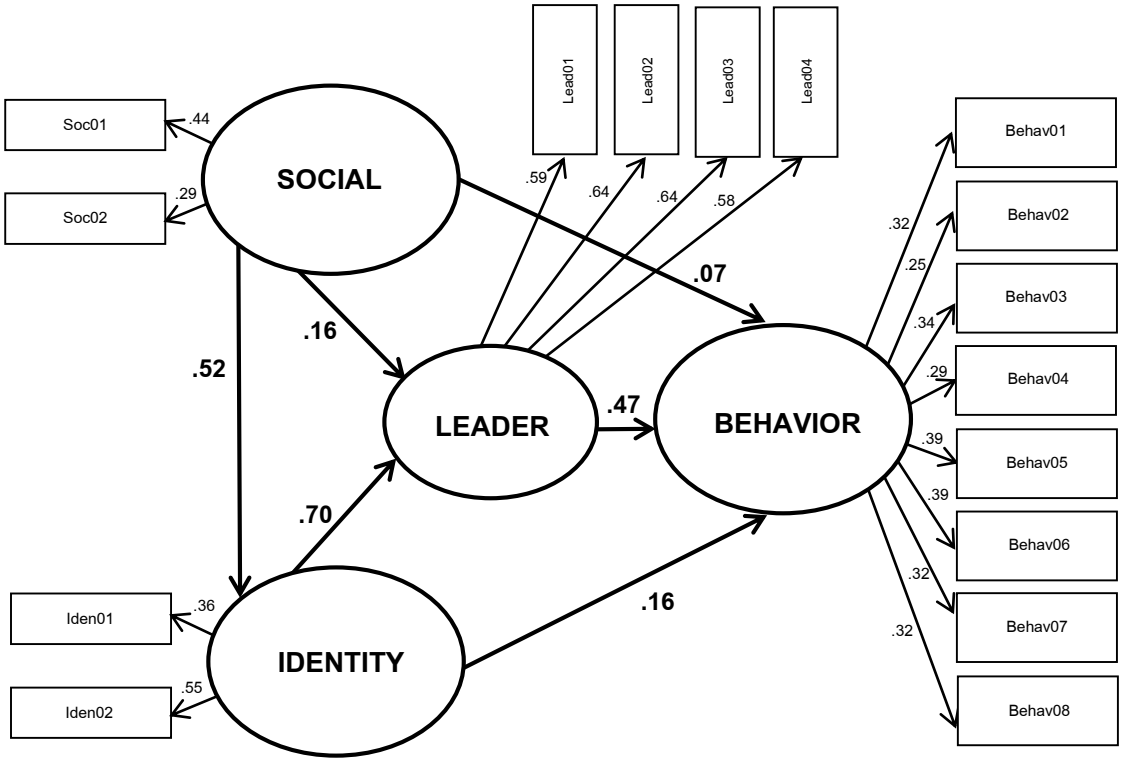
จากภาพประกอบ 12 และตาราง 14 พบว่า การถ่ายทอดทางสังคม มีอิทธิพลรวม (Total Effect) และอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ต่ออัตลักษณ์แห่งตน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .58 และ .58 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถอธิบายความแปรปรวนของอัตลักษณ์แห่งตน ได้ร้อยละ 34

กล่าวได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .95) และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .65) มากเท่าใด ย่อมส่งผลทำให้เกิดอัตลักษณ์แห่งตนทั้งในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทย และด้านอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน

2. ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา

ผลการตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Absolute Fit Indices พบว่า ค่าไค-สแควร์ (χ^2) มีค่าเท่ากับ 273.64, df = 98 (p = .00), SRMR = .03, RMSEA = .08, GFI = .88 ดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Incremental Fit Indices พบว่า NFI = .96, CFI = .97 และ TLI(NNFI) = .97 และดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Parsimony Fit Indices พบว่า AGFI = .83, PNFI = .78 และ χ^2/df = 2.79

เมื่อพิจารณาถึงค่าดัชนีวัดความกลมกลืนเหล่านี้กับเกณฑ์ที่บ่งบอกว่ารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามสมมติฐานยังไม่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เพราะว่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Absolute Fit Indices นั้น ค่าไค-สแควร์ (χ^2) ยังไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ค่า RMSEA ยังมากกว่า .05 ค่า GFI ยังน้อยกว่า .90 และดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Parsimony Fit Indices พบว่า ค่า AGFI ยังน้อยกว่า .90 ดังภาพประกอบ 13

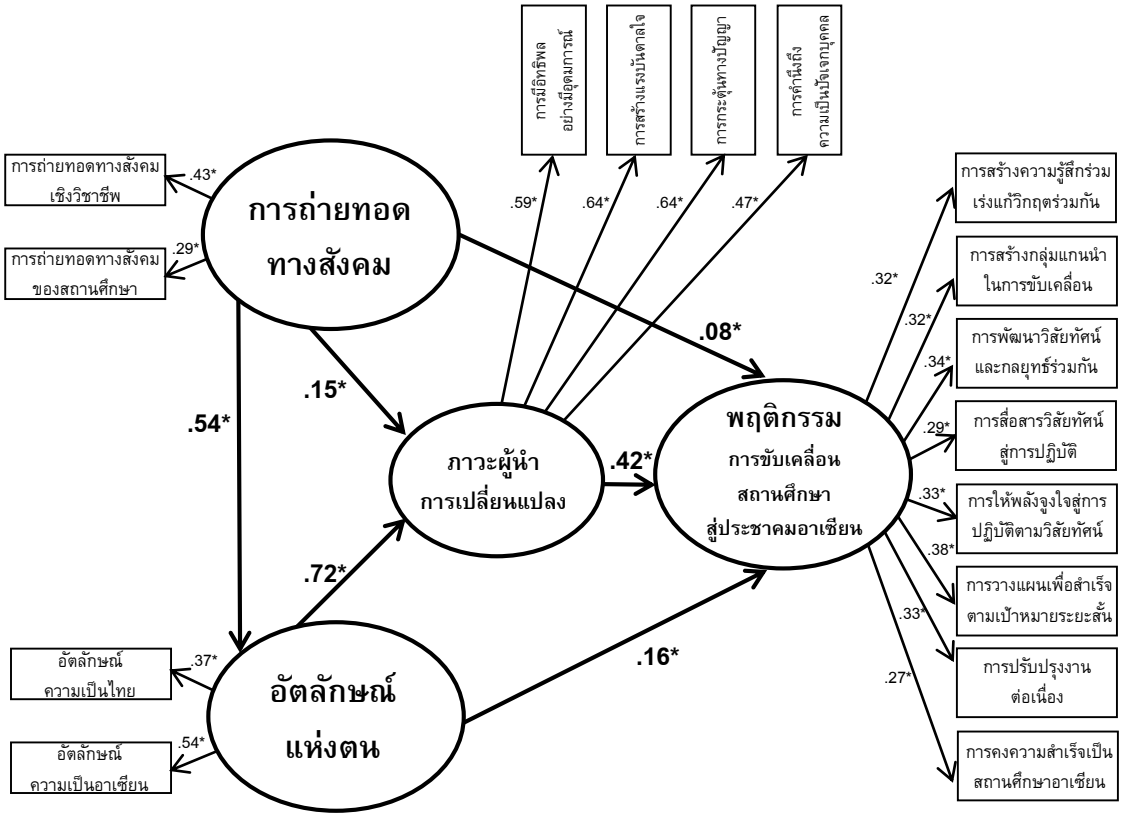


ตัวเลขในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแสดงเป็นคะแนนมาตรฐาน (Standardize Score)

ภาพประกอบ 13 ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาที่ยังไม่ได้ปรับแก้

ผู้วิจัยจึงดำเนินนการปรับแก้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุโดยการพิจารณาถึงความเป็นไปได้ในทางทฤษฎีและการอภิปรายผล ประกอบกับการรายงานค่าดัชนีการปรับแก้ (Modification Index) โดยยอมให้ความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปรสังเกตบางคู่ให้มีความสัมพันธ์กัน ซึ่งผลการตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Absolute Fit Indices พบว่า ค่าไค-สแควร์ (χ^2) มีค่าเท่ากับ 91.25, df = 84 (p = .28), SRMR = .03, RMSEA = .01, GFI = .96 ดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Incremental Fit Indices พบว่า NFI = .99, CFI = 1.00 และ TLI(NNFI) = 1.00 และดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Parsimony Fit Indices พบว่า AGFI = .93, PNFI = .69 และ χ^2/df = 1.08

เมื่อพิจารณาค่าดัชนีเหล่านี้กับเกณฑ์ความกลมกลืนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Absolute Fit Indices ค่าไค-สแควร์ (χ^2) มีนัยสำคัญทางสถิติ ค่า SRMR มีค่าน้อยกว่า .05 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ ค่า RMSEA มีค่าน้อยกว่า .05 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ และค่า GFI มีค่ามากกว่า .90 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ ส่วนดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Incremental Fit Indices พบว่า ค่า NFI มีค่าเท่ากับ .99 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ ค่า CFI และ TLI(NNFI) มีค่าเท่ากับ 1 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ และดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Parsimony Fit Indices พบว่า ค่า AGFI มีค่ามากกว่า .90 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ ค่า PNFI อยู่ระหว่าง 0 กับ 1 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ และค่า χ^2/df มีค่าไม่เกิน 5 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ จากค่าดัชนีดังกล่าว จึงสรุปได้ว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาที่ปรับแก้แล้ว มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และการประมาณค่าขนาดอิทธิพลในรูปแบบความสัมพันธ์ดังกล่าวเป็นที่ยอมรับได้ทั้งกลุ่ม Absolute Fit Indices, กลุ่ม Incremental Fit Indices และกลุ่ม Parsimony Fit Indices ซึ่งผลการวิเคราะห์ดังภาพประกอบ 14 และตาราง 15



* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตัวเลขในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแสดงเป็นคะแนนมาตรฐาน (Standardize Score)

ภาพประกอบ 14 ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาที่ปรับแก้แล้ว

ตาราง 15 คะแนนมาตรฐานของผลการวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม อิทธิพลรวม ของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาที่ปรับแก้แล้ว

ตัวแปรตาม	R^2	ความสัมพันธ์	ตัวแปรอิสระ		
			ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง	อัตลักษณ์แห่งตน	การถ่ายทอดทางสังคม
พฤติกรรมการขับเคลื่อน	.36	DE	.42*	.16*	.08*
สถานศึกษาสู่ประชาคม		IE	-	.30*	.31*
อาเซียน		TE	.42*	.46*	.39*
ภาวะผู้นำ	.65	DE	-	.72*	.15*
การเปลี่ยนแปลง		IE	-	-	.39*
		TE	-	.72*	.54*
อัตลักษณ์แห่งตน	.29	DE	-	-	.54*
		IE	-	-	-
		TE	-	-	.54*

χ^2 = 91.25, df = 84 (p = .28), SRMR = .03, RMSEA = .01, GFI = .96, NFI = .99, CFI = 1.00, TLI (NNFI) = 1.00, AGFI = .93, PNFI = 69, χ^2/df = 1.08

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากภาพประกอบ 14 และตาราง 15 พบว่า อิทธิพลของตัวแปรเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อตัวแปรผล มีรายละเอียดดังนี้

1. อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคม อัตลักษณ์แห่งตน และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

จากภาพประกอบ 14 และตาราง 15 พบว่า ตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลรวม (Total Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนมากที่สุด คือ อัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .46 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รองลงมา คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และการถ่ายทอดทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .42 และ .39 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนมากที่สุด คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .42 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รองลงมา คือ อัตลักษณ์แห่งตน และการถ่ายทอดทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .16 และ .08 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ และนอกจากนั้นการถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .31 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนอัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรม

การขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน เท่ากับ .30 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนได้ร้อยละ 36

กล่าวได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .59) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการสร้างแรงบันดาลใจ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .64) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการกระตุ้นทางปัญญา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .64) และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการคำนึงถึงปัจเจกบุคคล (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .47) มากเท่าใดย่อมส่งผลทำให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนทั้งในด้านการสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤตร่วมกัน ด้านการสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน ด้านการพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน ด้านการสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ ด้านการให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ ด้านการวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น ด้านการปรับปรุงงานต่อเนื่อง และด้านการคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน มากขึ้นเท่านั้น และยังพบว่า อัตลักษณ์แห่งตนส่งผลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนผ่านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง แสดงว่า หากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีอัตลักษณ์แห่งตนในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทย (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .37) และด้านอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .54) ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและช่วยให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

นอกจากนั้น การถ่ายทอดทางสังคมก็ส่งผลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนผ่านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง นั่นคือ หากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .43) และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .29) ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและช่วยให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ในขณะเดียวกันยังพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและอัตลักษณ์แห่งตนยังเป็นตัวแปรคั่นกลางของการถ่ายทอดทางสังคมที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนอีกด้วย อธิบายได้ว่า หากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามีการถ่ายทอดทางสังคมก็จะส่งผลให้มีอัตลักษณ์แห่งตนเพิ่มขึ้น และอัตลักษณ์แห่งตนก็จะช่วยส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงอันจะนำไปสู่การเกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในที่สุด

2. อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคม และอัตลักษณ์แห่งตน ที่มีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

จากภาพประกอบ 14 และตาราง 15 พบว่า ตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลรวม (Total Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด คือ อัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .72 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนการถ่ายทอดทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .54 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด คือ อัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .72 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนการถ่ายทอดทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .15 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนอกจากนั้น การถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .39 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงได้ร้อยละ 65

กล่าวได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา มีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .43) และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .29) มากเท่าใด ย่อมส่งผลทำให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงทั้งในด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ ด้านการกระตุ้นทางปัญญา และด้านการคำนึงถึงปัจเจกบุคคลมากขึ้นเท่านั้น และหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา มีอัตลักษณ์แห่งตนในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทย (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .37) และด้านอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .54) ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเช่นกัน และยังพบว่า การถ่ายทอดทางสังคมส่งผลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงผ่านอัตลักษณ์แห่งตน แสดงว่า การที่กลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา มีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพและการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษาจะส่งผลทำให้เกิดอัตลักษณ์แห่งตนอันจะนำไปสู่การเกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงได้

3. อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคม ที่มีต่ออัตลักษณ์แห่งตน

จากภาพประกอบ 14 และตาราง 15 พบว่า การถ่ายทอดทางสังคม มีอิทธิพลรวม (Total Effect) และอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ต่ออัตลักษณ์แห่งตน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .54 และ .54 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถอธิบายความแปรปรวนของอัตลักษณ์แห่งตน ได้ร้อยละ 29

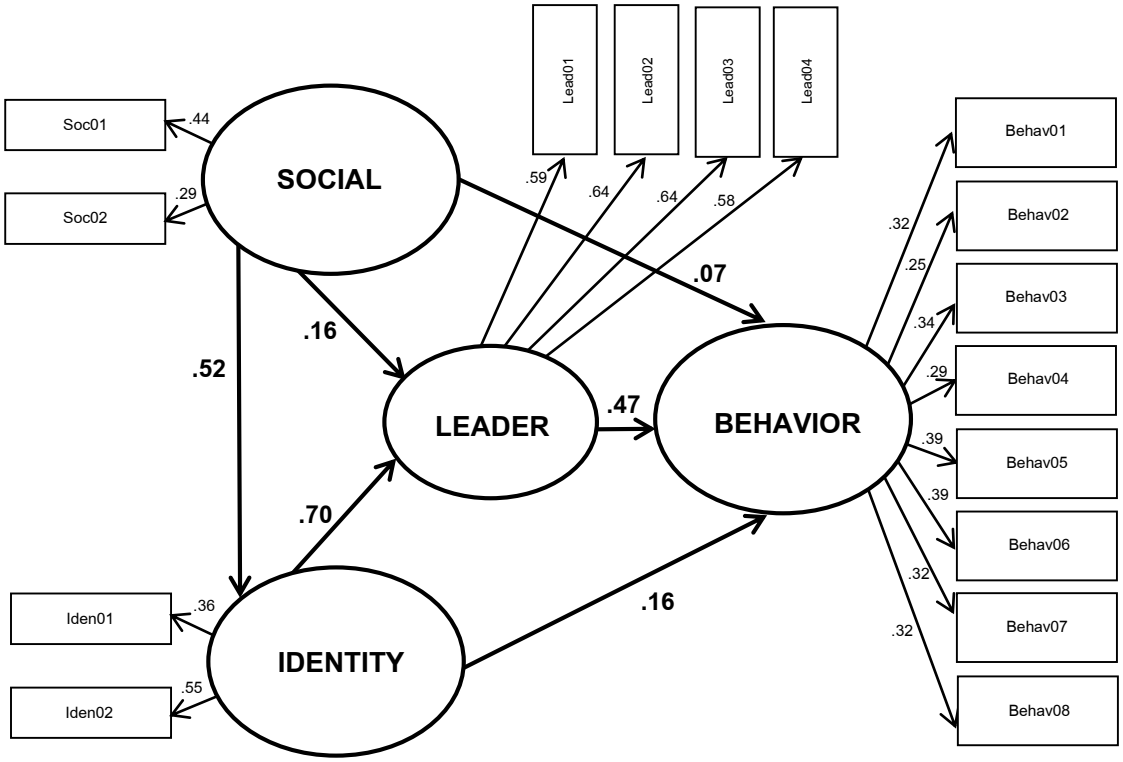
กล่าวได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .43) และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา

(ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .29) มากเท่าใด ย่อมส่งผลทำให้เกิดอัตลักษณ์แห่งตนทั้งในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทย และด้านอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน

3. ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

ผลการตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Absolute Fit Indices พบว่า ค่าไค-สแควร์ (χ^2) มีค่าเท่ากับ 273.64, df = 98 (p = .00), SRMR = .03, RMSEA = .08, GFI = .88 ดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Incremental Fit Indices พบว่า NFI = .96, CFI = .97 และ TLI(NNFI) = .97 และดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Parsimony Fit Indices พบว่า AGFI = .83, PNFI = .78 และ χ^2/df = 2.79

เมื่อพิจารณาถึงค่าดัชนีวัดความกลมกลืนเหล่านี้กับเกณฑ์ที่บ่งบอกว่ารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามสมมติฐานยังไม่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เพราะว่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Absolute Fit Indices นั้น ค่าไค-สแควร์ (χ^2) ยังไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ค่า RMSEA ยังมากกว่า .05 ค่า GFI ยังน้อยกว่า .90 และดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Parsimony Fit Indices พบว่า ค่า AGFI ยังน้อยกว่า .90 ดังภาพประกอบ 15

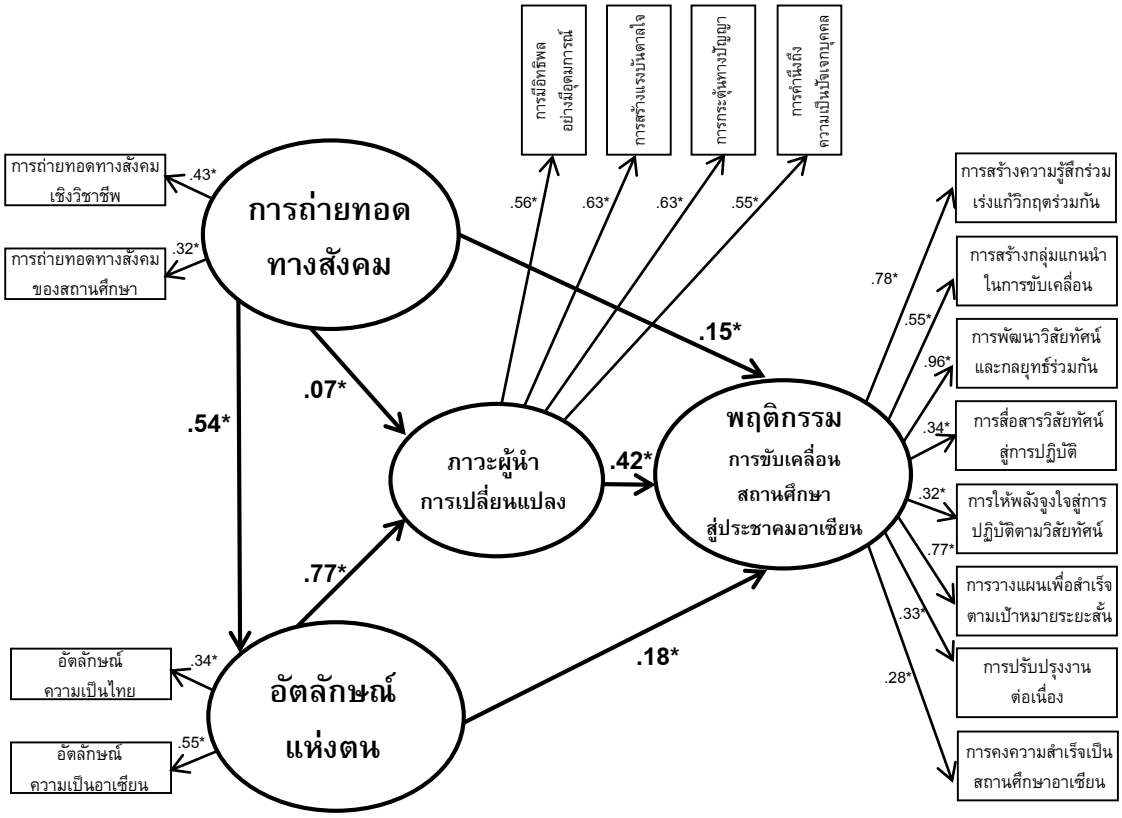


ตัวเลขในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแสดงเป็นคะแนนมาตรฐาน (Standardize Score)

ภาพประกอบ 15 ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาที่ยังไม่ได้ปรับแก้

ผู้วิจัยจึงดำเนินนการปรับแก้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุโดยการพิจารณาถึงความเป็นไปได้ในทางทฤษฎีและการอภิปรายผล ประกอบกับการรายงานค่าดัชนีการปรับแก้ (Modification Index) โดยยอมให้ความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปรสังเกตบางคู่ให้มีความสัมพันธ์กัน ซึ่งผลการตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Absolute Fit Indices พบว่า ค่าไค-สแควร์ (χ^2) มีค่าเท่ากับ 85.31, df = 83 (p = .41), SRMR = .02, RMSEA = .01, GFI = .96 ดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Incremental Fit Indices พบว่า NFI = .99, CFI = 1.00 และ TLI(NNFI) = 1.00 และดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Parsimony Fit Indices พบว่า AGFI = .93, PNFI = .68 และ χ^2/df = 1.02

เมื่อพิจารณาค่าดัชนีเหล่านี้กับเกณฑ์ความกลมกลืนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Absolute Fit Indices ค่าไค-สแควร์ (χ^2) มีนัยสำคัญทางสถิติ ค่า SRMR มีค่าน้อยกว่า .05 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ ค่า RMSEA มีค่าน้อยกว่า .05 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ และค่า GFI มีค่ามากกว่า .90 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ ส่วนดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Incremental Fit Indices พบว่า ค่า NFI มีค่าเท่ากับ .99 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ ค่า CFI และ TLI(NNFI) มีค่าเท่ากับ 1 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ และดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Parsimony Fit Indices พบว่า ค่า AGFI มีค่ามากกว่า .90 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ ค่า PNFI อยู่ระหว่าง 0 กับ 1 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ และค่า χ^2/df มีค่าไม่เกิน 5 ถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ จากค่าดัชนีดังกล่าวจึงสรุปได้ว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาที่ปรับแก้แล้ว มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และการประมาณค่าขนาดอิทธิพลในรูปแบบความสัมพันธ์ดังกล่าวเป็นที่ยอมรับได้ทั้งกลุ่ม Absolute Fit Indices, กลุ่ม Incremental Fit Indices และกลุ่ม Parsimony Fit Indices ซึ่งผลการวิเคราะห์ดังภาพประกอบ 16 และตาราง 16



* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตัวเลขในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแสดงเป็นคะแนนมาตรฐาน (Standardize Score)

ภาพประกอบ 16 ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาที่ปรับแก้แล้ว

ตาราง 16 คะแนนมาตรฐานของผลการวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม อิทธิพลรวม ของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาที่ปรับแก้แล้ว

ตัวแปรตาม	R^2	ความสัมพันธ์	ตัวแปรอิสระ		
			ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง	อัตลักษณ์แห่งตน	การถ่ายทอดทางสังคม
พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน	.44	DE	.42*	.18*	.15*
		IE	-	.32*	.30*
		TE	.42*	.50*	.45*
ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง	.66	DE	-	.77*	.07*
		IE	-	-	.41*
		TE	-	.77*	.49*
อัตลักษณ์แห่งตน	.29	DE	-	-	.54*
		IE	-	-	-
		TE	-	-	.54*

χ^2 = 85.31, df = 83 (p = .41), SRMR = .02, RMSEA = .01, GFI = .96, NFI = .99, CFI = 1.00, TLI (NNFI) = 1.00, AGFI = .93, PNFI = 68, χ^2/df = 1.02

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากภาพประกอบ 16 และตาราง 16 พบว่า อิทธิพลของตัวแปรเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อตัวแปรผล มีรายละเอียดดังนี้

1. อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคม อัตลักษณ์แห่งตน และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

จากภาพประกอบ 16 และตาราง 16 พบว่า ตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลรวม (Total Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนมากที่สุด คือ อัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รองลงมา คือ การถ่ายทอดทางสังคม และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .45 และ .42 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนมากที่สุด คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .42 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รองลงมา คือ อัตลักษณ์แห่งตน และการถ่ายทอดทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .18 และ .15 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ และนอกจากนั้นการถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .30 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนอัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรม

การขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน เท่ากับ .32 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนได้ร้อยละ 44

กล่าวได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .56) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการสร้างแรงบันดาลใจ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .63) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการกระตุ้นทางปัญญา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .63) และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการคำนึงถึงปัจเจกบุคคล (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .55) มากเท่าใดย่อมส่งผลทำให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนทั้งในด้านการสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤตร่วมกัน ด้านการสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน ด้านการพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน ด้านการสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ ด้านการให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ ด้านการวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น ด้านการปรับปรุงงานต่อเนื่อง และด้านการคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน มากขึ้นเท่านั้น และยังพบว่า อัตลักษณ์แห่งตนส่งผลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนผ่านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง แสดงว่า หากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีอัตลักษณ์แห่งตนในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทย (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .34) และด้านอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .55) ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและช่วยให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

นอกจากนั้น การถ่ายทอดทางสังคมก็ส่งผลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนผ่านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง นั่นคือหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .43) และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .32) ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและช่วยให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ในขณะเดียวกันยังพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและอัตลักษณ์แห่งตน ยังเป็นตัวแปรคั่นกลางของการถ่ายทอดทางสังคมที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนอีกด้วย อธิบายได้ว่า หากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามีการถ่ายทอดทางสังคมก็จะส่งผลให้มีอัตลักษณ์แห่งตนเพิ่มขึ้น และอัตลักษณ์แห่งตนก็จะช่วยส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงอันจะนำไปสู่การเกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในที่สุด

2. อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคม และอัตลักษณ์แห่งตน ที่มีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

จากภาพประกอบ 16 และตาราง 16 พบว่า ตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลรวม (Total Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด คือ อัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .77 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนการถ่ายทอดทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .49 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด คือ อัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .77 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนการถ่ายทอดทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .07 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนอกจากนั้น การถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .41 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงได้ร้อยละ 66

กล่าวได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .43) และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .32) มากเท่าใด ย่อมส่งผลทำให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงทั้งในด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ ด้านการกระตุ้นทางปัญญา และด้านการคำนึงถึงปัจเจกบุคคลมากขึ้นเท่านั้น และหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มีอัตลักษณ์แห่งตนในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทย (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .34) และด้านอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .55) ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเช่นกัน และยังพบว่า การถ่ายทอดทางสังคมส่งผลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงผ่านอัตลักษณ์แห่งตน แสดงว่า การที่กลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพและการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษาจะส่งผลทำให้เกิดอัตลักษณ์แห่งตนอันจะนำไปสู่การเกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงได้

3. อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคม ที่มีต่ออัตลักษณ์แห่งตน

จากภาพประกอบ 16 และตาราง 16 พบว่า การถ่ายทอดทางสังคม มีอิทธิพลรวม (Total Effect) และอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ต่ออัตลักษณ์แห่งตน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .54 และ .54 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถอธิบายความแปรปรวนของอัตลักษณ์แห่งตน ได้ร้อยละ 29

กล่าวได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .43) และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา

(ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .32) มากเท่าใด ย่อมส่งผลทำให้เกิดอัตลักษณ์แห่งตนทั้งในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทย และด้านอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน

ผลการวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเปรียบเทียบรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา โดยดำเนินการเปรียบเทียบ 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) รูปแบบความสัมพันธ์เหมือนกันและไม่มีการกำหนดเงื่อนไขให้ค่าอิทธิพลในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากันระหว่างกลุ่ม 2) เพิ่มเงื่อนไขให้น้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรสังเกตภายนอกบนตัวแปรแฝงภายนอกทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากัน 3) เพิ่มเงื่อนไขให้น้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรสังเกตภายในบนตัวแปรแฝงภายในทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากัน 4) เพิ่มเงื่อนไขให้ค่าอิทธิพลของตัวแปรแฝงภายนอกที่ส่งผลต่อตัวแปรแฝงภายในทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากัน และ 5) เพิ่มเงื่อนไขให้ค่าอิทธิพลของตัวแปรแฝงภายในที่ส่งผลต่อตัวแปรแฝงภายในทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากัน

ตาราง 17 ผลการวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

เงื่อนไข	χ^2	df	p	RMSEA	χ^2/df	เงื่อนไขความไม่แปรเปลี่ยน		
						χ^2 (ผลต่าง)	df (ผลต่าง)	p
1. รูปแบบความสัมพันธ์เหมือนกันและไม่มีการกำหนดเงื่อนไขให้ค่าอิทธิพลในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากันระหว่างกลุ่ม	128.25	97	<.01	.074	1.32	-	-	-
2. เพิ่มเงื่อนไขให้น้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรสังเกตภายนอกบนตัวแปรแฝงภายนอกทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากัน	131.49	101	<.01	.073	1.30	3.24 (ขั้น 2 – ขั้น 1)	4 (ขั้น 2 – ขั้น 1)	.87

ตาราง 17 (ต่อ)

เงื่อนไข	χ^2	df	p	RMSEA	χ^2/df	เงื่อนไขความไม่แปรเปลี่ยน		
						χ^2 (ผลต่าง)	df (ผลต่าง)	p
3. เพิ่มเงื่อนไขให้น้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรสังเกตภายในบนตัวแปรแฝงภายในทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากัน	132.52	105	<.01	.072	1.26	1.03 (ขั้น 3 – ขั้น 2)	4 (ขั้น 3 – ขั้น 2)	.91
4. เพิ่มเงื่อนไขให้ค่าอิทธิพลของตัวแปรแฝงภายนอกที่ส่งผลต่อตัวแปรแฝงภายในทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากัน	134.95	108	<.01	0.73	1.24	2.43 (ขั้น 4 – ขั้น 3)	3 (ขั้น 4 – ขั้น 3)	.61
5. เพิ่มเงื่อนไขให้ค่าอิทธิพลของตัวแปรแฝงภายในที่ส่งผลต่อตัวแปรแฝงภายในทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากัน	144.76	110	<.01	0.73	1.31	9.81 (ขั้น 5 – ขั้น 4)	2 (ขั้น 5 – ขั้น 4)	.00
5.1 เพิ่มเงื่อนไขให้ค่าอิทธิพลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนเท่ากัน	143.15	109	<.01	0.72	1.31	1.61 (ขั้น 5.1 – ขั้น 4)	1 (ขั้น 5.1 – ขั้น 4)	.37
5.2 เพิ่มเงื่อนไขให้ค่าอิทธิพลของอัตลักษณ์แห่งตนที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเท่ากัน	136.11	108	<.01	0.72	1.24	7.04 (ขั้น 5.2 – ขั้น 4)	1 (ขั้น 5.2 – ขั้น 4)	.01
5.3 เพิ่มเงื่อนไขให้ค่าอิทธิพลของอัตลักษณ์แห่งตนที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนเท่ากัน	135.08	109	<.01	0.72	1.23	0.13 (ขั้น 5.3 – ขั้น 4)	1 (ขั้น 5.3 – ขั้น 4)	.86

จากตาราง 17 แสดงผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา พบว่า ในขั้นที่ 1 คือ การวิเคราะห์โดยไม่มีการกำหนดเงื่อนไขให้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทั้งสองกลุ่มมีความเท่ากัน พบว่า ดัชนีความกลมกลืนเกือบทุกดัชนีบ่งบอกว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่วิเคราะห์ในขั้นตอนนี้มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แสดงว่า โครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ

ทั้งสองกลุ่มเหมือนกัน แต่อาจแตกต่างกันที่ขนาดความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร จึงต้องดำเนินการทดสอบในขั้นตอนต่อไป

ขั้นที่ 2 คือ การวิเคราะห์เพื่อทดสอบว่าน้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงภายนอกทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเท่ากันหรือไม่ โดยใช้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในขั้นที่ 1 และกำหนดเงื่อนไขเพิ่มให้ค่าน้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงภายนอกทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งสองกลุ่มเท่ากัน ผลการทดสอบพิจารณาจากผลต่างไค-สแควร์ระหว่างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งสองที่ระดับองศาอิสระเท่ากับผลต่างของระดับองศาอิสระของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งสอง ถ้ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบอย่างน้อย 1 ค่า แตกต่างกันระหว่างกลุ่ม โดยผลการทดสอบพบว่า ผลต่างค่าไค-สแควร์ระหว่างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุขั้นที่ 2 กับขั้นที่ 1 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (χ^2_{diff} = 3.24, df_{diff} = 4) แสดงว่า น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงภายนอกในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเท่ากัน

ขั้นที่ 3 คือ การวิเคราะห์เพื่อทดสอบว่าน้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงภายในทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเท่ากันหรือไม่ โดยใช้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในขั้นที่ 2 และกำหนดเงื่อนไขเพิ่มให้ค่าน้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงภายในทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งสองกลุ่มเท่ากัน ผลการทดสอบพิจารณาจากผลต่างไค-สแควร์ระหว่างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งสองที่ระดับองศาอิสระเท่ากับผลต่างของระดับองศาอิสระของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งสอง ถ้ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบอย่างน้อย 1 ค่า แตกต่างกันระหว่างกลุ่ม โดยผลการทดสอบพบว่า ผลต่างค่าไค-สแควร์ระหว่างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุขั้นที่ 3 กับขั้นที่ 2 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (χ^2_{diff} = 1.03, df_{diff} = 4) แสดงว่า น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงภายในในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเท่ากัน

ขั้นที่ 4 คือ การวิเคราะห์เพื่อทดสอบว่าค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของตัวแปรแฝงภายนอกที่ส่งผลต่อตัวแปรแฝงภายในทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและ ผู้นำการขับเคลื่อน

ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเท่ากันหรือไม่ โดยใช้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในขั้นที่ 3 และกำหนดเงื่อนไขเพิ่มให้ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของตัวแปรแฝงภายนอกที่ส่งผลต่อตัวแปรแฝงภายในในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งสองกลุ่มเท่ากัน ผลการทดสอบพิจารณาจากผลต่างไค-สแควร์ระหว่างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งสองที่ระดับองศาอิสระเท่ากับผลต่างของระดับองศาอิสระของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งสอง ถ้ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของตัวแปรแฝงภายนอกที่ส่งผลต่อตัวแปรแฝงภายในอย่างน้อย 1 ค่า แตกต่างกันระหว่างกลุ่ม โดยผลการทดสอบพบว่า ผลต่างค่าไค-สแควร์ระหว่างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุขั้นที่ 4 กับขั้นที่ 3 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (χ^2_{diff} = 2.43, df_{diff} = 3) แสดงว่า ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของตัวแปรแฝงภายนอกที่ส่งผลต่อตัวแปรแฝงภายในในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเท่ากัน

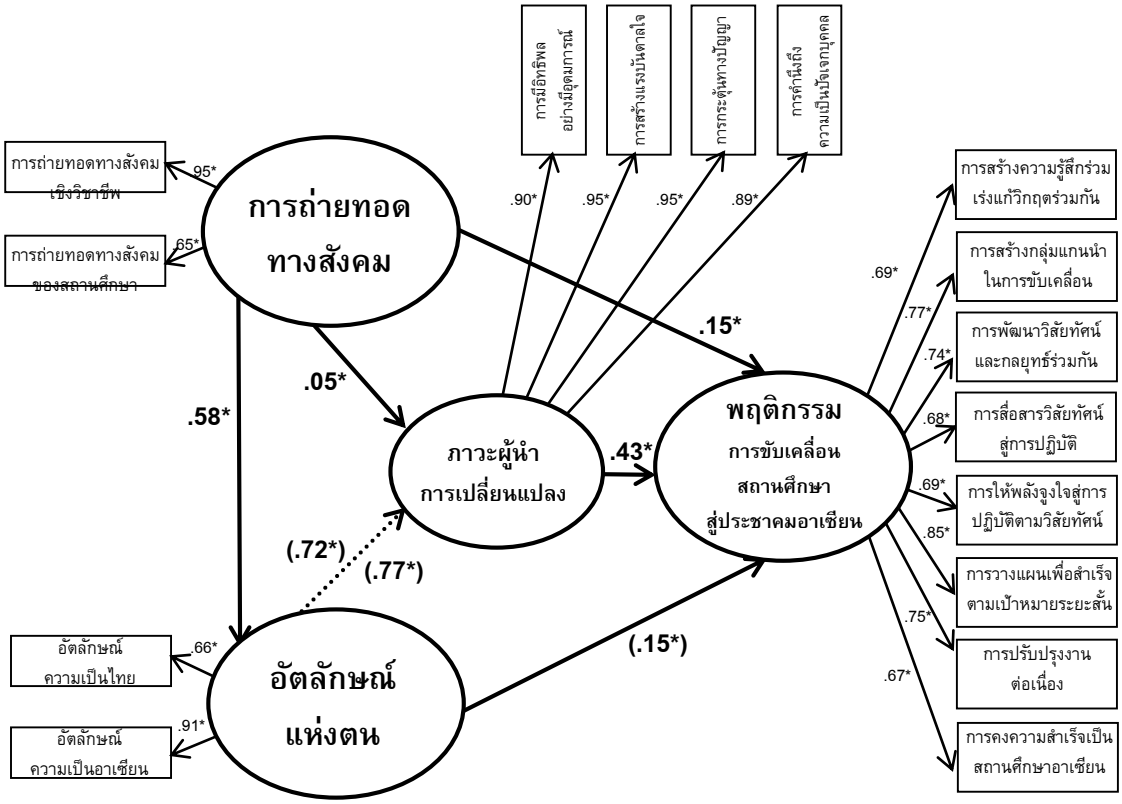
ขั้นที่ 5 คือ การวิเคราะห์เพื่อทดสอบว่าค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของตัวแปรแฝงภายในที่ส่งผลต่อตัวแปรแฝงภายในทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเท่ากันหรือไม่ โดยใช้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในขั้นที่ 4 และกำหนดเงื่อนไขเพิ่มให้ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของตัวแปรแฝงภายในที่ส่งผลต่อตัวแปรแฝงภายในในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งสองกลุ่มเท่ากัน ผลการทดสอบพิจารณาจากผลต่างไค-สแควร์ระหว่างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งสองที่ระดับองศาอิสระเท่ากับผลต่างของระดับองศาอิสระของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งสอง ถ้ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของตัวแปรแฝงภายในที่ส่งผลต่อตัวแปรแฝงภายในอย่างน้อย 1 ค่า แตกต่างกันระหว่างกลุ่ม โดยผลการทดสอบพบว่า ผลต่างค่าไค-สแควร์ระหว่างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุขั้นที่ 5 กับขั้นที่ 4 มีนัยสำคัญทางสถิติ (χ^2_{diff} = 9.81, df_{diff} = 2) แสดงว่า ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของตัวแปรแฝงภายนอกที่ส่งผลต่อตัวแปรแฝงภายในในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแตกต่างกันระหว่างกลุ่ม ดังนั้นจึงทำการวิเคราะห์เพื่อค้นหาว่ามีค่าอิทธิพลใดบ้างที่แตกต่างกันระหว่างกลุ่ม ซึ่งก็คือการวิเคราะห์ในขั้นที่ 5.1-5.3

ขั้นที่ 5.1 คือ การวิเคราะห์เพื่อทดสอบว่าค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแตกต่างกันระหว่างกลุ่มหรือไม่ โดยใช้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในขั้นที่ 4 และกำหนดเงื่อนไขเพิ่มให้ค่าอิทธิพลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทั้งสองกลุ่มเท่ากัน ผลการทดสอบพิจารณาจากผลต่างไค-สแควร์ระหว่างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุขั้นที่ 5.1 กับขั้นที่ 4 ที่ระดับองศาอิสระเท่ากับผลต่างของระดับองศาอิสระของรูปแบบความสัมพันธ์

เชิงสาเหตุทั้งสอง ถ้ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลที่ทดสอบแตกต่างกันระหว่างกลุ่ม ผลการทดสอบพบว่า ผลต่างค่าไค-สแควร์ระหว่างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งสองไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (χ^2_{diff} = 1.61, df_{diff} = 1) แสดงว่า ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาทั้งสองสังกัดเท่ากัน

ขั้นที่ 5.2 คือ การวิเคราะห์เพื่อทดสอบว่าค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของอัตลักษณ์แห่งตนที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแตกต่างกันระหว่างกลุ่มหรือไม่ โดยใช้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในขั้นที่ 4 และกำหนดเงื่อนไขเพิ่มให้ค่าอิทธิพลของอัตลักษณ์แห่งตนที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทั้งสองกลุ่มเท่ากัน ผลการทดสอบพิจารณาจากผลต่างไค-สแควร์ระหว่างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุขั้นที่ 5.2 กับขั้นที่ 4 ที่ระดับองศาอิสระเท่ากับผลต่างของระดับองศาอิสระของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งสอง ถ้ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลที่ทดสอบแตกต่างกันระหว่างกลุ่ม ผลการทดสอบพบว่า ผลต่างค่าไค-สแควร์ระหว่างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งสองมีนัยสำคัญทางสถิติ (χ^2_{diff} = 7.04, df_{diff} = 1) แสดงว่า ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของอัตลักษณ์แห่งตนที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาทั้งสองสังกัดมีความแตกต่างกัน

ขั้นที่ 5.3 คือ การวิเคราะห์เพื่อทดสอบว่าค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของอัตลักษณ์แห่งตนที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแตกต่างกันระหว่างกลุ่มหรือไม่ โดยใช้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในขั้นที่ 4 และกำหนดเงื่อนไขเพิ่มให้ค่าอิทธิพลของอัตลักษณ์แห่งตนที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทั้งสองกลุ่มเท่ากัน ผลการทดสอบพิจารณาจากผลต่างไค-สแควร์ระหว่างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุขั้นที่ 5.3 กับขั้นที่ 4 ที่ระดับองศาอิสระเท่ากับผลต่างของระดับองศาอิสระของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งสอง ถ้ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลที่ทดสอบแตกต่างกันระหว่างกลุ่ม ผลการทดสอบพบว่า ผลต่างค่าไค-สแควร์ระหว่างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งสองไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (χ^2_{diff} = 0.13, df_{diff} = 1) แสดงว่า ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของอัตลักษณ์แห่งตนที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาทั้งสองสังกัดเท่ากัน



* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตัวเลขในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแสดงเป็นคะแนนมาตรฐาน (Standardize Score)

·····> เป็นเส้นอิทธิพลที่มีความแปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ

(.72*) เป็นค่าอิทธิพลของกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา

(.77*) เป็นค่าอิทธิพลของกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

ภาพประกอบ 17 ผลการวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา และกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยตัวแปรแฝงเชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

ตาราง 18 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยตัวแปรแฝงเชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

ตัวแปรแฝง	ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยตัวแปรแฝงเชิงสาเหตุระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาทั้งสองสังกัด
1. พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน	-0.08
2. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง	-0.03
3. อัตลักษณ์แห่งตน	-0.02
4. การถ่ายทอดทางสังคม	0.02

จากตาราง 18 แสดงผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยตัวแปรแฝงพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง อัตลักษณ์แห่งตน และการถ่ายทอดทางสังคม ระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ในการวิเคราะห์ครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดให้กลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเป็นกลุ่มฐาน และให้กลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเป็นกลุ่มเปรียบเทียบ ดังนั้น ถ้าค่าผลต่างเป็นค่าบวก แสดงว่า กลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามีค่าเฉลี่ยตัวแปรแฝงสูงกว่ากลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา แต่ถ้าค่าผลต่างเป็นค่าลบ แสดงว่ากลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามีค่าเฉลี่ยตัวแปรแฝงต่ำกว่ากลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ซึ่งผลการทดสอบ พบว่า ค่าเฉลี่ยตัวแปรแฝงทั้ง 4 ตัวแปร ได้แก่ พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง อัตลักษณ์แห่งตน และการถ่ายทอดทางสังคม ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

บทที่ 5
สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน มีความมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อ 1) ศึกษาความเข้าใจ การให้ความหมาย และค้นหาสาเหตุเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องของการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนของผู้บริหารสถานศึกษาและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในสถานศึกษาต้นแบบ 2) ศึกษาอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมของอัตลักษณ์แห่งตนและการถ่ายทอดทางสังคมที่มีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน และ 3) ศึกษาความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสานวิธี (Mixed-methods research) แบบสำรวจตามกาลเวลา (Sequential exploratory design) ตามแนวคิดของเครสเวลล์ และพลาโนคลาก (Creswell; & Plano Clark. 2011: 86-90) โดยเริ่มต้นจากวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ เพื่อทำความเข้าใจปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นภายใต้บริบทแวดล้อมที่ศึกษา เป็นพื้นฐานในการวางแนวคิด นิยามตัวแปร รวมถึงการสร้างเครื่องมือ เพื่อศึกษาและทดสอบสมมติฐานด้วยวิธีการวิจัยเชิงปริมาณ โดยแบ่งการวิจัยออกเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 เป็นการศึกษากระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนด้วยการศึกษาเฉพาะกรณี เพื่ออธิบายกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ผู้วิจัยได้เน้นศึกษาจากผู้ให้ข้อมูลที่เป็นผู้ประสบกับเหตุการณ์หรือมีประสบการณ์โดยตรง และมีความพร้อมและยินยอมในการให้ข้อมูลในฐานะผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key informants) เพื่อทำการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) และการสนทนากลุ่ม (Focus group) ซึ่งผู้ให้ข้อมูลสำคัญนี้แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ 1) ผู้ให้ข้อมูลหลัก ได้แก่ ผู้อำนวยการสถานศึกษาหรือรองผู้อำนวยการสถานศึกษาในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน จำนวน 6 คน และ 2) ผู้ให้ข้อมูลรองจำนวน 16 คน ซึ่งเป็นบุคคลที่เกี่ยวข้องหรือเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับสถานศึกษา ซึ่งข้อมูลจากผู้ให้ข้อมูลกลุ่มนี้มีส่วนสำคัญในการอธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นให้ชัดเจนยิ่งขึ้น ทั้งนี้ ผู้วิจัยคัดเลือกผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key informants) โดยไม่อาศัยความน่าจะเป็นด้วยวิธีเลือกตัวอย่างแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive sampling) ตามเกณฑ์ และการเลือกแบบลูกโซ่ (Snowball technique) สำหรับผู้ให้ข้อมูลรอง

ส่วนระยะที่ 2 เป็นการสร้างและพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยเชิงปริมาณนี้ภายหลังที่ได้ผลการวิจัยจากการวิจัยในระยะที่ 1 ร่วมกับการศึกษา

แนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เป็นพื้นฐานของการวางแนวคิด การกำหนดและนิยามตัวแปร กำหนดสมมติฐานการวิจัย การสร้างเครื่องมือวัดตัวแปร เพื่อรวบรวมข้อมูล และทดสอบสมมติฐาน เพื่อศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน เปรียบเทียบระหว่างผู้นำการขับเคลื่อนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและผู้นำการขับเคลื่อนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา โดยมีกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวนทั้งสิ้น 500 คน

สรุปผลการวิจัย

ผู้วิจัยสรุปผลการวิจัยตามความมุ่งหมายของการวิจัย ดังนี้

1. ผลการศึกษาความเข้าใจ การให้ความหมาย และค้นหาสาเหตุเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องของการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนของผู้บริหารสถานศึกษาและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในสถานศึกษาต้นแบบ ตามความมุ่งหมายของการวิจัยข้อที่ 1

ผลการวิจัยพบว่า กระทรวงศึกษาธิการกำหนดนโยบายในการดำเนินงานอาเซียนในการเสริมสร้างความร่วมมือด้านการศึกษาเพื่อให้บรรลุประชาคมอาเซียนที่เอื้ออาทรและแบ่งปันตามปฏิญญาชะอำ-หัวหิน กระทรวงศึกษาธิการได้มีนโยบายให้มีการเผยแพร่ความรู้ ข้อมูลข่าวสารและเจตคติที่ดีเกี่ยวกับอาเซียน เพื่อสร้างความตระหนักและเตรียมความพร้อมของครูและบุคลากรทางการศึกษา นักเรียน และประชาชน เพื่อก้าวเข้าสู่ประชาคมอาเซียนภายในปี พ.ศ. 2558 นอกจากนั้นได้กำหนดให้มีการพัฒนาศักยภาพของนักเรียนให้มีทักษะที่เหมาะสมเพื่อเตรียมความพร้อมในการก้าวเข้าสู่ประชาคมอาเซียน เช่น ความรู้ภาษาอังกฤษ ภาษาเพื่อนบ้าน เทคโนโลยีสารสนเทศ ทักษะและความชำนาญการที่สอดคล้องกับการปรับตัวและเปลี่ยนแปลงทางอุตสาหกรรม และการเพิ่มโอกาสในการหางานทำ ตลอดจนได้พัฒนามาตรฐานการศึกษาเพื่อส่งเสริมการหมุนเวียนของครูในอาเซียน รวมทั้งเพื่อให้มีการยอมรับในคุณสมบัติทางวิชาการร่วมกันในอาเซียน การส่งเสริมความร่วมมือระหว่างสถาบันการศึกษาต่าง ๆ และการแลกเปลี่ยนเยาวชน ตลอดจนการพัฒนาเยาวชนเพื่อเป็นทรัพยากรสำคัญในการก้าวสู่ประชาคมอาเซียน

ในขณะที่สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ได้กำหนดจุดเน้นให้นักเรียน ครูและบุคลากรทางการศึกษามีความพร้อมเข้าสู่ประชาคมอาเซียน มีภูมิคุ้มกันต่อการเปลี่ยนแปลงในสังคมพหุวัฒนธรรม (ASEAN Community) โดยมอบหมายให้สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษาดำเนินการเตรียมเยาวชนไทยให้มีความพร้อมในการเป็นสมาชิกที่ดีของประชาคมอาเซียน สามารถติดต่อสื่อสารและอยู่ร่วมกันได้บนพื้นฐานของความเสมอภาคและผลประโยชน์ร่วมกัน โดย สพฐ. ได้พัฒนาโรงเรียนประถมศึกษาและมัธยมศึกษาจากทุกภูมิภาคให้เป็นต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อผลักดันให้งานด้านการศึกษา

ของประเทศเป็นไปในทิศทางเดียวกันกับการเป็นประชาคมอาเซียน โดยมี 2 โครงการหลัก ได้แก่ โครงการ Spirit of ASEAN และ โครงการพัฒนาประเทศไทยเป็นศูนย์กลางในภูมิภาค (Education Hub)

นอกจากนี้ สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษาได้ดำเนินการส่งเสริมและสนับสนุนให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและมัธยมศึกษา มีความพร้อมในการเตรียมบุคลากรและโรงเรียนในเขตพื้นที่สู่ประชาคมอาเซียนในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่ไม่มีศูนย์อาเซียนศึกษา เพื่อรองรับการเป็นประชาคมอาเซียนในปี พ.ศ. 2558 รวมทั้งจัดประชุม อบรม ชี้แจง สัมมนา สร้างความรู้ ความเข้าใจ และความตระหนักเกี่ยวกับประชาคมอาเซียนและประเด็นสำคัญของอาเซียน การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาที่เน้นอาเซียน การจัดการเรียนรู้เกี่ยวกับประชาคมอาเซียน การพัฒนาสื่อการเรียนรู้และแหล่งการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล ตลอดจนการศึกษาดูงานเกี่ยวกับการจัดการศึกษา การเมือง เศรษฐกิจ สังคมและวัฒนธรรมของประเทศสมาชิกอาเซียน ประเทศคู่เจรจา และประสานความร่วมมือกับหน่วยงาน หรือองค์กรที่เกี่ยวข้องทั้งภาครัฐและเอกชนทั้งภายในประเทศและต่างประเทศ

จากเป้าหมายและความสำคัญของอาเซียน รวมทั้งนโยบายทางการศึกษาเพื่อรองรับการเข้าสู่ประชาคมอาเซียนในปี พ.ศ. 2558 ทำให้สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องจำเป็นต้องปรับตัวและเตรียมนักเรียนเข้าสู่ประชาคมอาเซียน เพื่อผลักดันการดำเนินการด้านการศึกษาของประเทศไทยให้สอดรับต่อการเป็นประชาคมอาเซียน และพัฒนานักเรียนให้มีความพร้อมในการเป็นสมาชิกที่ดีของประชาคมอาเซียน และมีสมรรถนะที่สำคัญในการดำเนินชีวิตในประชาคมอาเซียนและสังคมโลก ซึ่งผู้บริหารสถานศึกษาได้สนองนโยบายโดยการกำหนดแนวทางการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนให้บรรลุตามเป้าหมายและวัตถุประสงค์ที่ต้นสังกัดได้กำหนด ผู้บริหารสถานศึกษาจึงกำหนดบทบาท หน้าที่ และแนวทางการดำเนินงานของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้

1. จัดตั้งศูนย์อาเซียนศึกษา เพื่อเป็นแหล่งเรียนรู้โดยการจัดกิจกรรมสร้างความตระหนักรู้ ให้บริการและพัฒนาการเรียนรู้เกี่ยวกับอาเซียน
2. พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาตามโครงการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน
3. จัดกิจกรรมสร้างความตระหนักรู้ตามโครงการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน
4. แต่งตั้งครูในสถานศึกษา เพื่อทำหน้าที่เป็นครูผู้รับผิดชอบศูนย์อาเซียนศึกษา
5. จัดกิจกรรมการเรียนรู้ภายในโรงเรียน
6. บริการสื่อการเรียนรู้ภายในโรงเรียนและบริการจัดการเรียนรู้เคลื่อนที่ให้กับโรงเรียนเครือข่ายอาเซียน
7. จัดกิจกรรมค่ายวิชาการเกี่ยวกับประชาคมอาเซียน
8. ประสานสัมพันธ์กับประเทศสมาชิกอาเซียน
9. สรุปและรายงานผลการดำเนินงานโครงการของศูนย์อาเซียนศึกษาต่อสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

การขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนนับได้ว่าเป็นการเปลี่ยนแปลงที่ไม่สามารถทำได้ชั่วข้ามคืน แต่ต้องใช้เวลาและการลงมือปฏิบัติอย่างมุ่งมั่น เพราะการเปลี่ยนแปลงที่ประสบความสำเร็จนั้นล้วนขึ้นอยู่กับปัจจัยที่แตกต่างกันหลายประการ แต่สำคัญที่สุดก็คือปัจจัยด้านบุคลากร ซึ่งผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องคิดให้ได้ว่าทำอย่างไรให้บุคลากรยอมรับในแนวคิดและพฤติกรรมใหม่ รวมทั้งจะต้องปรับเปลี่ยนระบบ กระบวนการ และโครงสร้างของการสร้างแรงจูงใจให้พวกเขาสนับสนุนทิศทางใหม่ที่กำลังจะเกิดขึ้น ทั้งนี้การพัฒนาวุฒิภาวะของผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลงจำเป็นจะต้องค้นหาต่อมสุขใจซึ่งเป็นขุมพลังแห่งแรงบันดาลใจที่เป็นบวก สร้างพิมพ์เขียวเพื่อปลดปล่อยศักยภาพที่ซ่อนเร้นอยู่ภายใน ตลอดจนวางรูปแบบของค่านิยมและวัฒนธรรมสถานศึกษาเพื่อสร้างความสุขและความสนุกในการเดินทางสู่เป้าหมายของความสำเร็จ

สิ่งสำคัญที่ผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้าพึงมีอยู่ในตน อันจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงด้านอาเซียนที่เกิดขึ้นในสถานศึกษา ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ถือเป็นการกระทำตามบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบที่แสดงออกในฐานะผู้นำเพื่อดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ให้บรรลุเป้าหมายของการเป็นสถานศึกษาอาเซียน สามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของบุคลากรให้เหมาะสมกับสถานการณ์เงื่อนไขหรือสิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไปโดยใช้กระบวนการบริหารจัดการการทำงานอย่างเป็นระบบอย่างเหมาะสม เพื่อให้งานสำเร็จและผู้ร่วมงานพึงพอใจในการทำงาน มีการผลักดันสถานศึกษาเพื่อก้าวสู่ประชาคมอาเซียน ดังนี้

1. ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีการสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤติร่วมกัน ซึ่งเป็นการลงมือทำร่วมกับกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาอย่างเร่งด่วน มีการสร้างความเข้าใจร่วมกันในเป้าหมาย นโยบาย และวัตถุประสงค์ในการดำเนินงานให้ผู้เกี่ยวข้องได้รับทราบชี้ให้เห็นถึงวิกฤติการณ์และโอกาสหรือช่องทางในการผ่านพันภาวะวิกฤติ ตลอดจนการสร้างความตระหนัก การจัดลำดับปัญหา และการพัฒนาตนเอง

2. ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีการสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน โดยเป็นการสร้างทีมผู้นำการเปลี่ยนแปลง ด้วยการกำหนดให้มีกลุ่มทำงานเป็นทีม และกำหนดหน้าที่ความรับผิดชอบให้มีอำนาจมากพอที่จะนำคนอื่น ๆ ในสถานศึกษาไปสู่การเปลี่ยนแปลงครั้งใหญ่ในการเปิดเสรีอาเซียน รวมทั้งเปิดโอกาสให้ทุกกลุ่มงานได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

3. ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีการพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน ด้วยการสร้างวิสัยทัศน์ที่ชัดเจน อันจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษาและบุคลากรทางการศึกษา รวมทั้งนักเรียนให้ทัดเทียมชาติในอาเซียน ตลอดจนกำหนดกลยุทธ์การเปลี่ยนแปลงที่จะทำให้วิสัยทัศน์นั้นกลายเป็นจริง

4. ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ โดยเป็นกระบวนการแลกเปลี่ยนวิสัยทัศน์ของการเปลี่ยนแปลง ด้วยการใช้เครื่องมือทุกชนิดเท่าที่จะเป็นไปได้แก่บุคลากรในสถานศึกษา โดยผ่านช่องทางการสื่อสารที่หลากหลายด้วยการชี้นำ และการจำลองสถานการณ์ จนบุคลากรเริ่มยอมรับวิสัยทัศน์นั้น และเริ่มมีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้น

5. ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ โดยให้พลังอำนาจกับเพื่อนร่วมงานหรือผู้ใต้บังคับบัญชาที่จะทำการเปลี่ยนแปลง ด้วยการปรับเปลี่ยนกลไกการทำงาน หรือโครงสร้างของสถานศึกษา หรือแม้กระทั่งกำหนดกิจกรรมหรือวิธีการต่าง ๆ เพื่อขจัดอุปสรรคหรือความเสี่ยงที่มีต่อวิสัยทัศน์อันจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง พร้อมกับการให้รางวัลเพื่อสร้างแรงจูงใจให้เกิดขึ้น

6. ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องวางแผนเพื่อความสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น ซึ่งเป็นการสร้างชัยชนะระยะสั้นด้วยการทำให้การเปลี่ยนแปลงปรากฏผลออกมาในรูปของความสำเร็จหรือชัยชนะ มีการกำหนดแนวทางในการขับเคลื่อนตามนโยบายของต้นสังกัด ตลอดจนเป็นการจัดสรรทรัพยากรในการดำเนินงานอย่างเพียงพอ

7. ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีการปรับปรุงงานต่อเนื่อง รักษาการเปลี่ยนแปลงให้คงอยู่ และสร้างการเปลี่ยนแปลงใหม่ที่ดีกว่า ด้วยการปรับเปลี่ยนระบบโครงสร้าง และนโยบายให้สอดคล้องกับแนวทางการเปลี่ยนแปลง การสนับสนุนและพัฒนาบุคลากรที่เป็นกำลังสำคัญในการเปลี่ยนแปลง รวมทั้งการหาช่องทาง หรือแนวคิดใหม่ และการสร้างกลุ่มผู้นำการเปลี่ยนแปลงกลุ่มใหม่ ๆ เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงระลอกแล้วระลอกเล่าอย่างไม่ขาดสาย

8. ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน โดยการรักษาการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นให้คงอยู่เป็นวัฒนธรรมของสถานศึกษาด้วยการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมสถานศึกษาใหม่ที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนา การสร้างภาวะผู้นำ และความสำเร็จจากการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

จะเห็นได้ว่า การขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนเป็นวิธีการที่ทำให้คนเกิดความตระหนัก มีส่วนร่วม และนำไปสู่ความสำเร็จในการเปลี่ยนแปลง อันประกอบไปด้วย 1) สร้างให้เกิดความตระหนักถึงความจำเป็นในการเปลี่ยนแปลง 2) สร้างทีมที่จะผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลง 3) กำหนดวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ที่จะทำให้ไปถึงวิสัยทัศน์นั้น 4) สื่อสารวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ในทุกรูปแบบ 5) ขจัดอุปสรรต่าง ๆ โดยการให้กระจายอำนาจ 6) กำหนดเป้าหมายระยะสั้น 7) ปรับเปลี่ยนการทำงานในระบบต่าง ๆ ของสถานศึกษาให้เกิดการสนับสนุนการเปลี่ยนแปลง และ 8) สร้างระบบเพื่อทำให้ผูกติดกับพฤติกรรมที่ต้องการจนเกิดเป็นวัฒนธรรมของสถานศึกษา

นอกจากนั้นยังพบว่า ในวันที่ 31 ธันวาคม พ.ศ. 2558 ประเทศสมาชิกอาเซียนทั้ง 10 ประเทศจะก้าวสู่การเป็น “ประชาคมอาเซียน” ที่มีความเจริญก้าวหน้า ความมั่นคง สันติสุข และความมั่งคั่ง โดยมีเป้าหมายในการรวมตัวของประเทศสมาชิกอาเซียน เพื่อเสริมสร้างขีดความสามารถในการแข่งขันระดับโลกสูงขึ้น มีเครือข่ายการผลิตของภูมิภาคที่เข้มแข็ง เป็นศูนย์กลางการค้าภายในภูมิภาค สร้างอำนาจต่อรองกับประเทศอื่น ๆ พัฒนากฎระเบียบและธรรมาภิบาล ขจัดความแตกต่างระหว่างกันทางสังคมและวัฒนธรรมในอาเซียน โดยมุ่งหวังเป็นประชาคมที่มีประชาชนเป็นศูนย์กลาง มีสังคมที่เอื้ออาทรและแบ่งปัน ประชากรอาเซียนมีสภาพความเป็นอยู่ที่ดีและมีการพัฒนาในทุกด้าน เพื่อยกระดับคุณภาพชีวิตของประชาชน ส่งเสริมการใช้ทรัพยากรธรรมชาติอย่างยั่งยืน รวมทั้งส่งเสริมอัตลักษณ์อาเซียน (ASEAN Identity) และกำหนดให้

การศึกษาเป็นเครื่องมือในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ตอบสนองการสร้างประชาคมอาเซียน ทั้ง 3 เสาหลัก

ในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ควรเน้นการพัฒนาบุคลากร การเปลี่ยนกรอบความคิดให้ข้ามแดน การหล่อหลอมอนาคตของอาเซียน การส่งเสริมให้นักเรียนเป็นทั้งประชาชนของประเทศและประชาชนของอาเซียน ส่งเสริมการเตรียมทักษะ การปรับเจตคติและเพิ่มสมรรถนะ การเตรียมพร้อมด้านทักษะภาษา ความรู้เกี่ยวกับอาเซียน การเรียนรู้เรื่องการอยู่ร่วมกันบนความแตกต่าง การเปิดโลกทัศน์ เป็นต้น และที่สำคัญ ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีความเป็นผู้นำ และให้ความสำคัญกับกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมและอัตลักษณ์ที่พึงมีในตนเอง

นอกจากนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักในการสร้างจิตสำนึกที่จะสร้างและรักษามรดกทางวัฒนธรรม อารยธรรม ประวัติศาสตร์ และเอกลักษณ์ภูมิภาค ตลอดจนร่วมมือกันจัดกิจกรรมให้นักเรียนเกิดความภูมิใจในมรดกของชาติไทย นำไปสู่การยอมรับของอาเซียนและสากล สร้างผู้เรียนให้มีความรับผิดชอบต่อสังคม การจัดกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนมีทักษะวิชาชีพ ก็เป็นสิ่งสำคัญเพื่อรองรับการเคลื่อนย้ายแรงงาน 7 สาขา ได้แก่ วิศวกร พยาบาล สถาปนิก นักสำรวจ แพทย์ ทันตแพทย์ และนักบัญชี ส่วนการเตรียมความพร้อมสำหรับบุคลากรในสาขาต่าง ๆ ให้เป็นพลเมืองอาเซียนนั้น ต้องฝึกให้นักเรียนเป็นผู้นำ จัดกิจกรรมฝึกฝนภาษาอังกฤษและภาษาประเทศสมาชิกอาเซียน ดังนั้น สถานศึกษาจำเป็นต้องสร้างแหล่งเรียนรู้ ห้องเรียน และเลือกจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้ตามบริบทของสถานศึกษาให้ครอบคลุม 3 ด้าน ได้แก่ ความร่วมมือด้านการเมือง-สิทธิมนุษยชน ความร่วมมือด้านเศรษฐกิจ และความร่วมมือด้านการศึกษา สังคมและวัฒนธรรม

ความร่วมมืออาเซียนด้านการศึกษามีประโยชน์หลายประการไม่ว่าจะเป็นการสนับสนุนให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับระบบการศึกษาของประเทศสมาชิกทั้ง 10 ประเทศ และสร้างความร่วมมือด้านการศึกษา การส่งเสริมการใช้คู่มือแนวทางการจัดทำหลักสูตรอาเซียน (ASEAN Curriculum Sourcebook) ซึ่งเป็นแนวทางในการจัดทำหลักสูตรอาเซียนของประเทศสมาชิกให้เป็นไปในทิศทางเดียวกันและเป็นแนวทางสำหรับครูที่ต้องการจะจัดทำหลักสูตรอาเซียน และสนับสนุนให้มีการแลกเปลี่ยนและการให้ทุนการศึกษาเพื่อให้นักเรียนได้มีโอกาสและได้รับประสบการณ์ในการศึกษา ดูงานในประเทศสมาชิกอาเซียน สามารถเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมและประเพณีของประเทศสมาชิกอาเซียน ได้ฝึกฝนการใช้ทักษะด้านภาษา ทั้งภาษาอังกฤษและภาษาประเทศเพื่อนบ้าน

ดังนั้น สถานศึกษาสามารถนำคู่มือหลักสูตรอาเซียน (ASEAN Curriculum Sourcebook) ไปใช้เป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้ โดยการวิเคราะห์หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และจัดกิจกรรมการเรียนรู้เกี่ยวกับประชาคมอาเซียนในรายวิชาพื้นฐาน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ รายวิชาเพิ่มเติม กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน และกิจกรรมเสริมหลักสูตร เพื่อเตรียมนักเรียนให้มีความพร้อมในการใช้ชีวิต มีสมรรถนะที่สำคัญ มีจิตสำนึกความเป็นพลเมืองไทยและพลเมืองอาเซียน และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ในการเข้าสู่ประชาคมอาเซียน ในปี พ.ศ. 2558

2. ผลการศึกษาอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมของอัตลักษณ์แห่งตนและการถ่ายทอดทางสังคมที่มีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ตามความมุ่งหมายของการวิจัยข้อที่ 2

ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุหรือการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล (Linear Structural Relationship Model: LISREL) เป็นการตรวจสอบรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่ได้พัฒนาขึ้นจากรากฐานทางทฤษฎีว่ามีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ จากนั้นจึงทำการพิจารณาถึงขนาดอิทธิพลที่ปรากฏในโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงเส้น สำหรับการวิจัยในครั้งนี้ซึ่งเกี่ยวกับการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามสมมติฐาน ถ้าพบว่ารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุไม่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจะดำเนินการปรับแก้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุให้มีความกลมกลืนมากยิ่งขึ้น โดยพิจารณาจากการรายงานค่าดัชนีการปรับแก้ (Modification Index) และคำนึงถึงความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในเชิงแนวคิดและทฤษฎี ตลอดจนผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและความเป็นไปได้ในการอภิปรายผลการวิจัยจากการปรับแก้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุด้วย ซึ่งผลการวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้ได้สนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 1 และยังพบว่า อิทธิพลของตัวแปรเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อตัวแปรผล สนับสนุนสมมติฐานย่อยตามเส้นอิทธิพลของตัวแปรต่าง ๆ ข้อที่ 1.1 – 1.5 โดยมีรายละเอียดดังนี้

2.1 ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มรวม

ผลการตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มรวม ที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นมาจากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ภายหลังการปรับแก้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุโดยการพิจารณาถึงความเป็นไปได้ในทางทฤษฎีและการอภิปรายผล ประกอบกับการรายงานค่าดัชนีการปรับแก้ (Modification Index) โดยยอมให้ความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปรสังเกตบางคู่ให้มีความสัมพันธ์กัน ซึ่งผลการตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Absolute Fit Indices พบว่า ค่าไค-สแควร์ (χ^2) มีค่าเท่ากับ 88.75, df = 76 (p = .15), SRMR = .01, RMSEA = .01, GFI = .98 ดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Incremental Fit Indices พบว่า NFI .99, CFI = 1.00 และ TLI(NNFI) = 1.00 และดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Parsimony Fit Indices พบว่า AGFI = .96, PNFI = .63 และ χ^2/df = 1.16

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์อิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมของอัตลักษณ์แห่งตนและการถ่ายทอดทางสังคมที่มีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มรวม พบว่า

2.1.1 อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคม อัตลักษณ์แห่งตน และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน พบว่า ตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลรวม (Total Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนมากที่สุด คือ อัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .49 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รองลงมา คือ การถ่ายทอดทางสังคม และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .45 และ .43 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนมากที่สุด คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .43 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รองลงมา คือ การถ่ายทอดทางสังคม และอัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .15 และ .15 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ และนอกจากนั้นการถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .31 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนอัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน เท่ากับ .34 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนได้ร้อยละ 43

กล่าวได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .90) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการสร้างแรงบันดาลใจ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .95) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการกระตุ้นทางปัญญา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .95) และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการคำนึงถึงปัจเจกบุคคล (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .89) มากเท่าใด ย่อมส่งผลทำให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนทั้งในด้านการสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤตร่วมกัน ด้านการสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน ด้านการพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน ด้านการสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ ด้านการให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ ด้านการวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น ด้านการปรับปรุงงานต่อเนื่อง และด้านการคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน มากขึ้นเท่านั้น และยังพบว่า อัตลักษณ์แห่งตนส่งผลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนผ่านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง แสดงว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีอัตลักษณ์แห่งตนในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทย (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .66) และด้านอัตลักษณ์

ความเป็นอาเซียน (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .91) ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและช่วยให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

นอกจากนั้น การถ่ายทอดทางสังคมก็ส่งผลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนผ่านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง นั่นคือ หากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .95) และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .65) ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและช่วยให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ในขณะเดียวกันยังพบว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและอัตลักษณ์แห่งตน ยังเป็นตัวแปรคั่นกลางของการถ่ายทอดทางสังคมที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนอีกด้วย อธิบายได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนมีการถ่ายทอดทางสังคมก็จะส่งผลให้มีอัตลักษณ์แห่งตนเพิ่มขึ้น และอัตลักษณ์แห่งตนก็จะช่วยส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงอันจะนำไปสู่การเกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในที่สุด

2.1.2 อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคม และอัตลักษณ์แห่งตน ที่มีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง พบว่า ตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลรวม (Total Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด คือ อัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .77 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนการถ่ายทอดทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด คือ อัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 77 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนการถ่ายทอดทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .05 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนอกจากนั้นการถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .45 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงได้ร้อยละ 64

กล่าวได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .95) และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .65) มากเท่าใด ย่อมส่งผลทำให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงทั้งในด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ ด้านการกระตุ้นทางปัญญา และด้านการคำนึงถึงปัจเจกบุคคลมากขึ้นเท่านั้น และหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีอัตลักษณ์แห่งตนในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทย (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .66) และด้านอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .91) ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเช่นกัน และยังพบว่า การถ่ายทอดทางสังคมส่งผลทางอ้อม (Indirect Effect)

ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงผ่านอัตลักษณ์แห่งตน แสดงว่า การที่กลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพและการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา จะส่งผลทำให้เกิดอัตลักษณ์แห่งตนอันจะนำไปสู่การเกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงได้

2.1.3 อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคม ที่มีต่ออัตลักษณ์แห่งตน พบว่า การถ่ายทอดทางสังคม มีอิทธิพลรวม (Total Effect) และอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ต่ออัตลักษณ์แห่งตน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .58 และ .58 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถอธิบายความแปรปรวนของอัตลักษณ์แห่งตน ได้ร้อยละ 34

กล่าวได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .95) และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .65) มากเท่าใดย่อมส่งผลทำให้เกิดอัตลักษณ์แห่งตนทั้งในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทย และด้านอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน

2.2 ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา

ผลการตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นมาจากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ภายหลังการปรับแก้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุโดยการพิจารณาถึงความเป็นไปได้ในทางทฤษฎีและการอภิปรายผล ประกอบกับการรายงานค่าดัชนีการปรับแก้ (Modification Index) โดยยอมให้ความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปรสังเกตบางคู่ให้มีความสัมพันธ์กัน ซึ่งผลการตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Absolute Fit Indices พบว่าค่าไค-สแควร์ (χ^2) มีค่าเท่ากับ 91.25, df = 84 (p = .28), SRMR = .03, RMSEA = .01, GFI = .96 ดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Incremental Fit Indices พบว่า NFI = .99, CFI = 1.00 และ TLI(NNFI) = 1.00 และดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Parsimony Fit Indices พบว่า AGFI = .93, PNFI = .69 และ χ^2/df = 1.08

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์อิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมของอัตลักษณ์แห่งตนและการถ่ายทอดทางสังคมที่มีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อน

สถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พบว่า

2.2.1 อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคม อัตลักษณ์แห่งตน และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน พบว่า ตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลรวม (Total Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนมากที่สุด คือ อัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .46 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รองลงมา คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และการถ่ายทอดทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .42 และ .39 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนมากที่สุด คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .42 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รองลงมา คือ อัตลักษณ์แห่งตน และการถ่ายทอดทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .16 และ .08 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ และนอกจากนั้นการถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .31 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนอัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน เท่ากับ .30 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนได้ร้อยละ 36

กล่าวได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .59) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการสร้างแรงบันดาลใจ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .64) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการกระตุ้นทางปัญญา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .64) และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการคำนึงถึงปัจเจกบุคคล (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .47) มากเท่าใดย่อมส่งผลทำให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนทั้งในด้านการสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤตร่วมกัน ด้านการสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน ด้านการพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน ด้านการสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ ด้านการให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ ด้านการวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น ด้านการปรับปรุงงานต่อเนื่อง และด้านการคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน มากขึ้นเท่านั้น และยังพบว่าอัตลักษณ์แห่งตนส่งผลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนผ่านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง แสดงว่า หากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีอัตลักษณ์แห่งตนในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทย (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .37) และด้านอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน

ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .54) ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและช่วยให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

นอกจากนั้น การถ่ายทอดทางสังคมก็ส่งผลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนผ่านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง นั่นคือ หากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .43) และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .29) ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและช่วยให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ในขณะเดียวกันยังพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและอัตลักษณ์แห่งตนยังเป็นตัวแปรคั่นกลางของการถ่ายทอดทางสังคมที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนอีกด้วย อธิบายได้ว่า หากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามีการถ่ายทอดทางสังคมก็จะส่งผลให้มีอัตลักษณ์แห่งตนเพิ่มขึ้น และอัตลักษณ์แห่งตนก็จะช่วยส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงอันจะนำไปสู่การเกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในที่สุด

2.2.2 อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคม และอัตลักษณ์แห่งตน ที่มีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง พบว่า ตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลรวม (Total Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด คือ อัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .72 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนการถ่ายทอดทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .54 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด คือ อัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .72 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนการถ่ายทอดทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .15 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนอกจากนั้นการถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .39 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงได้ร้อยละ 65

กล่าวได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา มีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .43) และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .29) มากเท่าใด ย่อมส่งผลทำให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงทั้งในด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ ด้านการกระตุ้นทางปัญญา และด้านการคำนึงถึงปัจเจกบุคคลมากขึ้นเท่านั้น และหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา มีอัตลักษณ์แห่งตนในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทย (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .37) และด้านอัตลักษณ์

ความเป็นอาเซียน (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .54) ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเช่นกัน และยังพบว่า การถ่ายทอดทางสังคมส่งผลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงผ่านอัตลักษณ์แห่งตน แสดงว่า การที่กลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา มีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพและการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษาจะส่งผลทำให้เกิดอัตลักษณ์แห่งตนอันจะนำไปสู่การเกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงได้

2.2.3 อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคม ที่มีต่ออัตลักษณ์แห่งตน พบว่า การถ่ายทอดทางสังคม มีอิทธิพลรวม (Total Effect) และอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ต่ออัตลักษณ์แห่งตน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .54 และ .54 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถอธิบายความแปรปรวนของอัตลักษณ์แห่งตน ได้ร้อยละ 29

กล่าวได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .43) และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .29) มากเท่าใด ย่อมส่งผลทำให้เกิดอัตลักษณ์แห่งตนทั้งในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทย และด้านอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน

2.3 ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

ผลการตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นมาจากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ภายหลังการปรับแก้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุโดยการพิจารณาถึงความเป็นไปได้ในทางทฤษฎีและการอภิปรายผล ประกอบกับการรายงานค่าดัชนีการปรับแก้ (Modification Index) โดยยอมให้ความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปรสังเกตบางคู่ให้มีความสัมพันธ์กัน ซึ่งผลการตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Absolute Fit Indices พบว่าค่าไค-สแควร์ (χ^2) มีค่าเท่ากับ 85.31, df = 83 (p = .41), SRMR = .02, RMSEA = .01, GFI = .96 ดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Incremental Fit Indices พบว่า NFI = .99, CFI = 1.00 และ TLI(NNFI) = 1.00 และดัชนีวัดความสอดคล้องกลุ่ม Parsimony Fit Indices พบว่า AGFI = .93, PNFI = .68 และ χ^2/df = 1.02

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์อิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมของอัตลักษณ์แห่งตนและการถ่ายทอดทางสังคมที่มีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา พบว่า

2.3.1 อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคม อัตลักษณ์แห่งตน และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน พบว่า ตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลรวม (Total Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนมากที่สุด คือ อัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รองลงมา คือ การถ่ายทอดทางสังคม และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .45 และ .42 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนมากที่สุด คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .42 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รองลงมา คือ อัตลักษณ์แห่งตน และการถ่ายทอดทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .18 และ .15 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ และนอกจากนั้นการถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .30 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนอัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน เท่ากับ .32 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนได้ร้อยละ 44

กล่าวได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .56) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการสร้างแรงบันดาลใจ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .63) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการกระตุ้นทางปัญญา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .63) และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการคำนึงถึงปัจเจกบุคคล (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .55) มากเท่าใดย่อมส่งผลทำให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนทั้งในด้านการสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤตร่วมกัน ด้านการสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน ด้านการพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน ด้านการสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ ด้านการให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ ด้านการวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น ด้านการปรับปรุงงานต่อเนื่อง และด้านการคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน มากขึ้นเท่านั้น และยังพบว่าอัตลักษณ์แห่งตนส่งผลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนผ่านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง แสดงว่า หากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีอัตลักษณ์แห่งตนในด้านอัตลักษณ์

ความเป็นไทย (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .34) และด้านอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .55) ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและช่วยให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

นอกจากนั้น การถ่ายทอดทางสังคมก็ส่งผลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนผ่านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง นั่นคือ หากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .43) และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .32) ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและช่วยให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ในขณะเดียวกันยังพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและอัตลักษณ์แห่งตน ยังเป็นตัวแปรคั่นกลางของการถ่ายทอดทางสังคมที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนอีกด้วย อธิบายได้ว่า หากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามีการถ่ายทอดทางสังคมก็จะส่งผลให้มีอัตลักษณ์แห่งตนเพิ่มขึ้น และอัตลักษณ์แห่งตนก็จะช่วยส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงอันจะนำไปสู่การเกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในที่สุด

2.3.2 อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคม และอัตลักษณ์แห่งตน ที่มีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง พบว่า ตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลรวม (Total Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด คือ อัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .77 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนการถ่ายทอดทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .49 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด คือ อัตลักษณ์แห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .77 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนการถ่ายทอดทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .07 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนอกจากนั้นการถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .41 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงได้ร้อยละ 66

กล่าวได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .43) และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .32) มากเท่าใด ย่อมส่งผลทำให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงทั้งในด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ ด้านการกระตุ้นทางปัญญา และด้านการคำนึงถึงปัจเจกบุคคลมากขึ้นเท่านั้น และหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มีอัตลักษณ์

แห่งตนในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทย (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .34) และด้านอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .55) ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเช่นกัน และยังพบว่า การถ่ายทอดทางสังคมส่งผลทางอ้อม (Indirect Effect) ต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงผ่านอัตลักษณ์แห่งตน แสดงว่า การที่กลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพและการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษาจะส่งผลทำให้เกิดอัตลักษณ์แห่งตนอันจะนำไปสู่การเกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงได้

2.3.3 อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคม ที่มีต่ออัตลักษณ์แห่งตน พบว่า การถ่ายทอดทางสังคม มีอิทธิพลรวม (Total Effect) และอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ต่ออัตลักษณ์แห่งตน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .54 และ .54 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ ทั้งนี้ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถอธิบายความแปรปรวนของอัตลักษณ์แห่งตน ได้ร้อยละ 29

กล่าวได้ว่าหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .43) และการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .32) มากเท่าใด ย่อมส่งผลทำให้เกิดอัตลักษณ์แห่งตนทั้งในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทย และด้านอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน

3. ผลการศึกษาความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ตามความมุ่งหมายของการวิจัยข้อที่ 3

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเปรียบเทียบรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา โดยดำเนินการเปรียบเทียบ 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) รูปแบบความสัมพันธ์เหมือนกันและไม่มีการกำหนดเงื่อนไขให้ค่าอิทธิพลในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากันระหว่างกลุ่ม 2) เพิ่มเงื่อนไขให้น้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรสังเกตภายนอกบนตัวแปรแฝงภายนอกทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากัน 3) เพิ่มเงื่อนไขให้น้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรสังเกตภายในบนตัวแปรแฝงภายในทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากัน 4) เพิ่มเงื่อนไขให้ค่าอิทธิพลของตัวแปรแฝงภายนอกที่ส่งผลต่อตัวแปรแฝงภายในทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากัน และ 5) เพิ่มเงื่อนไขให้ค่าอิทธิพล

ของตัวแปรแฝงภายในที่ส่งผลต่อตัวแปรแฝงภายในทุกตัวในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเท่ากัน ซึ่งผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ พบว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาไม่แตกต่างกัน หรือมีความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรภายนอกสังเกตได้และตัวแปรภายในสังเกตได้ และค่าอิทธิพลระหว่างตัวแปรภายนอกแฝงที่มีต่อตัวแปรภายในแฝงไม่แตกต่างกัน แต่มีค่าอิทธิพลระหว่างตัวแปรภายในแฝงที่มีต่อตัวแปรภายในแฝงแตกต่างกัน 1 เส้นทาง คือ อัตลักษณ์แห่งตนที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยพบว่าในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเส้นทางดังกล่าวมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลที่ต่ำกว่ากลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ซึ่งผลการวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้ได้สนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2

นอกจากนี้ยังพบว่า ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยตัวแปรแฝงพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง อัตลักษณ์แห่งตน และการถ่ายทอดทางสังคม ระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา พบว่า ค่าเฉลี่ยตัวแปรแฝงทั้ง 4 ตัวแปร ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผลการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยแบบผสานวิธี (Mixed-methods research) แบบสำรวจตามกาลเวลา (Sequential exploratory design) ตามแนวคิดของเครสเวลล์ และพลาโน คลาก (Creswell; & Plano Clark. 2011: 86-90) โดยเริ่มต้นจากวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ เพื่ออธิบายกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งจากผลการวิจัยที่พบว่าพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน เป็นการกระทำตามบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบแสดงออกในฐานะผู้นำเพื่อดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ให้บรรลุเป้าหมายของการเป็นสถานศึกษาอาเซียน สามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของบุคลากรให้เหมาะสมกับสถานการณ์เงื่อนไขหรือสิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไปโดยใช้กระบวนการบริหารจัดการการทำงานอย่างเป็นระบบอย่างเหมาะสม เพื่อให้งานสำเร็จและผู้ร่วมงานพึงพอใจในการทำงาน มีการผลักดันสถานศึกษาเพื่อก้าวสู่ประชาคมอาเซียน สอดคล้องกับทฤษฎีโครงสร้างและหน้าที่ (Structural and Functional Theory) ที่ระบุว่าเป็นทฤษฎีระดับมหภาคที่มองโครงสร้างสังคมในภาพรวมที่มีองค์ประกอบต่าง ๆ ทำหน้าที่เฉพาะและแตกต่างกันไป แต่จะมีส่วนที่ประสานกันเพื่อความอยู่รอด

และเพื่อให้เกิดดุลยภาพในสังคม มองสังคมในฐานะที่เป็นระบบ มีอาณาเขตที่แน่นอน มีกฎ ระเบียบ และมีการควบคุมตนเอง (สัญญา สัญญาวิวัฒน์. 2550: 26) ซึ่ง พาร์สันส์ (Parsons. 1966) ได้เสนอแนวคิดว่า การกระทำ (Action) มีความสำคัญอย่างมากในการอธิบายและศึกษาระบบสังคม อธิบายได้ว่าพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนมีข้อสมมติเกี่ยวกับสถานศึกษาว่าภายในสถานศึกษาจะมีส่วนหรือหน่วยหรือระบบย่อย ๆ ทำหน้าที่ต่าง ๆ (Functions) อย่างเป็นระบบ เพื่อให้สถานศึกษาดำรงอยู่ได้อย่างมีระเบียบ ซึ่งเชื่อว่าเป็นจุดมุ่งหมายของสถานศึกษา โดยการวิจัยครั้งนี้ ยังพบว่าการที่ผู้นำการขับเคลื่อนเข้าสู่กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนนั้น โครงสร้างทางสังคมที่ประกอบด้วยสถาบันต่าง ๆ ทางสังคมที่ทำหน้าที่ถ่ายทอด ขัดเกลาสมาชิก มีส่วนเกี่ยวข้องกับการเข้าสู่ปรากฏการณ์ดังกล่าวตลอดจนการดำรงอยู่ และเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนด้วยเช่นกัน ไม่ว่าจะเป็นสถาบันครอบครัว สถาบันศาสนา เป็นต้น

นอกจากนั้น ผลการวิจัยครั้งนี้ยังสอดคล้องกับแนวคิดการถ่ายทอดทางสังคมในมุมมองของทฤษฎีโครงสร้างและหน้าที่ ซึ่งมองการถ่ายทอดทางสังคมในแง่ของกลุ่มสังคมโดยส่วนรวมถ่ายทอดค่านิยมตามบรรทัดฐานที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมทางสังคมไปยังสมาชิก มองบุคคลในฐานะสมาชิกของสังคม กลุ่มทางสังคมจะทำการอบรมสมาชิกของสังคมเพื่อให้มีความผูกพันและมีสมรรถนะในสังคมโดยผ่านตัวแทนทางสังคม (Socializating agents) เช่น ครอบครัว กลุ่มเพื่อน โรงเรียน สื่อมวลชน ฯลฯ โดยใช้กลไกการเรียนรู้แบบต่าง ๆ ถ่ายทอดถึงบรรทัดฐาน ค่านิยม และความรู้ต่าง ๆ ที่จำเป็นต่อการกระทำบทบาทต่าง ๆ ของสมาชิก (งามตา วนินทานนท์. 2545: 98-99) ผู้นำการขับเคลื่อนถือเป็นหนึ่งในตัวแทนการถ่ายทอดทางสังคม (Agent of socialization) เป็นกลุ่มที่ทำหน้าที่ในการหล่อหลอมสมาชิกให้มีความรู้ ความสามารถ อุดมการณ์ ให้เป็นไปตามความต้องการของสถานศึกษา การที่ผู้นำการขับเคลื่อนทั้งในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเข้าสู่กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนนั้น มีความเกี่ยวข้องกับการถ่ายทอดทางสังคมจากตัวแทนต่าง ๆ ที่ทำให้เกิดการเรียนรู้และปฏิบัติตามสิ่งที่สังคมปรารถนา ซึ่งการให้บริการการศึกษากับสังคมด้วยการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างทั่วถึงและเท่าเทียมกันเป็นสิ่งหนึ่งที่สังคมปรารถนาให้มีขึ้น ตัวแทนในการถ่ายทอดทางสังคมมีส่วนเกี่ยวข้องกับกระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน เช่น ครอบครัว เป็นตัวแทนในการถ่ายทอดที่มีความสำคัญเป็นสถาบันแรกที่ทำหน้าที่ในการถ่ายทอดทางสังคมให้แก่สมาชิก ผู้นำการขับเคลื่อนอาจได้รับการถ่ายทอดการเป็นนักปฏิบัติมาจากครอบครัว นอกจากนั้นกลุ่มเพื่อนก็อาจมีส่วนสำคัญในการถ่ายทอดและนำสู่การเป็นนักปฏิบัติในขณะที่ศึกษาเล่าเรียนหรือในช่วงของการทำงาน เป็นต้น (สุพัตรา สุภาพ. 2541)

และจากผลการวิจัยที่พบว่า สิ่งสำคัญที่ผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำในระดับหัวหน้าพึงมีอยู่ในตน อันจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงด้านอาเซียนที่เกิดขึ้นในสถานศึกษา ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนนั้น สอดคล้องกับ ทฤษฎีจิตวิทยา

บุคลิกภาพของอิริคสัน (Erikson. 1964) ที่ได้แบ่งชีวิตมนุษย์ตั้งแต่เกิดจนเข้าสู่วัยสูงอายุเป็น 8 ขั้น เรียกว่า Psychosocial stage โดยเน้นลักษณะสัมพันธภาพที่บุคคลมีกับกลุ่มบุคคลต่าง ๆ และข้อขัดแย้งทางสังคมจิตวิทยาที่เกิดจากความสัมพันธ์นั้น ๆ เป็นจุดกระตุ้นให้บุคคลมีพฤติกรรมและพัฒนาบุคลิกภาพในรูปแบบต่าง ๆ ตามลำดับวัย ตั้งแต่เกิดจนถึงวัยสูงอายุ (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2554: 58-66) โดยเฉพาะในขั้นที่ 7 และขั้นที่ 8 ที่เป็นวัยกลางคนซึ่งอยู่ในช่วงแห่งการทำงาน มีการแบ่งปัน การเผื่อแผ่ การสร้างสรรค์ทั้งในสิ่งที่เป็นวัตถุสิ่งของ และความรู้ ความคิด ความชำนาญต่าง ๆ ต่อบุคคลอื่น ต่อโลก และสังคม โดยเฉพาะอย่างยิ่งต่อบุคคลเยาว์วัยกว่า แสดงถึงคุณสมบัติแห่งความอาทร จนเกิดความรู้สึกว่าตนเองมีความพร้อมที่จะเป็นผู้ให้และเกิดเป็นพฤติกรรมในที่สุด อันจะนำไปสู่กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนของผู้นำการขับเคลื่อนต่อไป ผู้นำการขับเคลื่อนจะต้องปฏิบัติตนเป็นตัวอย่างในด้านพฤติกรรม และเป็นผู้กำหนดพฤติกรรมของบุคลากรในสถานศึกษา การแสดงออกของผู้นำการขับเคลื่อนมีอิทธิพลต่อความรู้สึกนึกคิดของนักเรียนด้วย ดังนั้นถ้าผู้นำการขับเคลื่อนรู้จักนำความมีภาวะผู้นำมาใช้ในการทำงานให้เหมาะสมกับสภาพที่เปลี่ยนแปลงของสถานศึกษา โดยทำให้ผู้ร่วมงานรู้สึกว่าผู้นำมีความบริสุทธิ์ใจในการทำงานและเป็นตัวอย่างที่ดีแก่ผู้อื่นในเรื่องต่าง ๆ จะก่อให้เกิดความศรัทธา ความสามัคคี ร่วมมือร่วมใจในการทำงาน ซึ่งส่งผลให้การดำเนินงานของสถานศึกษาบรรลุตามวัตถุประสงค์ โดยเฉพาะในยุคแห่งการก้าวสู่ประชาคมอาเซียนและท่ามกลางกระแสความเปลี่ยนแปลง จำเป็นต้องมีการบริหารเพื่อกำหนดทิศทาง เป้าหมายขององค์การ และนำทรัพยากรที่มีอยู่หรือจัดหามาได้มาดำเนินการ ให้กลายเป็นผลผลิตและผลลัพธ์ที่ต้องการ ซึ่งสุชาดา รังสินันท์ (2550: 128-129) ได้กล่าวว่า การนำการเปลี่ยนแปลงไม่ใช่เรื่องง่ายเหมือนการวางแผนบริหารงานทั่วไป เพราะสิ่งที่ยุ่งยากท้าทาย คือ ต้องสามารถมีพลังของการมองเห็น คือ วิสัยทัศน์ และสามารถเปลี่ยนวิสัยทัศน์ให้เป็นการปฏิบัติ และต้องสามารถโน้มน้าวกระตุ้นผู้ปฏิบัติงาน ติดต่อประสานสัมพันธ์เพื่อให้ส่วนประกอบต่าง ๆ ทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ และนำการเปลี่ยนแปลงด้วยความมุ่งมั่นจากพลังภายในตน ทั้งนี้จากผลการวิจัยที่พบว่าการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนเป็นวิธีการที่ทำให้คนเกิดความตระหนัก มีส่วนร่วม และนำไปสู่ความสำเร็จในการเปลี่ยนแปลง อันประกอบไปด้วย 1) สร้างให้เกิดความตระหนักถึงความจำเป็นในการเปลี่ยนแปลง 2) สร้างทีมที่จะผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลง 3) กำหนดวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ที่จะทำให้ไปถึงวิสัยทัศน์นั้น 4) สื่อสารวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ในทุกรูปแบบ 5) ขจัดอุปสรรคต่าง ๆ โดยการให้กระจายอำนาจ 6) กำหนดเป้าหมายระยะสั้น 7) ปรับเปลี่ยนการทำงานในระบบต่าง ๆ ของสถานศึกษาให้เกิดการสนับสนุนการเปลี่ยนแปลง และ 8) สร้างระบบเพื่อทำให้ผูกติดกับพฤติกรรมที่ต้องการจนเกิดเป็นวัฒนธรรมของสถานศึกษา สอดคล้องกับคอตเตอร์ (Kotter. 1996: 20-23) ที่ได้เสนอแนวคิดกระบวนการเปลี่ยนแปลง 8 ขั้นตอน (The Eight-Stage Change Process) ซึ่งเป็นแนวคิดที่เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงองค์การอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อรองรับต่อการเปลี่ยนแปลง และการแข่งขันในตลาดโลก และเป็นการเปลี่ยนแปลงไปสู่อนาคตที่ดีกว่า กระบวนการดังกล่าวประกอบด้วย ขั้นตอนที่ 1 การสร้างความรู้สึกว่าต้องลงมือทำ

อย่างเร่งด่วน ด้วยการประเมินสภาวะทางการตลาดและคู่แข่งขัน ชี้ให้เห็นถึงวิกฤติการณ์และโอกาสหรือช่องทางในการผ่านพ้นภาวะวิกฤติ ขั้นตอนที่ 2สร้างทีมผู้นำการเปลี่ยนแปลง ด้วยการกำหนดให้มีกลุ่มทำงานเป็นทีม และให้มีอำนาจมากพอที่จะนำคนอื่น ๆ ในองค์การไปสู่การเปลี่ยนแปลงครั้งใหญ่ ขั้นตอนที่ 3 การสร้างวิสัยทัศน์ที่ชัดเจน ซึ่งจะเป็นการนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง รวมทั้งกำหนดกลยุทธ์การเปลี่ยนแปลงที่จะทำให้วิสัยทัศน์นั้นกลายเป็นจริง ขั้นตอนที่ 4 สื่อสารวิสัยทัศน์ของการเปลี่ยนแปลง ด้วยการใช้เครื่องมือทุกชนิดเท่าที่จะเป็นไปได้ จะต้องมีการสื่อสารวิสัยทัศน์กับบุคลากรในองค์การด้วยการชี้นำ และการจำลองสถานการณ์จนบุคลากรเกิดการยอมรับวิสัยทัศน์และเริ่มเปลี่ยนแปลง ขั้นตอนที่ 5การให้อำนาจที่จะทำการเปลี่ยนแปลงด้วยการปรับเปลี่ยนระบบ หรือโครงสร้างขององค์การ หรือแม้กระทั่งการกำหนดกิจกรรมหรือวิธีการต่าง ๆ เพื่อขจัดอุปสรรคหรือความเสี่ยงที่มีต่อวิสัยทัศน์อันนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง ขั้นตอนที่ 6 สร้างชัยชนะระยะสั้น ด้วยการทำให้การเปลี่ยนแปลงปรากฏผลออกมาในรูปของความสำเร็จหรือชัยชนะ พร้อมกับการให้รางวัลเพื่อสร้างแรงจูงใจให้เกิดขึ้น ขั้นตอนที่ 7 การรักษาการเปลี่ยนแปลงให้คงอยู่และสร้างการเปลี่ยนแปลงใหม่ที่ดีกว่า ด้วยการปรับเปลี่ยนระบบโครงสร้าง และนโยบายให้สอดคล้องกับแนวทางการเปลี่ยนแปลง การสนับสนุนและพัฒนาบุคลากรที่เป็นกำลังสำคัญในการเปลี่ยนแปลง รวมทั้งการหาช่องทางหรือแนวคิดใหม่ รวมทั้งการสร้างกลุ่มผู้นำการเปลี่ยนแปลงกลุ่มใหม่ ๆ เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงระลอกแล้วระลอกเล่าอย่างไม่ขาดสาย และขั้นตอนที่ 8 รักษาการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นให้คงอยู่เป็นวัฒนธรรมขององค์การ ด้วยการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมองค์การใหม่ที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาการสร้างภาวะผู้นำและความสำเร็จที่เกิดขึ้นในองค์การ

จากข้างต้นที่กล่าวมา แสดงให้เห็นว่าการที่ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษากระทำตามบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบที่แสดงออกในฐานะผู้นำเพื่อดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ให้บรรลุเป้าหมายของการเป็นสถานศึกษาอาเซียน สามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของบุคลากรให้เหมาะสมกับสถานการณ์เงื่อนไขหรือสิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไปโดยใช้กระบวนการบริหารจัดการการทำงานอย่างเป็นระบบอย่างเหมาะสม เพื่อให้งานสำเร็จและผู้ร่วมงานพึงพอใจในการทำงาน มีการผลักดันสถานศึกษาเพื่อก้าวสู่ประชาคมอาเซียน อันเป็นการเปลี่ยนแปลงครั้งยิ่งใหญ่ในระบบการบริหารและจัดการการศึกษาของไทย ถือได้ว่าเป็นพฤติกรรมที่สังคมปัจจุบันจะต้องพึงมี ตามที่ อ่องจิต เมธยะประภาส (2554: บทสรุปสำหรับผู้บริหาร) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนามาตรฐานและยุทธศาสตร์ในการพัฒนาโรงเรียนสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน ผู้บริหารและครูผู้สอนมีความต้องการจำเป็นด้านกระบวนการดำเนินงานเป็นลำดับแรก รองลงมา คือ ด้านคุณภาพผู้เรียน ด้านกระบวนการจัดการเรียนรู้ และด้านปัจจัยสนับสนุน ตามลำดับ (ค่า PNI เท่ากับ 0.224, 0.220, 0.211 และ 0.196 ตามลำดับ) และเมื่อพิจารณาลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นในการพัฒนามาตรฐานโรงเรียนสู่ประชาคมอาเซียนจำแนกเป็นรายด้าน สรุปได้ดังนี้ ความต้องการจำเป็นด้านปัจจัยสนับสนุน ลำดับความต้องการจำเป็นสูงสุด คือ โรงเรียนจัดตั้งกองทุนเพื่อส่งเสริม

การศึกษาอาเซียนได้สอดคล้องกับความต้องการ รองลงมา คือ โรงเรียนจัดทำหลักสูตรอาเซียนศึกษาที่สอดคล้องกับบริบทโรงเรียน และครูได้รับการพัฒนาประสิทธิภาพการจัดกระบวนการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ความต้องการจำเป็นด้านกระบวนการดำเนินงาน ประกอบด้วย ความต้องการจำเป็นด้านการบริหารจัดการศึกษา ลำดับความต้องการสูงสุด คือ โรงเรียนมีการจัดกิจกรรมยกย่องเชิดชูประกาศเกียรติคุณครูและนักเรียนที่มีผลงานที่เกิดจากการเรียนรู้อาเซียน รองลงมา คือ โรงเรียนร่วมกับชุมชน ในการระดมทรัพยากรและภูมิปัญญาเพื่อการเรียนรู้อาเซียน และโรงเรียนประชาสัมพันธ์การจัดการศึกษาอาเซียนที่หลากหลาย เช่น วารสาร เว็บไซต์ วิทยุชุมชน ตามลำดับ และความต้องการจำเป็นด้านกระบวนการจัดการเรียนการสอน ลำดับความต้องการจำเป็นสูงสุด คือ ครูใช้กระบวนการวิจัยในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน รองลงมา คือ ครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยเน้นภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร และครูจัดกิจกรรมโดยใช้ศิลปวัฒนธรรมอาเซียนเป็นสื่อในการพัฒนาผู้เรียน ตามลำดับ และความต้องการจำเป็นด้านคุณภาพผู้เรียน ลำดับความต้องการจำเป็นสูงสุด คือ ผู้เรียนมีทักษะการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการเรียนรู้ รองลงมา คือ ผู้เรียนมีทักษะการคิดแก้ปัญหา และผู้เรียนเป็นผู้ใฝ่รู้ใฝ่เรียนและรักการเรียนรู้

จากผลการวิจัยที่พบว่า สิ่งสำคัญประการหนึ่งในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน คือ การที่ผู้บริหารสถานศึกษาต้องส่งเสริมให้มีการใช้คู่มือแนวทางการจัดทำหลักสูตรอาเซียนอย่างต่อเนื่อง ซึ่งผ่านกระบวนการวิเคราะห์บนรากฐานของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 อันเป็นหลักสูตรอิงมาตรฐาน (Performance Standard-based Curriculum) นั้น ศักดิ์สิน โรจน์สราญรมย์ (2558: 5-8) ได้กล่าวว่า การจัดการศึกษาของประเทศไทยในปัจจุบันมีหลักสูตรอิงมาตรฐานเป็นสากล เป็นหลักสูตรที่ดีสอดคล้องกับวิสัยทัศน์ในศตวรรษที่ 21 ซึ่งเป็นยุคสมัยที่ประเทศพัฒนาทางการศึกษาแล้ว ล้วนใช้หลักสูตรอิงมาตรฐานเช่นกัน เพราะมาตรฐานคือคำอธิบายคุณภาพมิติต่าง ๆ ที่นำมากำหนดเป็นเป้าหมายคุณภาพของผู้เรียน ซึ่งเมื่อประเทศไทยมีหลักสูตรอิงมาตรฐานหรือหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ประเทศไทยจึงมีหลักสูตรที่ดี มีครูดี และผู้เรียนพร้อมจะพัฒนา แต่คุณภาพการศึกษาที่วัดจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและผลการสอบ (O-NET) ตกต่ำลงทุก ๆ ปี โดยเฉพาะผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หลัก นับตั้งแต่ปีการศึกษา 2549 เป็นต้นมา ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับชาติต่ำกว่าร้อยละ 50 และนับจาก พ.ศ. 2554 คุณภาพยิ่งต่ำเป็นแนวลาดเอียงลง และเมื่อนำมาเทียบเคียงกันในแต่ละช่วงชั้น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในกลุ่มสาระการเรียนรู้หลัก (วิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ ภาษาอังกฤษ) ค่าเฉลี่ย ป.6 สูงกว่า ม.3 และค่าเฉลี่ย ม.3 สูงกว่า ม.6 ค่าเฉลี่ยต่ำสุดของ ม.6 อยู่ระหว่างร้อยละ 21.74 – 32.54 (ศักดิ์สิน โรจน์สราญรมย์. 2558: 5)

ทั้งนี้ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 เป็นหลักสูตรอิงมาตรฐาน มีองค์ประกอบสำคัญ คือ เนื้อหา มาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด แนวทางการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวทาง Backward Design ซึ่งเป็นเครื่องมือสำคัญที่ติดมากับมาตรฐาน กระบวนการคิดขั้นสูงเชิงระบบ (GPAS 5 STEPs) ตามมาตรฐานสากล และมิติคุณภาพ เห็นได้ว่า มาตรฐานมีองค์ประกอบต่าง ๆ หลายมิติ ซึ่งมีผู้ใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานจำนวนมาก

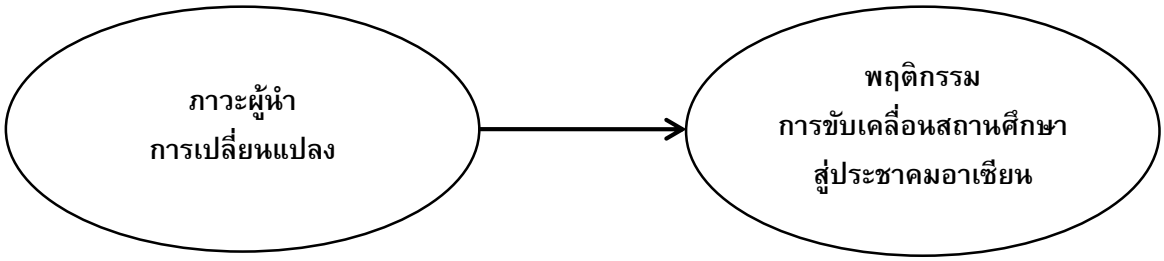
ยังไม่เข้าใจอย่างแตกฉาน ซึ่ง ศักดิ์สิน โรจน์สราญรมย์ (2558: 5) ได้กล่าวไว้ว่าสถานศึกษานำองค์ประกอบของมาตรฐานไปใช้เพียงเฉพาะเนื้อหา องค์ประกอบสำคัญอื่น ๆ กลับไม่นำไปใช้ สาเหตุเพราะช่วงเวลาที่ผ่านมาถึง 5 ปี ไม่มีการสร้างความเข้าใจให้ผู้บริหารสถานศึกษา ผู้เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา ครูผู้สอน รวมถึงพ่อแม่ ผู้ปกครอง และผู้เรียน ให้เข้าใจและเห็นความสำคัญในการนำมาตรฐานไปใช้ว่าต้องส่งผลดีต่อผู้เรียนอย่างไร และคุณภาพนั้นตรงตามมาตรฐานการเรียนรู้และครบทุกตัวชี้วัดหรือไม่ ดังนั้นผู้บริหารและครูผู้สอน ผู้เรียน พ่อแม่ ผู้ปกครอง ต้องร่วมกันระดมความคิด กำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายการเรียนรู้ในระดับความคิดรวบยอด หลักการกำหนดกระบวนการที่มีประสิทธิภาพที่นำไปสู่การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนให้บรรลุตัวชี้วัดและมาตรฐานการเรียนรู้ตามหลักสูตร การนำเสนอต้องมีแผนผังความคิด (Mind map) การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนตามมาตรฐานการเรียนรู้ โดยเห็นภาพการพัฒนาตลอดแนว เห็นความเชื่อมโยงสัมพันธ์ของการสร้างความรู้ทุกมิติทั้งระบบ จึงจะเป็นการนำเสนอการแก้ไขปัญหาอย่างไม่สับสน ไม่ควรมีการแก้ไขปัญหาแบบแยกส่วนเฉพาะ เพราะจะนำไปสู่การเพิ่มปัญหาให้กับการบริหารสถานศึกษา การสอนของครู และการเรียนรู้ของผู้เรียนมากยิ่งขึ้น

และเพื่อให้ข้อค้นพบจากการวิจัยครั้งนี้เกิดความเข้าใจที่ชัดเจนยิ่งขึ้นในการอธิบายพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนของกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน โดยผู้วิจัยอภิปรายผลการวิจัยเชิงปริมาณตามประเด็นต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

สมมติฐานการวิจัยข้อที่ 1 รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนตามสมมติฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีแนวคิดในการวิเคราะห์สาเหตุตามเส้นอิทธิพลของตัวแปรต่าง ๆ ดังนี้

1.1 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

ผลการวิจัยพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ดังภาพประกอบ 18



ภาพประกอบ 18 ผลการวิจัยที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง กับพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

จากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ ด้านการกระตุ้นทางปัญญา และด้านการคำนึงถึงปัจเจกบุคคลมากเท่าใด ย่อมส่งผลให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนทั้งในด้านการสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤตร่วมกัน ด้านการสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน ด้านการพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน ด้านการสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ ด้านการให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ ด้านการวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น ด้านการปรับปรุงงานต่อเนื่อง และด้านการคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียนมากขึ้นเท่านั้น ซึ่งเป็นไปตามแนวคิดของแบส และอโวลิโอ (Bass; & Avolio. 1994: 3-4) ที่ได้กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง เป็นกระบวนการที่ผู้นำมีอิทธิพลต่อผู้ร่วมงานหรือบุคลากร โดยเปลี่ยนแปลงความพยายามของบุคลากรให้สูงขึ้นกว่าความพยายามที่คาดหวัง รวมถึงการพัฒนาความสามารถของบุคลากรไปสู่ระดับที่สูงขึ้นและมีศักยภาพมากขึ้น ทำให้เกิดการตระหนักรู้ในวิสัยทัศน์และภารกิจของทีมและองค์การ การจูงใจให้มองไกลเกินกว่าความสนใจของตนไปสู่ประโยชน์ของกลุ่มองค์การหรือสังคม ซึ่งกระบวนการที่ผู้นำมีอิทธิพลต่อบุคลากรจะกระทำโดยผ่านองค์ประกอบพฤติกรรมเฉพาะ 4 ประการ คือ 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์หรือภาวะผู้นำเชิงบารมี (Idealized Influence or Charisma Leadership) 2) การสร้างแรงบันดาลใจ (Inspiration Motivation) 3) การกระตุ้นทางปัญญา (Intellectual Stimulation) และ 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (Individualized Consideration)

ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับ ไบรแมน (Podsakoff; Mackenzie; & Bommer. 1996: 25; citing Bryman. 1992) ที่ได้กล่าวถึงการศึกษาในองค์การมากมายที่แสดงเห็นว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพึงพอใจ ความพยายามด้วยตนเอง และผลการปฏิบัติงานของลูกจ้าง ซึ่งมีการรายงานผลการศึกษาในหลายสาขา จากหลายกลุ่มตัวอย่างและองค์การประเภทต่าง ๆ ซึ่ง ยามมาริโน สแปงเกอเลอร์ และแบส (Yammarino; Spangerler; &

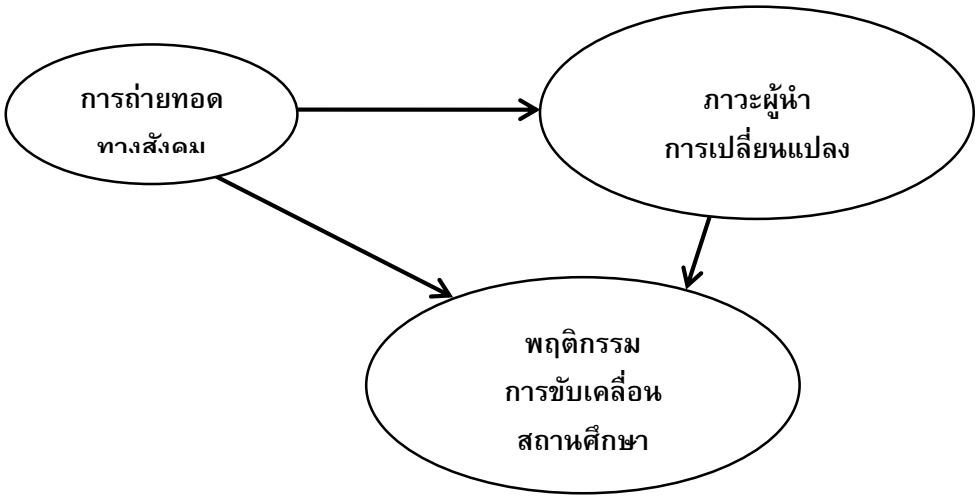
Bass. 1993: 81-102) ได้ศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและผลการปฏิบัติงานแบบสำรวจระยะยาว (Longitudinal investigation) กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นตัวแทนของนายทหารเรือสหรัฐที่จบมาจากโรงเรียนนายเรือสหรัฐ (United States Naval Academy: USNA) และได้รับการแต่งตั้งให้ทำงานในหน่วยรบบนผิวน้ำ ข้อมูลระยะยาวซึ่งเกี่ยวกับนายทหารเหล่านี้รวบรวมจากการบันทึกของ USNA และข้อมูลจากนายทหารชั้นรองลงมา 793 นาย และผู้บังคับบัญชาของนายทหารเหล่านี้ตั้งแต่เวลาที่ได้รับมอบหมายให้ปฏิบัติงาน ผลการศึกษาพบว่า สนับสนุนแนวคิดที่เป็นโมเดลของความเกี่ยวข้องระยะยาว ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและผลการปฏิบัติงานของนายทหารเรือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำแบบปล่อยตามสบาย สามารถทำนายผลการปฏิบัติงานของผู้ใต้บังคับบัญชาได้ สามารถทำนายผลการปฏิบัติงานทางทหารขณะที่เป็นนักเรียนที่ USNA ได้ สามารถทำนายผลการปฏิบัติงานขณะที่ได้รับแต่งตั้งให้ทำงานในหน่วยงานบนผิวน้ำได้ และยังพบอีกว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำแบบปล่อยตามสบาย ขณะที่ได้รับมอบหมายแต่งตั้งให้ทำงานในหน่วยรบบนผิวน้ำ สามารถทำนายผลกระทบพฤติกรรมผู้นำของพนักงานได้ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับผลการศึกษาของ คอช (Koh. 1991: 602) ที่ได้ศึกษาและทดสอบสมมติฐานหลายสมมติฐานเกี่ยวกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในประเทศสิงคโปร์ ในกลุ่มตัวอย่างเป็นผู้บริหารและอาจารย์จากโรงเรียนมัธยมศึกษาในสิงคโปร์ จำนวน 90 โรงเรียน โรงเรียนละ 20 คน ผลการวิจัยพบว่า ผลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนสามารถทำนายพฤติกรรมการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์การ ความผูกพันกับองค์การ ความพึงพอใจ และผลของการปฏิบัติงานขององค์การ โดยรวมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในขณะที่ วิลเลียม สเทียร์ และเทอร์บอร์ก (William; Steers; & Terborg. 1995: 319-333) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้นำของโรงเรียน 89 แห่งในประเทศสิงคโปร์ พบว่า รูปแบบภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความผูกพันต่อองค์การ พฤติกรรมกลุ่ม และความพึงพอใจในการทำงานของครูผู้นำโรงเรียน และส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียน แบส (Bass. 1997: 130-139) ได้ศึกษาและรวบรวมงานวิจัยที่พิสูจน์ยืนยันได้ว่าความสัมพันธ์ที่เป็นลำดับขั้น (Hierarchy of correlations) ระหว่างรูปแบบภาวะผู้นำแบบต่าง ๆ และผลลัพธ์ที่มีประสิทธิภาพ ความพยายาม และความพึงพอใจ ผลการวิจัยพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีประสิทธิภาพมากกว่า และทำให้เกิดความพยายาม และความพึงพอใจมากขึ้นกว่าภาวะผู้นำแบบให้รางวัลตามสถานการณ์ (Contingent reward) การบริหารแบบวางเฉย (Management-by-exception) แบบเชิงรุก (MBE-A) และแบบเชิงรับ (MBE-P) และการปล่อยตามสบาย (Laissez-faire) ตามลำดับ

ผลจากการวิจัยครั้งนี้ทำให้พบความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งสอดคล้องกับ เคนดริค (Kendrick. 1988: 1330-A) ที่ได้ศึกษาลักษณะภาวะผู้นำที่มีผลต่อการพัฒนาโรงเรียนระดับมัธยมในเมืองให้มีประสิทธิผล โดยวิจัยเชิงคุณภาพ ผลการวิจัยพบว่า ครูใหญ่ใช้ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนในระยะเริ่มแรก และต่อมาได้ใช้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในการดำเนินงาน จนสามารถปรับปรุงโรงเรียนให้เกิดประสิทธิผล ส่วน แอนเดอร์สัน (Anderson. 2002: A) ก็ได้ศึกษาเรื่อง

การเปลี่ยนแปลงโรงเรียนประถมศึกษาสู่การศึกษาวิชาชีพชุมชน โดยเริ่มจากระดับบนสู่ระดับล่าง ผลการวิจัยสรุปได้ว่า หลักเบื้องต้นที่สำคัญของผลสำเร็จของโรงเรียน รวมถึงวัฒนธรรมโรงเรียนที่เกี่ยวกับการเปลี่ยนรูปแบบการศึกษาวิชาชีพชุมชน และภาวะผู้นำที่จำเป็นสำหรับการเปลี่ยนแปลง ได้แก่ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ในขณะที่ ภารดี อนันต์นาวี (2549: 89-102) ได้วิจัยเรื่อง การวิเคราะห์ภาวะผู้นำของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาและบรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ภาคตะวันออก ซึ่งผลการวิจัยสรุปได้ว่า ตัวแปรที่ส่งผลสูงสุดและมีนัยสำคัญทางสถิติต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ภาคตะวันออก คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง รองลงมาคือ บรรยากาศองค์การ และร่วมกันทำนายการบริหารจัดการที่ดีได้ร้อยละ 76 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และบรรยากาศองค์การส่งผลทางตรงต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ภาคตะวันออก ขณะเดียวกัน ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาส่งผลทางอ้อมผ่านบรรยากาศองค์การไปยังการบริหารจัดการที่ดีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

1.2 การถ่ายทอดทางสังคมกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

ผลการวิจัยพบว่า 1) การถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง 2) การถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน และ 3) การถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนโดยผ่านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ดังภาพประกอบ 19



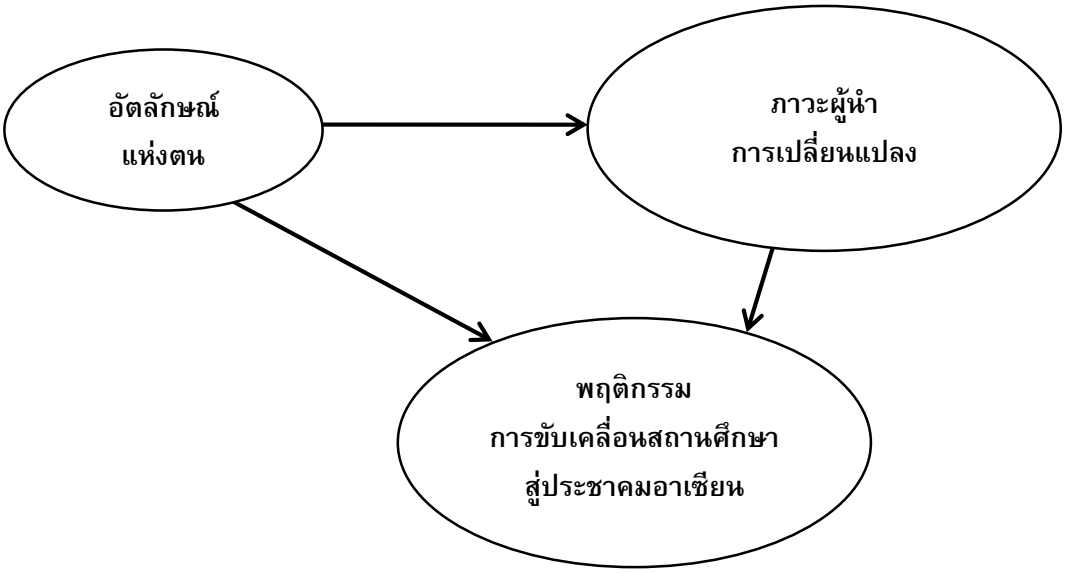
ภาพประกอบ 19 ผลการวิจัยที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างการถ่ายทอดทางสังคมกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

จากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าการถ่ายทอดทางสังคมเป็นตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพและการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษามากเท่าใด ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ ด้านการกระตุ้นทางปัญญา และด้านการคำนึงถึงปัจเจกบุคคลมากขึ้นเท่านั้น นอกจากนั้นยังช่วยให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนทั้งในด้านการสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤตร่วมกัน ด้านการสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน ด้านการพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน ด้านการสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ ด้านการให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ ด้านการวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น ด้านการปรับปรุงงานต่อเนื่อง และด้านการคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียนอีกด้วย สามารถอธิบายได้ว่า การถ่ายทอดทางสังคม (Socialization) เป็นกระบวนการหรือวิถีทางที่บุคคลได้เรียนรู้ทักษะ ความรู้ ค่านิยม แรงจูงใจ และบทบาทหน้าที่เหมาะสมกับตำแหน่งของเขาในกลุ่ม ถือได้ว่าเป็นกระบวนการซับซ้อนที่เกี่ยวข้องกับบุคคลตลอดช่วงชีวิต (Lifelong Process) ตั้งแต่วัยทารก วัยทำงาน ตราบจนกระทั่งวัยชรา ซึ่งขั้นตอนของกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมของแต่ละบุคคลเป็นไปอย่างต่อเนื่องและมีความสัมพันธ์กับขั้นตอนของชีวิต (อ้อมเดือน สดมณี และคนอื่น ๆ. 2543: 14; อ้างอิงจาก Stryker. 1980: 64; Stryker; & Statham. 1985: 352) ซึ่งจากการวิจัยครั้งนี้พบความสัมพันธ์ระหว่างการถ่ายทอดทางสังคมกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน สอดคล้องกับการศึกษาของ กุบตา และคริชแนน (Gupta; & Krishnan. 2004: 7-20) ที่ได้ศึกษาผลกระทบของการถ่ายทอดทางสังคมเกี่ยวกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง: บทบาทแลกเปลี่ยนของผู้นำกับสมาชิก โดยการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างการถ่ายทอดทางสังคมของผู้ใต้บังคับบัญชา การรายงานภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงตนเองของผู้บังคับบัญชา และผู้ใต้บังคับบัญชาที่มีคุณภาพตามการจัดอันดับความสัมพันธ์ของการแลกเปลี่ยนของผู้นำกับสมาชิก (LMX) โดยใช้กลุ่มตัวอย่างผู้บังคับบัญชาและผู้ใต้บังคับบัญชาจากธนาคารภาครัฐขนาดใหญ่ในประเทศอินเดีย จำนวน 102 คู่ ผลการศึกษาพบว่า การถ่ายทอดทางสังคมของผู้ใต้บังคับบัญชาช่วยเพิ่มการแสดงภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง เช่นเดียวกับ ซากาล และพาทัก (Sahgal; & Pathak. 2007: 263-279) ที่ได้ทำการศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในประเด็นการถ่ายทอดทางสังคม แนวคิดส่วนตัวและประสบการณ์ ซึ่งใช้มุมมองการพัฒนาเพื่อศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในบริบทของอินเดีย มุ่งเน้นไปที่ประสบการณ์ชีวิตอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งผู้นำที่ประสบความสำเร็จนั้น บทบาทของครอบครัวและประสบการณ์ในวัยเด็กที่มีผลกระทบอย่างต่อเนื่องเกี่ยวกับชีวิตของพวกเขา แสดงให้เห็นว่าผู้นำเกิดการถ่ายทอดประสบการณ์ชีวิตที่โดดเด่นและเป็นกระบวนการ สุดท้ายจบลงด้วยการเป็นผู้นำมืออาชีพและประสบความสำเร็จ ในขณะที่ กฤษดา ตั้งชัยศักดิ์ (Tanchaisak. 2006: 17-25) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับผู้นำการเปลี่ยนแปลงและกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การ พบว่าการถ่ายทอดทางสังคมเป็นกระบวนการการเปลี่ยนแปลงโดยบุคคลภายนอกได้กลายเป็นบุคคล

ภายในองค์การ ซึ่งกระบวนการนี้เกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลงอย่างมาก สี่มิติของการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงต่างก็มีส่วนช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในครั้งนี้

1.3 อัตลักษณ์แห่งตนกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

ผลการวิจัยพบว่า 1) อัตลักษณ์แห่งตนมีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง 2) อัตลักษณ์แห่งตนมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน และ 3) อัตลักษณ์แห่งตนมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน โดยผ่านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ดังภาพประกอบ 20



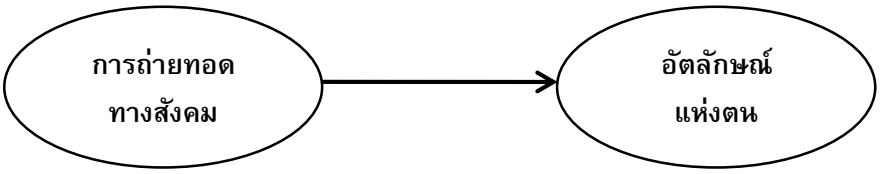
ภาพประกอบ 20 ผลการวิจัยที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างอัตลักษณ์แห่งตนกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

จากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าอัตลักษณ์แห่งตนเป็นตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีอัตลักษณ์แห่งตนในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทย และด้านอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียนมากเท่าใด ย่อมส่งผลให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ ด้านการกระตุ้นทางปัญญา และด้านการคำนึงถึงปัจเจกบุคคลมากขึ้นเท่านั้น นอกจากนั้นยังช่วยให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนทั้งในด้านการสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤตร่วมกัน ด้านการสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน ด้านการพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน ด้านการสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ ด้านการให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ ด้านการวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น ด้านการปรับปรุงงานต่อเนื่อง และด้าน

การคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียนอีกด้วย สามารถอธิบายได้ว่า อัตลักษณ์แห่งตน ซึ่งเป็นความสามารถของบุคคลในการผสมผสานระหว่างลักษณะภายในตน ซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะของแต่ละบุคคลกับลักษณะภายนอก คือ ประสบการณ์จากสังคมรอบด้าน แล้วสามารถประเมินหรือตัดสินใจด้วยตนเองได้ว่าตนเองนั้นคือใคร มีความสามารถอะไร ควรจะมีความเชื่อ และดำเนินชีวิตไปในทิศทางใด ซึ่งลักษณะดังกล่าวมีความเป็นลักษณะเฉพาะตัว และลักษณะที่เหมือนกับบุคคลอื่นผสมกลมกลืนอยู่ ทั้งนี้ มาร์เชีย (เสาวภา เบ็ญจพันธุ์ทวี. 2540: 8-9; อ้างอิงจาก Marcia. 1975) กล่าวถึงอัตลักษณ์แห่งตนในลักษณะโครงสร้างแห่งตน (Self-Structure) ว่าเป็นสิ่งที่เกิดภายในตัวบุคคล มีการเปลี่ยนแปลงไปตามแรงขับ ความสามารถ ความเชื่อ และประวัติความเป็นมาในการปรับตัวของแต่ละคน ถ้าบุคคลมีโครงสร้างของพัฒนาการที่ดีก็จะทำให้มีความเป็นตัวของตัวเอง รู้ถึงความเหมือนและความแตกต่างของตนกับผู้อื่น เข้าใจจุดเด่นและจุดด้อยของตนทำให้เกิดการกำหนดแนวทางของตนเอง ถ้ามีโครงสร้างพัฒนาการที่ไม่ดีทำให้เกิดความสับสนในตนเอง ส่วนความหมายของอัตลักษณ์แห่งตนด้านเนื้อหานั้น ประกอบด้วย จุดมุ่งหมาย ค่านิยม และความเชื่อที่บุคคลได้ตกลงใจอย่างไม่มีข้อสงสัย การตกลงใจนี้ต้องมีพัฒนาการที่ต่อเนื่องเป็นเวลานานแล้ว จึงเลือกจุดมุ่งหมายและความเชื่อนั้นอย่างเหมาะสมกับแนวทาง วัตถุประสงค์ และวิถีชีวิตของตน โดยอัตลักษณ์แห่งตนในการวิจัยครั้งนี้ เป็นความเข้าใจในตนเองว่าตนเป็นใคร มีความคิดในการแสดงออกของตนเพื่อการดำเนินชีวิตในแนวทางใดแนวทางหนึ่ง ยอมรับความแตกต่าง และความเหมือนกันของบุคคลในเรื่องต่าง ๆ ความรู้สึกของการมีอัตลักษณ์ของตนเกิดจากการที่คนคนนั้นดำรงความเหมือน (Sameness) และความต่อเนื่อง (Continuity) ภายในตนของแต่ละคนที่สอดคล้องกับผู้อื่นมอง โดยสิ่งที่เกิดภายในตัวบุคคล มีการเปลี่ยนแปลงไปตามแรงขับ ความสามารถ ความเชื่อ ค่านิยม และการถ่ายทอดทางสังคม ซึ่งจาการวิจัยครั้งนี้พบความสัมพันธ์ระหว่างอัตลักษณ์แห่งตนกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน สอดคล้องกับการศึกษาของ เซ และชิว (Tse; & Chiu. 2014: 2827–2835) ที่ได้ศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและการปฏิบัติงาน: มุมมองของเอกลักษณ์ทางสังคม มีรูปแบบการอธิบายกระบวนการพื้นฐานที่ผ่านการภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมความคิดสร้างสรรค์และพฤติกรรมการเป็นสมาชิกขององค์การ ความแตกต่างของแต่ละบุคคลและเอกลักษณ์ของกลุ่มต่างเป็นกลไกเอกลักษณ์ทางสังคมที่สะท้อนให้เห็นถึงลักษณะและผลกระทบที่มีต่อพฤติกรรมการนำการเปลี่ยนแปลง และยังสอดคล้องกับการศึกษาของ แคลงค์ (Klenke. 2007: 68-97) ซึ่งเป็นการวิจัยเชิงทฤษฎีและเชิงประจักษ์ พบว่า อัตลักษณ์ในตัวตนของบุคคลมีผลต่อการแสดงออกเกี่ยวกับผู้นำ เนื่องจากเป็นรูปแบบที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีทางจิตวิทยาที่วางอยู่บนรากฐานปรัชญาอัตถิภาวนิยมและเอกลักษณ์ทางสังคม ในทำนองเดียวกัน ซู และคนอื่น ๆ (Zhu; et al. 2012: 186-212) ก็ได้ศึกษาพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีความเกี่ยวข้องกับเอกลักษณ์ภายในองค์การ และยังสามารถอธิบายความสามารถต่าง ๆ ในการปฏิบัติงานได้อีกด้วย

1.4 การถ่ายทอดทางสังคมกับอัตลักษณ์แห่งตน

ผลการวิจัยพบว่า การถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางตรงต่ออัตลักษณ์แห่งตน ดังภาพประกอบ 21



ภาพประกอบ 21 ผลการวิจัยที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างการถ่ายทอดทางสังคมกับอัตลักษณ์แห่งตน

จากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าการถ่ายทอดทางสังคมเป็นตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่ออัตลักษณ์แห่งตน ซึ่งหากกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน มีการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพและการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษามากเท่าใด ย่อมส่งผลให้เกิดอัตลักษณ์แห่งตนในด้านอัตลักษณ์ความเป็นไทยและด้านอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียนมากขึ้นเท่านั้น สอดคล้องกับผลการศึกษาของ ฮอลล์ (Chao; et al. 1994: 737; citing Hall. 1972) ที่อธิบายว่า เอกลักษณ์เชิงวิชาชีพขึ้นอยู่กับการได้รับประสบการณ์ทางอาชีพ โดยเฉพาะการได้รับการถ่ายทอดทางสังคมขององค์การในระยะแรก และยังสอดคล้องกับ เชา และคนอื่น ๆ (Chao; et al. 1994: 730-743) ที่วิจัยพบว่า การถ่ายทอดทางสังคมขององค์การมีอิทธิพลต่อเอกลักษณ์วิชาชีพ นอกจากนี้ ยังมีผลการวิจัยของ พงษ์สวัสดิ์ สวัสดิพงษ์. 2532: 8; Broom; & Selznick. 1990: 94; Cohen. 1981: 14; Harden. 1993: Abstract; McGowen; & Hart. 1990: 118-123 ที่พบว่าเอกลักษณ์/อัตลักษณ์เป็นผลมาจากการถ่ายทอดทางสังคม

สมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2 รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนไม่เท่าเทียมกันระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ในเมทริกซ์อิทธิพลเชิงสาเหตุ จากตัวแปรภายในแฝงไปยังตัวแปรภายในแฝงแตกต่างกัน โดยพบว่ามีความแตกต่างกันในเส้นทาง

ความสัมพันธ์ของอิทธิพลของอัตลักษณ์แห่งตนที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงซึ่งในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .72 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .77 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2 ผลการวิจัยดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า กลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา หากมีอัตลักษณ์แห่งตนเพิ่มขึ้นจะส่งผลทำให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้นมากกว่ากลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่า สถานศึกษาในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานแต่ละสถานศึกษาย่อมมีกระบวนการขับเคลื่อนที่แตกต่างกัน รวมทั้งมีความเป็นเอกลักษณ์เฉพาะตนแม้ว่าจะอยู่ภายใต้นโยบายหรือยุทธศาสตร์เดียวกันก็ตาม ซึ่งสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจะมีโครงสร้างการบริหารงานที่ชัดเจน แต่การมอบหมายงานจะมอบตามความรู้ ความสามารถ และความถนัด เน้นการมีส่วนร่วมและการทำงานเป็นทีม ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาส่วนใหญ่จะสอนไม่ตรงตามสาขาวิชาเอก แต่สอนไปตามความถนัด มีวัฒนธรรมองค์กรที่อยู่ร่วมกันเหมือนครอบครัว ช่วยเหลือเกื้อกูลกันในการปฏิบัติงาน ไม่ค่อยยึดกฎระเบียบ การปฏิบัติงานไม่ต้องมีคำสั่งก็สามารถปฏิบัติงานได้ ในขณะที่สถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานั้น ก็มีโครงสร้างการบริหารงานที่ชัดเจนเช่นเดียวกัน แต่มีการมอบหมายงานและการปฏิบัติงานเฉพาะเจาะจงตามกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นส่วนใหญ่ ทำให้บางครั้งขาดการประสานงานกันระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ นอกจากนั้นข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาจะได้สอนตรงตามสาขาวิชาเอก ใช้ความรู้ความสามารถที่มีอยู่ได้อย่างเต็มที่ การจัดการเรียนการสอนก็เน้นในเนื้อวิชาการมากกว่าการสอนคน และวัฒนธรรมองค์กรจะเป็นการปฏิบัติงานตามคำสั่ง ยึดกฎระเบียบในการปฏิบัติงานอย่างเคร่งครัด ค่อนข้างขาดการร่วมแรงร่วมใจกัน เพราะต่างก็รับผิดชอบในส่วนของตนเองเท่านั้น

ซึ่งผลการวิจัยครั้งนี้ที่พบว่าอัตลักษณ์แห่งตนส่งผลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงนั้นอาจเป็นเพราะว่า ผู้นำที่มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงพยายามที่จะเปลี่ยนแปลงผู้ตามให้ผู้ตามปฏิบัติงานด้านอาเซียนได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลตามที่ผู้นำต้องการ โดยการแสดงพฤติกรรมให้ผู้ตามยอมรับ ชื่นชม ศรัทธา และปฏิบัติตาม นอกจากนี้ยังให้ผู้ตามมีส่วนร่วมในกระบวนการบริหารสถานศึกษา นอกจากนั้นพัฒนาการทางจิตสังคม อันประกอบด้วยความไว้วางใจ ความเป็นอิสระ ความคิดริเริ่ม ความขยันหมั่นเพียร เป็นคุณลักษณะที่ทำให้บุคคลประสบความสำเร็จในด้านต่าง ๆ มีผลทำให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง กลายเป็นบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองและนับถือตนเอง สามารถดำเนินชีวิตได้ด้วยตนเอง ทำให้เกิดความมั่นใจที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง ยอมรับตนเอง และมีความเป็นตัวของตัวเอง ซึ่งตามทฤษฎีความต้องการของมนุษย์ตามแนวคิดของมาสโลว์ ความต้องการความภาคภูมิใจในตนเองอยู่ในลำดับที่ 4

ความต้องการนี้ประกอบด้วย ความยกย่องนับถือตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง มีความสามารถเพียงพอที่จะกระทำสิ่งต่าง ๆ ซึ่งหากได้รับการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองขึ้นไปก็จะนำเข้าสู่ความต้องการบรรลุสัจการแห่งตน (Self actualization) คือ การรู้จัก เข้าใจ ยอมรับตนเอง และพร้อมที่จะแก้ไขตนเองได้ เป็นตัวของตัวเอง รับผิดชอบต่อตนเอง ตระหนักถึงการดำเนินชีวิตและเป้าหมายของชีวิต (ละมัย ทุมพัฒน์. 2550: 133; อ้างอิงจาก Maslow. 1970: 45) อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยเชื่อว่ารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ยังไม่สามารถยืนยันความสัมพันธ์เชิงสาเหตุได้อย่างสมบูรณ์ ดังนั้นจึงมีความจำเป็นที่จะต้องศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุนี้ซ้ำหลาย ๆ ครั้งกับหลายกลุ่มตัวอย่าง โดยนำรูปแบบความสัมพันธ์จากการวิจัยครั้งนี้ไปเป็นรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามภาวะสันนิษฐานต่อไป เพื่อตรวจสอบทฤษฎีประกอบกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งจะทำให้ได้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่สามารถอธิบายได้อย่างสมบูรณ์

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในทางทฤษฎี

แนวคิดกระบวนการเปลี่ยนแปลง 8 ขั้นตอน (The Eight-Stage Change Process) ของคอตเตอร์ (Kotter. 1996: 33-158) ซึ่งเป็นแนวคิดที่เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงองค์การอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อรองรับต่อการเปลี่ยนแปลง และการแข่งขันในตลาดโลก และเป็นการเปลี่ยนแปลงไปสู่อนาคตที่ดีกว่า ส่วนใหญ่ถูกนำมาใช้ในองค์การภาคเอกชน แต่การศึกษาครั้งนี้เป็นการนำแนวคิดนี้มาใช้กับสถานศึกษาซึ่งเป็นหน่วยงานของรัฐ และได้ทำการทดสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบสอบถามด้วยวิธีวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Ananlysis) พบว่า รูปแบบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ทั้ง 8 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤติร่วมกัน 2) การสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน 3) การพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน 4) การสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ 5) การให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ 6) การวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น 7) การปรับปรุงงานต่อเนื่อง และ 8) การคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน เป็นตัวบ่งชี้พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน จึงเป็นการยืนยันตามโครงสร้างทางทฤษฎี และเหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน แม้ว่าองค์ประกอบพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนจะพัฒนาขึ้นมาโดยอาศัยรากฐานของแนวคิดการนำการเปลี่ยนแปลง (Leading Change) แต่จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันดังกล่าวสะท้อนว่ามีโครงสร้างเดียวกัน ดังนั้นเมื่อจะนำพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนไปใช้ในการวิจัย จึงควรยึดตามโครงสร้างและไม่ควรแยกศึกษาเป็นรายองค์ประกอบ

2. ข้อเสนอแนะในทางปฏิบัติ

2.1 แนวคิดการนำการเปลี่ยนแปลง (Leading Change) ได้รับความสนใจมานานในแวดวงวิชาการต่างประเทศ สำหรับในประเทศไทยยังอยู่ในวงจำกัดและยังไม่มีผลงานวิจัยที่ใช้อาศัยแนวคิดนี้เท่าที่ควร ซึ่งแท้จริงแล้วแนวคิดดังกล่าวมีความสำคัญและมีความจำเป็นต่อสถานการณ์ปัจจุบันของไทยเป็นอย่างมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งการที่ประเทศไทยกำลังก้าวเข้าสู่ประชาคมอาเซียน ทั้งนี้สถานศึกษาซึ่งเป็นหนึ่งในหน่วยงานหลักของรัฐที่จะต้องให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษาเพื่อเตรียมความพร้อมและตั้งรับต่อการเปลี่ยนแปลงครั้งใหญ่ที่เกิดขึ้น เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษาจะประสบความสำเร็จได้นั้น ต้องให้ความสำคัญกับขั้นตอนการเปลี่ยนแปลง (Importance of sequence) ซึ่งจะต้องเป็นไปตามลำดับ หากเกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว หรือข้ามขั้นตอนก็มักจะเกิดปัญหาอยู่เสมอ ดังนั้นหน่วยงานการศึกษาที่เกี่ยวข้องจึงควรมีการศึกษาวิจัยเพื่อพัฒนาแนวทางการบริหารเพื่อยืนยันว่าลักษณะของการเป็นผู้นำ (Leadership) มีบทบาทสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงมากกว่าการบริหารในลักษณะของการจัดการ (Management) โดยการจัดการสามารถเพิ่มประสิทธิภาพในการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนได้ ในขณะที่การเป็นผู้นำสามารถทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนอันนำมาซึ่งผลประโยชน์ที่มากกว่า และยังเป็นแนวทางในการพัฒนาของอนาคตต่อไป

2.2 จากผลการวิจัยที่พบว่า พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มรวมได้รับอิทธิพลทางตรงสูงสุดจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่าการที่ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบมีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงนั้น เป็นปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลทำให้เกิดพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ดังนั้นหากต้องการให้บุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง อันเป็นความสามารถของบุคลากรในความพยายามที่จะปฏิบัติงานของตนเองให้สูงขึ้นกว่าความพยายามที่ตนเองและสถานศึกษาคาดหวังด้วยการส่งเสริม สนับสนุนให้ตนเองและผู้อื่นมีการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง รวมถึงการพัฒนาความรู้ความสามารถ และทักษะการปฏิบัติงานไปสู่ระดับที่สูงขึ้น มีศักยภาพมากยิ่งขึ้น ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่ดีและยั่งยืน ทั้งในตัวบุคคลและสถานศึกษา

2.3 จากผลการวิจัยที่พบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในกลุ่มรวมได้รับอิทธิพลทางตรงสูงสุดจากอัตลักษณ์แห่งตน หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่า การที่ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบมีอัตลักษณ์แห่งตนนั้น เป็นปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลทำให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ดังนั้นหากต้องการให้บุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง จะต้องพัฒนาอัตลักษณ์แห่งตน ซึ่งอาจพัฒนาให้มีอัตลักษณ์ความเป็นไทย นั่นคือ การสร้างความสำนึกในความเป็นชาติไทยและมีความภาคภูมิใจในความเป็นไทย อันเนื่องมาจากคนไทยได้รับอิทธิพลของพระพุทธศาสนาจนหยั่งรากฝังลึกอยู่ในจิตใจ เป็นผลให้โลกทัศน์ รูปแบบวัฒนธรรม นิสัยใจคอ

และลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในสังคมไทยมีลักษณะที่สะท้อนให้เห็นพุทธธรรมชัดเจน คนไทยมีความเคารพเทิดทูนในสถาบันพระมหากษัตริย์ ภาษาไทยเป็นปัจจัยสำคัญในการยึดโยงคนไทยให้เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน สามารถติดต่อกันได้อย่างมีเอกภาพ โครงสร้างทางสังคมและลักษณะความสัมพันธ์ของสมาชิกในสังคมไทยมีลักษณะอ่อนตัว (Dynamic) และไม่มีกฎเกณฑ์ตายตัวนัก สามารถปรับตัวเข้ากับความเปลี่ยนแปลงอันมีมาจากภายนอกได้ด้วย สังคมไทยมีลักษณะเป็นสังคมเปิด ลักษณะนิสัยประจำชาติของคนไทย มีลักษณะเด่นทั้งดีและไม่ดีอยู่หลายประการ เช่น คนไทยเป็นชาติที่รักอิสระเสรี มีขันติธรรมสูง รู้จักประสานประโยชน์ สุภาพอ่อนโยน มีความเกรงใจ ยิ้มแย้มแจ่มใส ใฝ่สันโดษ เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ชอบประนีประนอม ผ่อนสั้นผ่อนยาว ไม่ผูกพยาบาท รักถิ่นที่อยู่ และเป็นชาตินักรบ สิ่งดังกล่าวเหล่านี้ล้วนมีส่วนช่วยทำให้เกิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงได้ นอกจากนั้นจะต้องเสริมสร้างอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน โดยใช้แนวทางการดำเนินงานที่สำคัญด้านการพัฒนาและบริหารกำลังคนภาครัฐ คือ การบริหารกำลังคนให้สอดคล้องกับบทบาทภารกิจที่มีในปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับอนาคต และการพัฒนาทักษะและศักยภาพของกำลังคนภาครัฐและเตรียมความพร้อมบุคลากรภาครัฐสู่ประชาคมอาเซียน ซึ่งนำไปสู่การกำหนดเป้าหมายของการยกระดับขีดสมรรถนะของบุคลากรภาครัฐ เพื่อให้บุคลากรภาครัฐสามารถปฏิบัติหน้าที่ ภารกิจที่รับผิดชอบในปัจจุบัน สามารถปฏิบัติงานเพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงในอนาคต และสามารถปฏิบัติงานเพื่อรองรับการเข้าสู่ประชาคมอาเซียน ทั้งนี้จะต้องมุ่งหวังให้บุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ได้แก่ มีความเป็นมืออาชีพ (Professional) มีความเป็นนานาชาติ (International) และมีความเป็นผู้สนับสนุน (Facilitator)

2.4 จากผลการวิจัยที่พบว่า อัตลักษณ์แห่งตนในกลุ่มรวมได้รับอิทธิพลทางตรงจากการถ่ายทอดทางสังคม หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่า การที่ผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบมีการถ่ายทอดทางสังคมนั้น เป็นปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลทำให้เกิดอัตลักษณ์แห่งตน ดังนั้นหากต้องการให้บุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีอัตลักษณ์แห่งตน มีความจำเป็นที่จะต้องพัฒนาการถ่ายทอดทางสังคม อันเป็นกระบวนการหรือวิถีทางที่ผู้นำการขับเคลื่อนได้เรียนรู้ทักษะ ความรู้ ค่านิยม แรงจูงใจ และบทบาทหน้าที่เหมาะสมกับตำแหน่ง ซึ่งขั้นตอนของกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมของแต่ละบุคคลเป็นไปอย่างต่อเนื่องและมีความสัมพันธ์กับขั้นตอนของชีวิต ทั้งนี้จะต้องมีการนำความรู้และทักษะไปทำงานตามวิชาชีพได้ ซึ่งเกี่ยวข้องกับการโน้มนำความรู้ที่จะบอกถึงพฤติกรรมของบทบาท เอกลักษณ์ และความผูกพันทางอาชีพ ซึ่งเป็นแรงจูงใจให้บุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานดำเนินสู่วิชาชีพได้ ความรู้ และทักษะถือเป็นเงื่อนไขเบื้องต้นที่จะทำให้ได้มาซึ่งการโน้มนำและจูงใจที่คงทนถาวร บุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานไม่สามารถทำงานในวิชาชีพได้โดยปราศจากความรู้และทักษะทางความคิด เพราะเป็นตัวสร้างพฤติกรรม เอกลักษณ์ และการจูงใจ ซึ่งเป็นส่วนประกอบสำคัญที่จะพัฒนาบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานให้เกิดการถ่ายทอดทางสังคมอย่างสมบูรณ์แบบ นอกจากนั้นจะต้องพัฒนาการถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา ซึ่งเป็นกระบวนการที่ทำให้บุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานได้รับการสอนและการเรียนรู้เกี่ยวกับความรู้ และทักษะในการทำงานตามบทบาทของสถานศึกษา รวมทั้งเป็น

กระบวนการปลูกฝังวัฒนธรรมสถานศึกษา อันได้แก่ ค่านิยม ทัศนคติ และประเพณีต่าง ๆ ให้กับบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ตลอดจนเป็นกระบวนการที่ทำให้บุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเปลี่ยนจากการเป็นบุคคลภายนอก จนเข้ามามีส่วนร่วมในฐานะสมาชิกของสถานศึกษา โดยที่การถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษามีบทบาทในการเสริมสร้างและพัฒนาให้บุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีความรู้ ความเข้าใจในวัฒนธรรมของสถานศึกษา สามารถปฏิบัติงานร่วมกันอย่างสอดคล้องกับนโยบายและเป้าหมายของสถานศึกษาได

3. ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัย

3.1 สำหรับนักวิจัยที่สนใจศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน อาจนำรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างอื่นที่มีบริบทแตกต่างกันออกไป โดยอาจปรับเปลี่ยนตัวแปรให้เหมาะสมกับเนื้อหา องค์ประกอบของตัวแปร หรือลักษณะของข้อคำถามที่ใช้วัด

3.2 ในการวิจัยครั้งนี้พบว่า ตัวแปรเชิงสาเหตุที่นำเข้ามาร่วมอธิบายพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนในกลุ่มรวม สามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนได้ร้อยละ 43 เมื่อพิจารณาในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนได้เพียงร้อยละ 36 แต่ในกลุ่มผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ตัวแปรเชิงสาเหตุดังกล่าวสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนได้ถึงร้อยละ 44 แสดงว่า น่าจะมีตัวแปรอื่นที่ยังสามารถอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนได้ ดังนั้นในการวิจัยครั้งต่อไปควรมีการศึกษาตัวแปรอื่นเพิ่มเติม เช่น ความผูกพันต่อองค์การ หรือสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษา

3.3 ผู้วิจัยเชื่อว่ารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ยังไม่สามารถยืนยันความสัมพันธ์เชิงสาเหตุได้อย่างสมบูรณ์ ดังนั้นจึงมีความจำเป็นที่จะต้องศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุนี้ซ้ำหลาย ๆ ครั้งกับหลายกลุ่มตัวอย่าง โดยนำรูปแบบความสัมพันธ์จากการวิจัยครั้งนี้ไปเป็นรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามภาวะสันนิษฐานต่อไป เพื่อตรวจสอบทฤษฎีประกอบกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งจะทำให้ได้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่สามารถอธิบายได้อย่างสมบูรณ์

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

กฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์การแบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา พ.ศ. 2546. (2546, 7 กรกฎาคม). *ราชกิจจานุเบกษา.* เล่ม 120 ตอน 63ก. หน้า 53-56.

กฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550. (2550, 16 พฤษภาคม). *ราชกิจจานุเบกษา.* เล่ม 124 ตอน 24ก. หน้า 29-36.

กนิษฐา นาวารัตน์. (2549). *การพัฒนารูปแบบและกลยุทธ์การส่งเสริมความเป็นศูนย์กลางการศึกษานานาชาติของประเทศไทยในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้.* วิทยานิพนธ์ ปร.ด. (อุดมศึกษา). กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

กมลวรรณ ชัยวานิชศิริ. (2536). *ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการบริหารที่สัมพันธ์กับประสิทธิผลของโรงเรียนเอกชน.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ด. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

กรมประชาสัมพันธ์. (2555). *ประเทศไทยกับอาเซียน.* กรุงเทพฯ: กรมประชาสัมพันธ์ สำนักนายกรัฐมนตรี.

กรมอาเซียน กระทรวงการต่างประเทศ. (2552). *บันทึกการเดินทางอาเซียน.* กรุงเทพฯ: วิธิตา แอนิเมชั่น.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545.* กรุงเทพฯ: องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.

----------. (2547). *พระราชบัญญัติระเบียบราชการ กระทรวงศึกษาธิการ พุทธศักราช 2546.* กรุงเทพฯ: องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.

----------. (2557ก). *โรงเรียนนำร่องสู่ประชาคมอาเซียน.* สืบค้นเมื่อ 1 มิถุนายน 2557. จาก http://social.obec.go.th/node/45

----------. (2557ข). *รายงานสรุปทางสถิติเกี่ยวกับข้อมูลพื้นฐานทางการศึกษา.* สืบค้นเมื่อ 1 ธันวาคม 2557. จาก http://portal.bopp-obec.info/obecrep55_2/smisSchool/show/00000000

กฤตภัค แป้นถนอม. (2556). *อิทธิพลของคุณลักษณะงาน การสนับสนุนทางสังคมและการถ่ายทอดทางสังคมขององค์การที่มีต่อความผูกพันต่อองค์การของพนักงานบริษัทเอกชนแห่งหนึ่งในจังหวัดนนทบุรี.* วิทยานิพนธ์ วท.ม. (จิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.

กัลยาณี พรมทอง. (2546). *ความสัมพันธ์ระหว่างความฉลาดทางอารมณ์กับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาในวิทยาลัยพลศึกษา.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

เกษสุดา จันทร์อ่อน. (2552). *ประสบการณ์การเป็นพยาบาลวิชาชีพที่ให้การดูแลผู้ป่วยต่างชาติ.* วิทยานิพนธ์ พย.ม. (การบริหารการพยาบาล). กรุงเทพฯ: คณะพยาบาลศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

ขจรศักดิ์ เขียวน้อย; และคนอื่น ๆ. (2557, มกราคม). กระบวนการถ่ายทอดทางสังคมเชิงอาชีพเสรีในกลุ่มอาเซียน: กรณีศึกษาวิชาชีพสถาปนิก. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์เพื่อการพัฒนา.* 6(1): 87-101.

ขนิษฐา อุ่นวิเศษ. (2550). *ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่ส่งผลต่อองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสกลนคร เขต 3.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ขวัญชัย จะเกรง. (2551). *ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับการบริหารโรงเรียนเป็นฐานของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ช่วงชั้นที่ 3-4 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสงคราม.* สารนิพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

คมสัน ขจรชีพพันธุ์งาม, ผู้แปล. (2556). *กลยุทธ์และการจัดการการเปลี่ยนแปลง.* บรรณาธิการโดย วีรวุธ มาฆะศิรานนท์. กรุงเทพฯ : เอ็กซเปอร์เน็ท.

คำนึง ผุดผ่อง. (2547). *ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยรแปลงของผู้บริหารกับองค์กรแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตพื้นที่พัฒนาชายฝั่งทะเลตะวันออก.* วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา). ชลบุรี: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา. ถ่ายเอกสาร.

แคทลียา ศรีใส. (2548). *ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับการสร้างทีมงานของผู้บริหารโรงเรียนเอกชน สำนักผู้ตรวจราชการประจำเขตตรวตราชการที่ 3.* วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา). ชลบุรี: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา. ถ่ายเอกสาร.

งามตา วนินทานนท์. (2545). *เอกสารคำสอนวิชา วป581 การถ่ายทอดทางสังคมกับพัฒนาการของมนุษย์.* กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

งามตา วนินทานนท์; และคนอื่น ๆ. (2545). *รายงานการวิจัยฉบับที่ 82 เรื่อง การวิเคราะห์ดัชนีเชิงสาเหตุและผลของคุณภาพชีวิตสมรสในครอบครัวไทย.* กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

งามตา วนินทานนท์; และดุษฎี โยเหลา. (2547, สิงหาคม). ครอบครัวเข้มแข็ง: แหล่งกำเนิดและผลลัพธ์ของพัฒนาการด้านเอกลักษณ์แห่งตนในคนไทย. ใน *บทความวิชาการสร้างสรรค์เอกสารวิชาการเนื่องในโอกาสครบรอบวันสถาปนา 49 ปี.* หน้า 128-155. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

จตุพล ยงศร. (2554, มกราคม-มิถุนายน). นโยบายการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของประเทศไทยในประชาคมอาเซียนโดยใช้วิธีการศึกษาเปรียบเทียบเชิงสหวิทยาการของจอร์ช เบอร์เรเดย์. *วารสารสุโขทัยธรรมาธิราช*. 24(1): 43-58.

จตุรพร ลิ้มมั่นจริง. (2544). *จิตวิทยาวัยรุ่น.* กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

จรรจา สุวรรณทัต. (2545). การพัฒนาค่านิยม อุดมคติ และจริยธรรมของวัยรุ่น. ใน *เอกสารการสอนชุดวิชาพัฒนาการวัยรุ่นและการอบรม.* พิมพ์ครั้งที่ 7. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

จริยกุล ตรีสุวรรณ. (2542). *การศึกษาเอกลักษณ์แห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นตอนปลาย โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

จำนง อดิวัฒนสิทธิ์; และคนอื่น ๆ. (2552). *สังคมวิทยา.* พิมพ์ครั้งที่ 14. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

จำเนียร จวงตระกูล. (2553). *การวิจัยเชิงคุณภาพ: เครื่องมือสร้างองค์ความรู้เพื่อการพัฒนาประเทศ.* กรุงเทพฯ: ศูนย์กฎหมายธุรกิจอินเตอร์เนชั่นแนล.

เจนีวา ชนพิมาย. (2552). *ประสบการณ์การเป็นพยาบาลที่ได้รับอันตรายจากการปฏิบัติงานในโรงพยาบาล.* วิทยานิพนธ์ พย.ม. (การบริหารการพยาบาล). กรุงเทพฯ: คณะพยาบาลศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

ชนะ พงศ์สุวรรณ. (2548). *ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและการกระจายอำนาจการบริหารงานวิชาการของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน อำเภอปากท่อ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาราชบุรี เขต 1.* สารนิพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ชัยวัฒน์ ตุ่มทอง. (2548). *ภาวะผู้นำของผู้บริหารที่ส่งผลต่อองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา.* วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การบริหารการศึกษา). นครปฐม: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร. ถ่ายเอกสาร.

ชัยอนันต์ หาญจิต. (2555). *การศึกษาความสัมพันธ์ของการบริหารสถานศึกษาตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงที่สอดคล้องกับแนวทางการขับเคลื่อนการศึกษาในประชาคมอาเซียนของโรงเรียนสังกัดสำนักการศึกษาเมืองพัทยา จังหวัดชลบุรี.* งานนิพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา). ชลบุรี: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา. ถ่ายเอกสาร.

ชาย โพธิสิตา. (2548). *ศาสตร์และศิลป์แห่งการวิจัยเชิงคุณภาพ*. กรุงเทพฯ: อมรินทร์พริ้นติ้งฯ.

----------. (2554). *ศาสตร์และศิลป์แห่งการวิจัยเชิงคุณภาพ*. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: อมรินทร์พริ้นติ้งฯ.

ชูศรี วงศ์รัตนะ. (2544). *เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ดวงเดือน พันธุมนาวิน. (2539). *ทฤษฎีต้นไม้จริยธรรม: การวิจัยและการพัฒนาบุคคล*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

----------. (2541). *ตำราขั้นสูง เรื่อง ทฤษฎี การวัด และงานวิจัยเอกลักษณ์แห่งอีโก้ในคนไทยและเทศ*. กรุงเทพฯ: คณะพัฒนาสังคม สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.

ดวงเดือน ศาสตรภัทร. (2535). *การเปรียบเทียบทฤษฎีพัฒนาการเด็ก*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ทิพากร วรรณพฤกษ์. (2554). *การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษากับองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา ในสำนักงานเขตบางขุนเทียน สังกัดกรุงเทพมหานคร*. สารนิพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ธงชัย หมื่นสา. (2552). *ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียนกับการประกันคุณภาพภายในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามหาสารคาม เขต 3*. รายงานการศึกษาอิสระ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา). ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น. ถ่ายเอกสาร.

ธวัชชัย หอมยามเย็น. (2548). *การศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาหนองคาย เขต 2*. การศึกษาอิสระ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา). ขอนแก่น: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น. ถ่ายเอกสาร.

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

----------. (2547). *สภาพปัจจุบันและปัญหาการมีส่วนร่วมในการบริหารและจัดการศึกษาของคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน: รายงานการวิจัย*. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). *โมเดลลิสเรล: สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล. (2557, กรกฎาคม). การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์แบบจำลองสมการโครงสร้างในงานวิจัยเชิงทดลอง. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์*. 20(2): 206-237.

เนาวรัตน์ อิ่มลิ้มธาร. (2546). *สภาวะทางเอกลักษณ์แห่งตนและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนิสิตนักศึกษามหาวิทยาลัยของรัฐชั้นปีที่ 1.* วิทยานิพนธ์ วท.ม. (จิตวิทยาการให้คำปรึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยรามคำแหง. ถ่ายเอกสาร.

บังอร โสพัส. (2537). บทบาทของการอบรมถ่ายทอดสังคมขององค์การในการพัฒนาลักษณะผู้นำ ทัศนคติ และประสิทธิผลในการทำงาน. *วารสารจิตวิทยา.* 1(1): 99-114.

ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง การแบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พ.ศ. 2553. (2553, 14 กันยายน). *ราชกิจจานุเบกษา.* เล่ม 127 ตอนพิเศษ 109ง. หน้า 40-45.

ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง การแบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา พ.ศ. 2553. (2553, 14 กันยายน). *ราชกิจจานุเบกษา.* เล่ม 127 ตอนพิเศษ 109ง. หน้า 34-39.

ประสาท อิศรปรีดา. (2547). *สารัตถะจิตวิทยาการศึกษา.* พิมพ์ครั้งที่ 5. มหาสารคาม: โครงการตำราคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

ประสิทธิ์ ดีสมสกุลกาญจน์. (2552). *ศึกษาพฤติกรรมการนำการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนของผู้บริหารตามการรับรู้ของครูในอำเภอกบินทร์บุรี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปราจีนบุรี.* งานนิพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา). ชลบุรี: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา. ถ่ายเอกสาร.

ประเสริฐ สมพงษ์ธรรม. (2538). *การวิเคราะห์ภาวะผู้นำของศึกษาธิการจังหวัดที่สัมพันธ์กับประสิทธิผลขององค์การสำนักงานศึกษาธิการจังหวัด.* วิทยานิพนธ์ ค.ด. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

ปรีชา ธรรมา. (2548, มกราคม). การพัฒนาตนตามแนวคิดของอีริคสัน. ใน *สารานุกรมศึกษาศาสตร์ ฉบับที่ 29 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. หน้า 25-33. กรุงเทพฯ: ธนธัชการพิมพ์.*

พงษ์สวัสดิ์ สวัสดิพงษ์. (2532). *บริบทแห่งการขัดเกลาทางสังคม.* เอกสารประกอบการบรรยายวิชา สว 602 จิตวิทยาสังคมพิศดาร. กรุงเทพฯ: คณะสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. อัดสำเนา.

พรศิษฎ์ คำรอด. (2549). *ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับประสิทธิภาพการบริหารงานตามบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน.* วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา). ชลบุรี: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา. ถ่ายเอกสาร.

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. (2542, 19 สิงหาคม). *ราชกิจจานุเบกษา.* เล่ม 116 ตอน 74ก. หน้า 1-23.

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545. (2545, 19 ธันวาคม). *ราชกิจจานุเบกษา.* เล่ม 119 ตอน 123ก. หน้า 16-21.

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553. (2553, 22 กรกฎาคม). *ราชกิจจานุเบกษา.* เล่ม 127 ตอน 45ก. หน้า 1-3.

พระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2546. (2546, 6 กรกฎาคม). *ราชกิจจานุเบกษา.* เล่ม 120 ตอน 62ก. หน้า 1-26.

พระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2553. (2553, 22 กรกฎาคม). *ราชกิจจานุเบกษา.* เล่ม 127 ตอน 45ก. หน้า 4-6.

พูลพงศ์ สุขสว่าง. (2556). *โมเดลสมการโครงสร้าง.* กรุงเทพฯ: วัฒนาพานิช.

----------. (2557, พฤษภาคม-สิงหาคม). หลักการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง. *วารสารมหาวิทยาลัยนราธิวาสราชนครินทร์.* 6(2): 136-145.

ภารดี อนันต์นาวี. (2549, มิถุนายน-ตุลาคม). การวิเคราะห์ภาวะผู้นำของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาและบรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อการบริหารจัดการที่ดีของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ภาคตะวันออก. *วารสารศึกษาศาสตร์.* 18(1): 89-102.

ภาวิดา ธาราศรีสุทธิ. (2556). *การบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน.* กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

ระพินทร์ ฉายวิมล. (2545). *จิตวิทยาการศึกษา.* ชลบุรี: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540. (2540, 11 ตุลาคม). *ราชกิจจานุเบกษา.* เล่ม 114 ตอน 55ก. หน้า 1-99.

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550. (2550, 24 สิงหาคม). *ราชกิจจานุเบกษา.* เล่ม 124 ตอน 47ก. หน้า 1-127.

รัตติกรณ์ จงวิศาล. (2543). *ผลการฝึกอบรมภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของนิสิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.* ปริญญานิพนธ์ วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

----------. (2556). *ภาวะผู้นำ: ทฤษฎี การวิจัย และแนวทางสู่การพัฒนา.* กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ละมัย ทุมพัฒ. (2550). *รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่ออัตลักษณ์แห่งตนของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนกีฬาสังกัดสถาบันการพลศึกษา.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

วรรณี แกมเกตุ. (2540). การพัฒนาตัวบ่งชี้ประสทธิภาพการใช้ครู: การประยุกต์ใช้โมเดลสมการโครงสร้างกลุ่มพหุและโมเดลเอ็มทีเอ็มเอ็ม. วิทยานิพนธ์ ค.ด. (วิจัยการศึกษา) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

วันชัย นพรัตน์. (2540). *ภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนที่สัมพันธ์กับประสิทธิผลของโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติ ในเขตการศึกษา 12.* วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา). ชลบุรี: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา. ถ่ายเอกสาร.

วิกิพีเดีย สารานุกรมเสรี. (2557). *สมาคมประชาชาติแห่งเอเชียตะวันออกเฉียงใต้.* สืบค้นเมื่อ 20 สิงหาคม 2557. จาก http://th.wikipedia.org/wiki/สมาคมประชาชาติแห่งเอเชียตะวันออกเฉียงใต้

วิโรจน์ สารรัตนะ. (2544). *โรงเรียน องค์การแห่งการเรียนรู้ กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีทางการบริหารการศึกษา.* กรุงเทพฯ: ทิพย์วิสุทธิ์.

----------. (2556). *การวิจัยทางการบริหารการศึกษา : แนวคิดและกรณีศึกษา.* กรุงเทพฯ: ม.ป.ท.

วีณา เที่ยงธรรม. (2548). *การวิจัยทางการพยาบาล: แนวคิด หลักการ และวิธีปฏิบัติ.* กรุงเทพฯ: สร้างสื่อ.

ว.อำพรรณ. (2555). *การศึกษากลไกการขับเคลื่อนการสร้างประชาคมอาเซียน.* กรุงเทพฯ: แสงดาว.

ศรัณย์ พิมพ์ทอง. (2557, กรกฎาคม). คุณลักษณะที่เป็นจุดแข็ง: แนวคิด การวัด และแนวทางการพัฒนา. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์.* 20(2): 188-205.

ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2540). *จิตวิทยาพัฒนาการชีวิตทุกช่วงวัย.* พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

----------. (2554). *ทฤษฎีจิตวิทยาบุคลิกภาพ.* พิมพ์ครั้งที่ 16. กรุงเทพฯ: หมอชาวบ้าน.

ศักดิ์สิทธิ์ โตสมบัติ. (2548). *การใช้ทักษะการบริหารของผู้บริหารโรงเรียนระดับประถมศึกษาและระดับมัธยมศึกษาตามทัศนะของครูจังหวัดพระนครศรีอยุธยา*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การบริหารการศึกษา). พระนครศรีอยุธยา: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์. ถ่ายเอกสาร.

ศักดิ์สิน โรจน์สราญรมย์. (2558). “คุณภาพการศึกษาไทยยังแก้ไขได้,” *เอกสารประกอบการอบรมความร่วมมือในการพัฒนาตามยุทธศาสตร์การศึกษาไทยสู่สากลในศตวรรษที่ 21.*

ศิขริน สู่สุข. (2532). *กระบวนการขัดเกลาเข้าสู่วิชาชีพพยาบาล.* วิทยานิพนธ์ สม.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.

สนธยา พลศรี. (2545). *หลักสังคมวิทยา.* กรุงเทพฯ: โอ.เอส.พริ้นติ้ง เฮ้าส์.

สมศักดิ์ ศรีสันติสุข. (2551). *การศึกษาสังคมและวัฒนธรรม: แนวความคิด วิธีวิทยา และทฤษฎี.* ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

สมศักดิ์ สีดากุลฤทธิ์. (2545). *ปัจจัยการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพครูที่ส่งผลต่อเอกลักษณ์วิชาชีพและพฤติกรรมการปฏิบัติหน้าที่ตามบทบาทของครูแนะแนว.* ปริญญานิพนธ์ วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สมเกียรติ อ่อนวิมล. (2557). *บันทึกอาเซียน : ประเทศไทยไถลลงต่ำสู่ก้นล่างของอาเซียนและโลก WORLD ECONOMIC FORUM THE GLOBAL COMPETITIVENESS REPORT 2013-2014.* สืบค้นเมื่อ 1 มิถุนายน 2557. จาก http://www.dailynews.co.th/article/825/233921

สัญญา สัญญาวิวัฒน์. (2550). *ทฤษฎีสังคมวิทยา เนื้อหาและแนวการใช้ประโยชน์เบื้องต้น.* พิมพ์ครั้งที่ 12. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สำนักการประชาสัมพันธ์ต่างประเทศ กรมประชาสัมพันธ์. (2552). *ประเทศไทยกับอาเซียน.* กรุงเทพฯ: เปเปอร์เฮาส์.

สำนักความสัมพันธ์ต่างประเทศ. (2556). *การศึกษา: การสร้างประชาคมอาเซียน 2558.* กรุงเทพฯ: สำนักความสัมพันธ์ต่างประเทศ สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน. (2557). *แนวทางการยกระดับขีดสมรรถนะของบุคลากรภาครัฐ พ.ศ. 2556-2558.* สืบค้นเมื่อ 20 สิงหาคม 2557. จาก http://www.ocsc.go.th/ocsc/th/files/CSTI/D%20menu/stategic/strategy%2002.pdf

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2557). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 11 (พ.ศ. 2555-2559).* สืบค้นเมื่อ 1 มิถุนายน 2557. จาก http://www.nesdb.go.th/Portals/0/news/plan/p11/plan11.pdf

สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2552). *การศึกษา: รากฐานประชาคมอาเซียน.* กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ สกสค. ลาดพร้าว.

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2542). *รายงานการวิจัยการพัฒนาเกณฑ์มาตรฐานผู้บริหารสถานศึกษา.* กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2549). *การวิจัยเปรียบเทียบการปฏิรูปการศึกษาของประเทศในกลุ่มอาเซียน.* กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2555). *การขับเคลื่อนการศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน.* กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

สิทธิโชค วรานุสันติกูล. (2549). *จิตวิทยาสังคม: ทฤษฎีและการประยุกต์.* กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดยูเคชั่น.

สุชาดา รังสินันท์. (2550). *ผู้บริหารกับการเปลี่ยนแปลง.* เอกสารการสอนชุดวิชาการบริหารการเปลี่ยนแปลง หน่วยที่ 8-15 มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. กรุงเทพฯ : อรุณการพิมพ์.

สุชีพ พฤติพันธ์พิศุทธ์. (2545). *การศึกษาเปรียบเทียบการบริหารงานวิชาการโรงเรียนประถมศึกษา โครงการขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน กับโรงเรียนมัธยมศึกษาในพื้นที่จังหวัดสุรินทร์.* วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การบริหารการศึกษา). สุรินทร์: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์. ถ่ายเอกสาร.

สุทิติ ขัตติยะ. (2546). *ตัวแปรที่เกี่ยวกับการถ่ายทอดทางสังคมเชิงอาชีพที่ส่งผลต่อความเป็นเอกลักษณ์ของรายการโทรทัศน์เพื่อนคู่คิด.* กรุงเทพฯ: รายงานการวิจัย สถานีวิทยุโทรทัศน์แห่งประเทศไทย ช่อง 11.

สุพัตรา สุภาพ. (2541). *สังคมวิทยา.* กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.

สุภมาส อังศุโชติ; สมถวิล วิจิตรวรรณา; และรัชนีกูล ภิญโญภานุวัฒน์. (2551). *สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์ : เทคนิคการใช้โปรแกรม LISREL*. กรุงเทพฯ: มิสชั่น มีเดีย.

สุวิมล ติรกานันท์. (2550). *การสร้างเครื่องมือวัดตัวแปรในการวิจัยทางสังคมศาสตร์: แนวทางสู่การปฏิบัติ.* กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

----------. (2553). *การวิเคราะห์ตัวแปรพหุในงานวิจัยทางสังคมศาสตร์.* กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

เสาวภา เบ็ญจพันธุ์ทวี. (2540). *ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูและสัมพันธภาพในครอบครัวกับเอกลักษณ์แห่งตนของเด็กวัยรุ่น.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

องอาจ นัยพัฒน์. (2556). การวิจัยแบบผสมผสานวิธีการ: มโนทัศน์พื้นฐานและวิธีดำเนินงานเพื่อการวิจัยทางการศึกษาพิเศษ และสาขาอื่น ๆ. *วารสารรวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ.* 2(1): 29-41.

อ่องจิต เมธยะประภาส. (2554). *การพัฒนามาตรฐานและยุทธศาสตร์ในการพัฒนาโรงเรียนสู่ประชาคมอาเซียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.* รายงานการวิจัย สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ.

อ้อมเดือน สดมณี และคนอื่น ๆ. (2543). *ค่านิยมเกี่ยวกับการทำงาน การถ่ายทอดการทำงาน และลักษณะทางจิตใจของประชาชน.* กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

อังศินันท์ อินทรกำแหง; และทัศนา ทองภักดี. (2549). *การพัฒนารูปแบบสมรรถนะด้านผู้นำทางวิชาการของอาจารย์ในมหาวิทยาลัยของรัฐ เอกชน และในกำกับของรัฐ.* กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

อุทุมพร จามรมาน. (2531). *การสังเคราะห์งานวิจัย: เชิงปริมาณ.* กรุงเทพฯ: พันนี่พลับบลิชชิ่ง.

อุษา ศรีจินดารัตน์. (2533). *พัฒนาการของเอกลักษณ์แห่งอีโก้ที่เกี่ยวกับการรับรู้คุณค่าของการทำงานและการรับรู้คุณค่าของศาสนาในวัยรุ่นไทยภาคใต้.* ปริญญานิพนธ์ วท.ม. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

อโณทัย สินวีรุทัย. (2550). *ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบพฤติกรรมการนำของผู้บังคับบัญชาตามแนวคิดข่ายการบริหารงานกับความผูกพันในงานตามการรับรู้ของผู้ใต้บังคับบัญชา: กรณีศึกษาศูนย์บริการผลิตภัณฑ์สุขภาพเบ็ดเสร็จของสำนักงานคณะกรรมการอาหารและยา กระทรวงสาธารณสุข.* วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (จิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.

เอกราช อะมะวัลย์. (2554). *การพัฒนาการศึกษาของโรงเรียนช่างฝีมือทหารในการเตรียมความพร้อมด้านบุคลากรสู่ความเป็นประชาคมอาเซียนใน พุทธศักราช 2558.* วิทยานิพนธ์ ร.ม. (การจัดการทรัพยากรเพื่อความมั่นคง). ชลบุรี: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา. ถ่ายเอกสาร.

เอกวิทย์ ณ ถลาง. (2534). *วิเคราะห์เอกลักษณ์ไทยในกระแสความเปลี่ยนแปลง.* กรุงเทพฯ: อัมรินทร์พริ้นติ้งกรุ๊พ.

Abrahamson, M. (1967). *The Professional in the Organization.* Chicago: Read McNally.

Adams, G. R. (1998). *The Objective Measure of Ego Identity Status: A Reference Manual.* Retrieved September 20, 2014, from http://www.uoguelph.ca/~gadams/OMEIS_manual.pdf

Anderson, A. P. (2002). *Transforming an elementary school into a professional learning community through a top-down initiative.* Ed.D. Rowan University.

Anderson, J. C.; & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin.* 103: 411-423.

Andrews, J. (1967). The achievement motive in two types of organizations. *Journal of Personality and Social Psychology.* 6: 163-168.

Association of Southeast Asain Nations. (2009). *Roadmap for an ASEAN Community 2009-2015.* Jakarta: ASEAN Secretariat.

Bandura, A. (1986a). *A social cognitive theory.* Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

----------. (1986b). *Social Foundation of Thought and Action.* Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

----------. (1977a). *Social Learning Theory.* USA: Prentice-Hall.

----------. (1977b). Self-Efficacy: Toward a unifying theory of behavioral charge. *Psychological Review*, 84: 191-215.

Banner, P. (1994). *Interpretive Phenomenology.* California: Sage Publication.

Barbara, M. B. (2012). *Structural equation modeling with Mplus: basic concepts, application and programming.* New York: Taylor & Francis Group.

Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations.* New York: The Free Press.

----------. (1997). Dose the Transactional – Tranformational Leadership Paradigm Transcend Organization and National Boundaries?. *American Psychologist.* 52(2): 130-139

Bass, B. M.; & Avolio, B. J. (1990). *Transformational leadership development.* Palo Alto: Consulting Psychologists.

----------. (1994). *Improving Organization Effectiveness Through Transformation Leadership.* Thousand Oaks: Sage.

Bennion, L.; & Adams, G. R. (1986). A revision of the extended version of the objective measure of ego identity status: An identity instrument for use with late adolescents. *Journal of Adolescent Research*. 1: 183-198.

Blake, R. R.; & Mouton, J. S. (1989). *Executive Achievement Making It at The Top.* McGraw-Hill Book Company.

Bollen, K. A. (1989). *Structural equations with latent variables.* New York: Wiley.

Boomsma, A. (1983). *On the robustness of LISREL (maximum likelihood estimation) against small sample size and nonnormality.* Dissertation Thesis Ph.D. Amsterdam: Sociometric Research Foundation.

Broom, L.; & Selznick, P. (1990). *Sociology: A Text with Adapted Readings.* 5th ed. New York: Harper and Row.

Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.

Chao, G. T.; et al. (1994). Organizational Socialization: It Content and Consequences. *Journal of Applied Psychology.* 79: 730-743.

Clausen, J. A.; et al. (1968). *Socialization and Society.* Boston: Little, Brown and Co.

Cohen, H. A. (1981). *The Nurse's for Professional Identity.* Menlo Park: Adison-Wesley.

Cohen, M. (1987). A Historical Overview of the phenomenological movement. *Image.* (19): 31-34.

Cooley, W. W. (1978). Explanatory observational studies. *Educational Researcher.* 7(9): 9-15.

Creswell, J. W.; & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research.* California: Sage Publication.

Deaux, K.; & Wrightsman, L. S. (1991). *Social Psychology.* Monterey: C.A. Brooks/cole.

Diamantopoulos, A.; & Siguaw, J. A. (2000). *Introducing LISREL: guide for the uninitiated*. London: Sage.

Eldredge, B. D. (1996). *Psychometric Evaluation of a Measure of Organizational Socialization.* Dissertation Thesis Ph.D. Carbondale: Southern Illinois University. Photocopied.

Erikson, E. H. (1964). *Insight and responsibility.* New York: Norton.

----------. (1968). *Identity Youth and Crisis.* New York: Norton.

Faul, F; et al. (2007). G*Power3: a flexible statistical power analysis program for the social, behavioral and biomedical sciences. *Behavioral Research Methods.* 39: 175-191.

Glass, G. V.; McGaw, B. ; & Smith, M. L. (1982). *Meta – analysis in Social Research.* 2nd ed. Beverly Hills: Sage Publication.

Gupta, V.; & Krishnan, V. R. (2004, July-September). Impact of Socialization on Transformational Leadership: Role of Leader Member Exchange. *South Asian Journal of Management.* 11(3): 7-20.

Hair, J. R.; et al. (1995). *Multivariate Data Analysis with Reading.* New Jersey: Printice-Hall.

----------. (1998). *Multivariate data analysis.* 5th ed. New Jersey: Printice-Hall International.

----------. (2006). *Multivariate data analysis a global perspective.* 6th ed. New Jersey: Printice-Hall International.

----------. (2010). *Multivariate data analysis a global perspective.* 7th ed. New Jersey: Printice-Hall International.

Hall, D.T. (1976). *Career in Organizations.* Pacific Palisades: CAS Goodyear.

Hall, R. H. (1968). Professionalization and Bureaucratization. *American Sociological Review.* 33: 92-104.

Harden, J. M. (1993). *Organizational Socialization States, Communication in Peer Relationships, and a Model of Organizational Socialization Process.* Dissertation Thesis Ph.D. Madison: The University of Wisconsin, Madison. Photocopied.

Hayden, J. (1995). Professional Socialization and Health Education Preparation. *Journal of Health Education.* 26(2): 271-276.

Hayner, P. B. (1994). Fifteen Truth Commissions - 1974 to 1994: A Comparative Study. *Human Rights Quarterly.* 16(4): 597-655.

Heck, R. H. (1995). Organizational and Professional Socialization: Its Impact on the Performance of New Administrators. *The Urban Review.* 27(1): 31-49.

Heidegger, M. (1962). *Being and time.* Translate by J. Macquarrie & E. Robinson. Oxford: Blackwell Publishers Ltd.

Hudson, R.; & Sullivan, T. A. (1995). *The Social Organization of Work.* 2nd ed. New York: Woodsworth Publishing.

Jaccard, J.; & Wan. (1996). *LISREL analyses of interaction effects in multiple regression*. Newbury Park: Sage.

Joreskog, K. G.; & Sorbom, D. (1989). *LISREL 7.16: Analysis of Linear Structured Relationship by Maximum Likelihood and Least Squares Method.* Chicago: International Educational Services.

----------. (1993). *LISREL 8: Structural Equation Modeling with the SIMPLIS Command Language.* Chicago: Scientific Solfware International, Inc.

Keller, R. T. (1995, May-June). Transformational Leaders Make a Difference. *Research-Technology management.* 38(2): 41.

Kendrick, J. A. (1988). *The emergence of transformational leadership practice in a school improvement effort a reflective study.* Dissertation Abstracts International. 30(3): 607.

Klenke, K. (2007). Authentic Leadership: A Self, Leader, and Spiritual Identity Perspective. *International Journal of Leadership Studies*. 3(1): 68-97.

Kline, R. B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. New York: Guilford Press.

Koh, W. K. (1991, August). An Empirical Validation of the Theory of Transformational Leadership in Secondary in Singapore. Ph.D. Dissertation University of Oregon. *Dissertation Abstracts International.* 52(2): 602-A.

Kohlberg, L. (1958). *The Development of Modes of Thinking and Choices in Years 10 to 16*. Dissertation Thesis Ph. D. Chicago: University of Chicago. Photocopied.

Kotter, J. P. (1990). *Force for Change: How Leadership Differs from Management.* New York: Free Press.

----------. (1996). *Leading change.* Boston : Harvard Business School Press.

Levine. (1973). Culture, Personality, and Socialization: An Evolutionary View. *Handbook of Socialization Theory and Research.* Chicago: Round McNally College Publishing Company.

Lie, M.; & Lomax, R. G. (2005). The effect of varying degrees of non-normality in structural equation modeling. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal.* 12: 1-27.

Litwin, G. H.; & Stringer, R. A. (1968). *Motivation and Organization Climate.* Boston: Harvard University.

Louis, M. R. (1980). Surprise and Sense Making: What Newcomers Experience in Entering Unfamiliar Organizational Settings. *Administrative Science Quarterly.* 25: 220-255.

MacCallum, R. C.; Brown, M. W.; & Sugawara, H. M. (1996). Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling. *Psychological Methods.* 1(2): 130-149.

MacCallum, R. C.; et al. (1993). The problem of equivalent models in applications of covariance structure analysis. *Psychological Bulletin.* 114: 185-199.

McCleland, D. C. (1961). *The Achieving Society.* Princeton: D. Van Nostrand Company.

----------. (1985). *Human Motivation.* Glenview Illinois: Scott, Foresman Company.

McClelland, D.C.; & Burnham, D.H. (1976). *Power Is the Great Motivator*. Boston: Harvard Business School Press.

McGowen, K. R.; & Hart, L. E. (1990). Still Different after all These Years: Gender Differences in Professional Identity Formation. *Professional Psychology: Research and Practice.* 213(3): 118-123.

Mead, M. (1951). *Mind, self and society.* Chicago: University of Chicaco Press.

Merleau-Ponty, M. (1962). *Phenomenology of perception.* Boston: Routledge & Kegan Paul.

Miles, M. B.; & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis.* 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Morrow, P. C.; & Goetz, J. F. (1988). Professionalism as a Form of Work Commitment. *Journal of Vocational Behavior.* 32(1): 92-111.

Mulaik, S. A.; & Millsap, R. E. (2000). Doing the four-step right. *Structural Equation Modeling.* 7: 36-73.

Munhall, P. (1994). *Revisioiung phenomenology: Nursing and health science research.* New York: Nation League for Nursing Press.

Ochse, R.; & Plug, C. (1986). Cross-cultural inverstigation of the validity of Erikson's theory of personality development. *Journal of Personality and Social Psychology.* 50: 1240-1252.

Omery, A. (1983). Phenomenology: A method for nursing research. *Advance in Nursing Science 5.* pp. 49-63.

Ostroff, C.; & Kozlowski, S. W. (1992). Organizational Socialization as a Learning Process: The Role of Information Acquisition. *Personnel Psychology.* 45(4): 849-874.

Park, M. G. (1993). *The Occupational Socialization of Korean Secondary School Physical Education Teachers.* Dissertation Thesis Ph.D. Greensboro: University of North Carolina at Greensboro. Photocopied.

Parker, M. J. (1995). Hermeneutic inquiry in the study of human conduct. *American Phychologist,* 40: 1081-1093.

Parsons, T. (1951). *The Social Sytem.* New York: The Macmillan Company.

----------. (1966). *Societies: Evolutionary and Comparative Perspectives.* Englewood, New Jersey: Prentice-Hall.

----------. (1977). *The Social Sytem.* New York: The Macmillan Company.

----------. (1984). *The Social Sytem.* New York: The Macmillan Company.

Pedhazur, E. J. (1982). *Multiple Regression in Behavioral Research: Explanation and Prediction.* New York: Holt, Rinehart and Winston.

Player, K. A. (1994). Hermeneutic Phenomenology: A methodology for family health and Health promotion study in nursing. In P. Benner (Ed). *Interpretive Phenomenology: Embodiment, caring, and ethics in health and illiness.* Californai: State publication.

Podsakoff, P. M.; MacKenzie, S. B.; & Bommer, W. H. (1996, Summer). Transformational Leader Behaviors and Substitutes for Leadership as Determinants of Employee Satisfaction, Commitment, Trust, and Organizational Citizenship Behaviors. *Journal of management.* 22(2): 259.

Rex, B. K. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling.* 3rd ed. New York: Guilford Publications.

Rice, P. F. (1996). *The Adolescent: Development, Relationship and Culture.* 8th ed. New Jersey: Printice-Hall.

Sahgal, P.; & Pathak, A. (2007). Transformational Leaders: Their Socialization, Self-Concept, and Shaping Experiences. *International Journal of Leadership Studies*. 2(3): 263-279.

Sak, A.M.; & Ashforth, B.E. (1997). Organizational Socialization: Making Sense of the Past and Present as Prologue for the Future. *Journal of Vocational Behavior.* 51: 234-279.

Sandelowski, M. (1986). The problem of rigor in qualitative research. *Advances in Nursing Science.* 8(3): 27-37.

Schein, E. H. (1974). Organizational Socialization. In *Organizational Psychology. Edited by* Kolb, D.A.; Rubin, I.M.; & McIntyre, J.M. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Schumacker, R.E.; & Lomax, R. G. (1996). *A beginner's guide to structural equation modeling.* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

----------. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling.* 2nd ed. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

----------. (2010). *A beginner's guide to structural equation modeling.* 3rd ed. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Schutz, A. (1970). *On phenomenology and social relations: Selected writings.* Chicago: University of Chicago Press.

Siegel, H. (1968). Professional Socialization in Two Baccalaureate Programs. *Nursing Research.* 17(5): 403-407.

Simpson, I.H. (1979). *From Students to Nurse: A Longitudinal Study of Socialization.* Cambridge: Cambridge University Press.

Snizek, W. E. (1972, February). Hall's Professional Scale: An Empirical Reassessment. *American Socialogical Review.* 37: 109-114.

Speziale, H. S.; & Carpenter, D. R. (2007). *Qualitative Research in Nursing.* Philadelphia PA: Lippincott Williams & Wilkins.

Spiegelberg, H. (1982). *Phenomenology.* Nijhoff: The Hauued.

Staton–Spicer, A. Q.; & Darling, A. L. (1986). Communication in the Socialization of Preservice Teachers. *Communication Education.* 35: 215-230.

----------. (1987). A Communication Perspective on Teacher Socialization. *Journal of Thought.* 22: 12-19.

Stryke, S.; & Statham, A. (1985). Symbolic Interaction and Role Theory. *The Handbook of Social Psychology.* 3rd ed. New York: Newbery Award Records.

Tabachnick, B. G.; & Fidell, L. S. (2005). *Using Multivariate Statistics.* Boston : Pearson/Allyn & Bacon.

Tanchaisak, K. (2006). The Transformational Leadership's Dimensions and Newcomers' Organizational Socialization Process. *AU Journal of Management*. 4(1): 17-25.

Tenko, R.; & Marcoulides, G. A. (2006). *A first course in structural equation modeling.* 2nd ed. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Tse, H. H.M.; & Chiu, W. C.K. (2014). Transformational leadership and job performance: A social identity perspective. *Journal of Business Research*. 67: 2827-2835.

Van Manen, M. (1990). *Researching lived experience: human science for an action sensitivepedagogy.* London: State University of New York Press.

Van Maanen, J.; & Schein, E. H. (1979). Toward a Theory of Organizational Socialization. In *Research in Organization Behavior.* Edited by Staw, B. Greenwich: JAI.

Waterman, A. S.; et al. (1993). *Ego Identity: A Handbook For Psychosocial Research.* New York: Springer-Verlag.

William, L. K.; Steers, R. M.; & Terborg, J. R. (1995, July). The effects of transformational leadership on teacher attitudes and student performance in Singapore. *Journal of Organization Behavior.* 16(4): 319-333.

Yammarino, F. J.; Spangerler, W. D.; & Bass, B. M. (1993, July). Transformational Leadership and Performance: A Longitudinal Investigation. *Leadership Quarterly.* 4(1): 81-102.

Yukl, G. A. (1994). *Leadership in Organizations.* 3rd ed. New Jersey: Prentice-Hall.

Yung, H. H. (1994, October). Socialization, Role Conception and Ethical Decision-Making: A Literature Review. *AJNS.* 20: 18-25.

Zhu, W.; et al. (2012, May). Relationships between Transformational and Active Transactional Leadership and Followers' Organizational Identification: The Role of Psychological Empowerment. *Journal of Behavioral and Applied Management*. 13(3): 186-212.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
คำสั่งแต่งตั้งอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์

คำสั่งมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ที่ 1231 /2557
เรื่อง แต่งตั้งอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์

เพื่อให้การทำปริญญานิพนธ์ดำเนินไปด้วยความเรียบร้อยและมีประสิทธิภาพ จึงอาศัยอำนาจตามความในมาตรา 19 และมาตรา 22 แห่งพระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พ.ศ.2541 และคำสั่งมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒที่ 3411/2554 ลงวันที่ 10 ตุลาคม 2554 เรื่อง การมอบอำนาจของอธิการบดีให้ผู้บริหารปฏิบัติราชการแทน

แต่งตั้งอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์ ดังนี้

รองศาสตราจารย์ ดร.อังศินันท์	อินทรกำแหง	เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาหลัก
อาจารย์ ดร.วัยวุฒฒ์	อยู่ในศิล	เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาร่วม

โดยมีหน้าที่ให้คำปรึกษาและควบคุมดูแลการทำปริญญานิพนธ์ของ นายขจรศักดิ์ เขียวน้อย นิสิตระดับปริญญาเอก รหัสประจำตัว 55199120042 หลักสูตร ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชา การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์

ทั้งนี้ ตั้งแต่วันที่ 3 เดือน ธันวาคม พ.ศ. 2557 เป็นต้นไปจนนิสิตสำเร็จการศึกษา

สั่ง ณ วันที่ 9 เดือน ธันวาคม พ.ศ. 2557

(รองศาสตราจารย์ ดร.สมชาย สันติวัฒนกุล)
คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย ปฏิบัติราชการแทน
อธิการบดีมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ภาคผนวก ข

รายนามผู้เชี่ยวชาญเชิญตรวจแนวคำถามสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือการวิจัยระยะที่ 1

1. **รองศาสตราจารย์ ดร.ไมตรี จันทรา** **กศ.ด. (พัฒนศึกษาศาสตร์)**
   รองศาตราจารย์ประจำบัณฑิตวิทยาลัย
   มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช

2. **ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เอกรินทร์ สังข์ทอง** **Ph.D. (Educational Administration)**
   ผู้ช่วยศาสตราจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์
   มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี

3. **ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นริสรา พึ่งโพสภ** **ศศ.ด. (ประชากรศาสตร์)**
   ผู้ช่วยศาตราจารย์ประจำสถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์
   มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

4. **ดร.มังกรแก้ว ดรุณศิลป์** **ศษ.ด. (การบริหารการศึกษา)**
   รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชำนาญการพิเศษ
   สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 2

5. **ดร.ฐาศุกร์ จันประเสริฐ** **วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์)**
   อาจารย์ประจำสถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์
   มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ภาคผนวก ค

แนวคำถามสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง

แนวคำถามสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง

(Semi-structured interview protocol)

<u>คำชี้แจง</u>

1. แนวคำถามสัมภาษณ์นี้จัดทำขึ้นเพื่อเป็นคู่มือสำหรับผู้วิจัยใช้เป็นแนวทางการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูล ในขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพ ซึ่งมีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาความเข้าใจการให้ความหมาย และค้นหาสาเหตุเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องของการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนของผู้บริหารสถานศึกษาและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในสถานศึกษาต้นแบบ

2. แนวคำถามสัมภาษณ์นี้เป็นเพียงแนวทางสำหรับการสัมภาษณ์ ผู้วิจัยสามารถปรับเปลี่ยนและยืดหยุ่นได้ตามสถานการณ์

3. ผู้ให้ข้อมูลแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ

3.1 ผู้ให้ข้อมูลหลัก ได้แก่ ผู้อำนวยการสถานศึกษาหรือรองผู้อำนวยการสถานศึกษาในสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน จำนวน 6 คนที่ได้รับรางวัลระดับภูมิภาคหรือระดับชาติ โดยสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.) กระทรวงศึกษาธิการ ให้การรับรอง

3.2 ผู้ให้ข้อมูลรอง จำนวน 15-20 คน ซึ่งเป็นบุคคลที่เกี่ยวข้องหรือเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับสถานศึกษา เช่น คณะครู บุคลากร นักเรียน คณะกรรมการสถานศึกษา ผู้ปกครองของนักเรียน หรือคนในชุมชน

ส่วนที่ 1:

การขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนในระดับสถานศึกษา

1.1 สถานศึกษาได้มีการกำหนดแนวทางในการขับเคลื่อนการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนตามนโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา (สพท.) อย่างไร

1.2 ครูและบุคลากรทางการศึกษาได้รับการพัฒนาอย่างไรบ้าง เพื่อให้การปฏิบัติงานด้านอาเซียนมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล

1.3 สถานศึกษามีการใช้ทรัพยากร เช่น งบประมาณ วัสดุอุปกรณ์ ครุภัณฑ์ ฯลฯ ที่ได้รับการสนับสนุนจากภาคส่วนต่าง ๆ อย่างไร เพื่อให้ขับเคลื่อนการดำเนินงานตรงตามวัตถุประสงค์และคุ้มค่า

1.4 สถานศึกษามีการจัดสภาพแวดล้อมในสถานศึกษาอย่างไร เพื่อให้เอื้อต่อการเรียนรู้เกี่ยวกับอาเซียน

1.5 สถานศึกษามีการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาในส่วนที่เกี่ยวกับอาเซียนอย่างไรบ้าง

1.6 สถานศึกษามีการจัดกิจกรรมอะไรบ้างเกี่ยวกับอาเซียนเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างหลากหลาย

1.7 สถานศึกษามีการจัดห้อง/มุมอาเซียนศึกษาอย่างไรบ้าง เพื่อให้เป็นแหล่งเรียนรู้และแหล่งสืบค้นข้อมูลผ่านระบบเครือข่ายคอมพิวเตอร์อย่างมีประสิทธิภาพ

1.8 สถานศึกษาจัดให้มีกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างประเทศสมาชิกในอาเซียนอย่างหลากหลายวิธีการและสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้จริงอย่างไรบ้าง

1.9 สถานศึกษามีการวิจัยและพัฒนากระบวนการเรียนรู้สู่ประชาคมอาเซียน และนำผลไปพัฒนาการดำเนินงานหรือไม่ อย่างไร

1.10 สถานศึกษามีการนิเทศ ติดตาม กำกับ และประเมินผลพร้อมสรุปรายงานอย่างไรและประชาสัมพันธ์การดำเนินงานการจัดการศึกษาสู่ประชาคมอาเซียนสู่สาธารณชนในรูปแบบใดบ้าง

1.11 สถานศึกษามีการจัดตั้งสมาคม/ชมรมครูประชาคมอาเซียนในระดับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน อันแสดงให้เห็นความร่วมมือดำเนินการหรือไม่ อย่างไร

ส่วนที่ 2:

การบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาสู่ประชาคมอาเซียน

2.1 ท่านคิดว่าพฤติกรรมการนำมีส่วนช่วยในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนอย่างไรบ้าง

2.2 ท่านมีการกระตุ้นให้บุคลากรเกิดความตระหนักถึงความจำเป็นในการเปลี่ยนแปลงอย่างไรบ้าง

2.3 ท่านมีวิธีการสร้างทีมที่จะผลักดันให้เกิดการปลี่ยนแปลงอย่างไร

2.4 ท่านได้กำหนดวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ที่จะทำให้ไปถึงวิสัยทัศน์นั้นหรือไม่ อย่างไร

2.5 ท่านมีการสื่อสารวิสัยทัศน์และกลยุทธ์กับบุคลากรอย่างไรบ้าง

2.6 ท่านขจัดอุปสรรคต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นอย่างไรบ้าง

2.7 ท่านได้กำหนดเป้าหมายของการทำงานในระยะสั้นไว้หรือไม่ อย่างไร

2.8 ท่านปรับเปลี่ยนการทำงานในระบบต่าง ๆ ของสถานศึกษา เพื่อให้เกิดการสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงจากบุคลากร อย่างไร

2.9 ท่านสร้างระบบเพื่อทำให้บุคลากรผูกติดกับพฤติกรรมที่ต้องการจนเกิดเป็นวัฒนธรรมของสถานศึกษาอย่างไร

ส่วนที่ 3:

เงื่อนไขสาเหตุที่เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน

3.1 ท่านคิดว่าอะไรเป็นจุดแข็งและโอกาสต่อการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน

3.2 ท่านคิดว่าอะไรเป็นจุดอ่อนและภาวะคุกคามต่อการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน

3.3 ท่านคิดว่ามีแนวทางการเสริมสร้างประสิทธิภาพการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียนได้อย่างไร

คำถามซักต่อเนื่อง:

ซักถามถึงสาเหตุภายใน (จิตลักษณะ) และสาเหตุภายนอก (สภาพแวดล้อม) ที่เกี่ยวข้องกับการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน

- ***การถ่ายทอดทางสังคมของผู้บริหารสถานศึกษาต้นแบบฯ***
- ***อัตลักษณ์ความเป็นไทยและอัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน***
- ***ภาวะผู้นำที่เหมาะสำหรับการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ประชาคมอาเซียน***

ภาคผนวก ง
รายนามผู้เชี่ยวชาญเชิญตรวจแบบสอบถามเพื่อการวิจัย

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือการวิจัยระยะที่ 2

1. **รองศาสตราจารย์ ดร.ไมตรี จันทรา** **กศ.ด. (พัฒนศึกษาศาสตร์)**
   รองศาตราจารย์ประจำบัณฑิตวิทยาลัย
   มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช

2. **ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เอกรินทร์ สังข์ทอง** **Ph.D. (Educational Administration)**
   ผู้ช่วยศาสตราจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์
   มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี

3. **ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิชุดา กิจธรธรรม** **ค.ด. (วิธีวิทยาการวิจัย)**
   ผู้ช่วยศาสตราจารย์ประจำสถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์
   มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

4. **ดร.มังกรแก้ว ดรุณศิลป์** **ศษ.ด. (การบริหารการศึกษา)**
   รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชำนาญการพิเศษ
   สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 2

5. **ดร.สุรพงษ์ รัตนโคตร** **ปร.ด. (เอเชียศึกษา)**
   ผู้อำนวยการสถานศึกษาชำนาญการพิเศษ
   โรงเรียนสตรีวิทยาสมาคม
   สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุรินทร์ เขต 3

6. **ดร.สิรินารถ แววสง่า** **ศษ.ด. (การบริหารการศึกษา)**
   ผู้อำนวยการสถานศึกษาชำนาญการพิเศษ
   โรงเรียนบ้านนิคมวังหิน
   สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 2

7. **ดร.ฐาศุกร์ จันประเสริฐ** **วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์)**
   อาจารย์ประจำสถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์
   มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ภาคผนวก จ
แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

เรื่อง

กระบวนการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

คำชี้แจง

แบบสอบถามชุดนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมของอัตลักษณ์แห่งตนและการถ่ายทอดทางสังคมที่มีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน และ 2) ศึกษาความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน ระหว่างผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและผู้นำการขับเคลื่อนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ซึ่งแบบสอบถามแบ่งออกเป็น 5 ตอน คือ

ตอนที่ 1 สอบถามข้อมูลพื้นฐาน
ตอนที่ 2 สอบถามพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน
ตอนที่ 3 สอบถามภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง
ตอนที่ 4 สอบถามอัตลักษณ์แห่งตน
ตอนที่ 5 สอบถามการถ่ายทอดทางสังคม

ขอความกรุณาจากท่านในการตอบแบบสอบถามตามความเป็นจริงมากที่สุด ซึ่งข้อมูลที่ได้จะถือเป็นความลับ และการสรุปผลการศึกษาค้นคว้าจะเป็นไปในภาพรวม ซึ่งไม่มีผลกระทบหรือเกิดความเสียหายต่อท่านหรือผู้อื่นทั้งทางตรงและทางอ้อมแต่ประการใด

ขอขอบพระคุณในความอนุเคราะห์เป็นอย่างสูง

นายขจรศักดิ์ เขียวน้อย
นิสิตปริญญาเอก หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์
สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐาน

<u>คำชี้แจง</u> โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง ☐ ให้ตรงกับความเป็นจริง

1. เพศ

☐ ชาย
☐ หญิง

2. อายุ_____ปี

3. ระดับการศึกษา

☐ ปริญญาเอก
☐ ปริญญาโท
☐ ปริญญาตรี
☐ อื่น ๆ ระบุ_____

4. สถานภาพการดำรงตำแหน่ง

☐ ผู้อำนวยการสถานศึกษา
☐ รองผู้อำนวยการสถานศึกษา
☐ หัวหน้ากลุ่มบริหารงาน_____
☐ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้_____
☐ หัวหน้างานอาเซียน
☐ อื่น ๆ ระบุ_____

5. ประสบการณ์ในตำแหน่งปัจจุบัน_____ปี

6. สังกัดของสถานศึกษา

☐ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา
☐ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

ตอนที่ 2 พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

<u>คำชี้แจง</u> ขอให้ท่านพิจารณาว่าท่านมีพฤติกรรมต่าง ๆ ต่อไปนี้หรือไม่ แล้วกรุณาทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องขวามือให้ตรงกับความเป็นจริง โดยกำหนดเกณฑ์การให้คะแนน ดังต่อไปนี้

ระดับ 6	หมายถึง	มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด
ระดับ 5	หมายถึง	มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก
ระดับ 4	หมายถึง	มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับค่อนข้างมาก
ระดับ 3	หมายถึง	มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับค่อนข้างน้อย
ระดับ 2	หมายถึง	มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย
ระดับ 1	หมายถึง	มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อยที่สุด

พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สู่ประชาคมอาเซียน	ระดับการปฏิบัติ					
	มากที่สุด ⟶ น้อยที่สุด					
	6	5	4	3	2	1
1. ท่านกระตุ้นให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาตระหนักถึงความจำเป็นในการเปลี่ยนแปลงสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน						
2. ท่านสนับสนุน ส่งเสริมให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษามีการพัฒนาตนเองด้วยการศึกษาหาความรู้เกี่ยวกับอาเซียนเพิ่มเติม						
3. ท่านสนับสนุนให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาศึกษาดูงานด้านอาเซียนในหน่วยงานอื่น เพื่อนำความรู้มาพัฒนาสถานศึกษา						
4. ท่านจัดสภาพแวดล้อมในการทำงานอย่างเหมาะสม เพื่อให้เอื้อต่อการพัฒนาสิ่งใหม่ ๆ เกี่ยวกับอาเซียนในสถานศึกษา						
5. ท่านปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างการเปลี่ยนแปลงสู่อาเซียนในสถานศึกษา						
6. ท่านสร้างความตระหนัก และกระตุ้นให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ของสถานศึกษา						
7. ท่านออกแบบ และใช้วิธีการหรือกระบวนการใหม่ ๆ ในการปฏิบัติงาน						
8. ท่านตั้งคณะทำงานเป็นทีมให้รับผิดชอบงานอาเซียนตามที่ได้รับมอบหมาย						
9. ท่านสนับสนุนให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาปฏิบัติงานด้านอาเซียนร่วมกันเป็นทีม						
10. ท่านเสริมสร้างแรงจูงใจให้บุคลากรสำหรับการทำงานเป็นทีม						
11. ท่านใช้วิธีการบริหารงานโดยมุ่งผลสัมฤทธิ์ของงานอาเซียนในรูปแบบทีมงานมากกว่าส่วนบุคคล						
12. ท่านสนับสนุนให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาแสดงความคิดเห็น โดยร่วมกันตั้งเป้าหมายในการทำงานด้านอาเซียน						

พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สู่ประชาคมอาเซียน	ระดับการปฏิบัติ					
	มากที่สุด ⟶ น้อยที่สุด					
	6	5	4	3	2	1
13. ท่านสนับสนุนให้ทุกกลุ่มงานในสถานศึกษามีส่วนร่วมในการตัดสินใจ						
14. ท่านมีวิสัยทัศน์ในการบริหารจัดการศึกษา ทันต่อการเปลี่ยนแปลง						
15. ท่านเปิดกว้างเพื่อรับข้อมูลและการเปลี่ยนแปลงใหม่ ๆ เพื่อนำไปปรับปรุงวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ เพื่อสนองการเปลี่ยนแปลงด้านอาเซียนอย่างเหมาะสม						
16. ท่านมีการประชุม ปรับปรุง พัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ของสถานศึกษา						
17. ท่านตั้งคณะกรรมการสถานศึกษา ชุมชน และข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ให้มีส่วนร่วมในการพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์						
18. ท่านวางแผนการทำงานของสถานศึกษาอย่างมีจุดมุ่งหมายเพื่อสนองตอบวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ในการพัฒนางานอาเซียน						
19. ท่านและคณะทำงานร่วมกันวิเคราะห์/วิจัยปัญหา/หาทางแก้ด้วยกลยุทธ์ที่มุ่งตรงสู่ยุทธศาสตร์ของสถานศึกษา						
20. ท่านมีการติดตาม ประเมินผลวิสัยทัศน์และกลยุทธ์อย่างสม่ำเสมอ						
21. ท่านประชุมชี้แจงให้ทราบถึงการเปลี่ยนแปลงวิสัยทัศน์ของสถานศึกษา						
22. ท่านสื่อสารวิสัยทัศน์ไปยังบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับด้านอาเซียนเพื่อชักจูงให้นำไปสู่การปฏิบัติ						
23. ท่านกระตุ้นให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาทุกคนมองอนาคตระยะยาว						
24. ท่านนิเทศให้ความรู้ในเรื่องกระบวนการเปลี่ยนแปลงสู่อาเซียน						
25. ท่านปรึกษาหารือ ติดต่อสื่อสารซึ่งกันและกัน และมุ่งดำเนินการให้บรรลุตามเป้าหมายของสถานศึกษา						
26. ท่านใช้ทิศทางการติดต่อสื่อสารเป็นลักษณะ 3 ทิศทาง คือ จากบนลงสู่ล่าง จากล่างสู่บน และแนวราบ ระหว่างข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาด้วยกันเอง						
27. ท่านกระจายอำนาจแก่ผู้ที่ได้รับมอบหมายตามสายงานการบังคับบัญชา						
28. ท่านเปิดโอกาสให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาใช้ดุลยพินิจของตนเองในการตัดสินใจแก้ปัญหาการทำงานด้านอาเซียน						
29. ท่านมอบหมายการตัดสินใจให้คณะกรรมการหรือกลุ่มที่รับผิดชอบงาน ในการหาข้อยุติเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติ						
30. ท่านยอมรับความรู้ความสามารถของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาที่เป็นผู้นำทุกคน						

พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สู่ประชาคมอาเซียน	ระดับการปฏิบัติ					
	มากที่สุด ⟶ น้อยที่สุด					
	6	5	4	3	2	1
31. ท่านมีความเชื่อมั่นและให้ความไว้วางใจข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษาที่เป็นผู้นำทุกคน						
32. ท่านสนับสนุนข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ที่เป็นผู้นำในการดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ในด้านอาเซียนอย่างเต็มที่						
33. ท่านให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษามีส่วนร่วมในการ กำหนดเป้าหมาย วิธีการดำเนินการ และประเมินความก้าวหน้าของงาน						
34. ท่านให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษามีส่วนร่วม ในการปรับเปลี่ยนระบบการทำงานของแต่ละฝ่าย						
35. ท่านให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษามีส่วนร่วม ในการพัฒนา ปรับปรุงสถานศึกษาในด้านอาเซียน						
36. ท่านประชุมเพื่อวางแผนการปฏิบัติงานในระยะสั้น						
37. ท่านให้ความสำคัญกับความสำเร็จในการปฏิบัติงานในระยะสั้น						
38. ท่านกำกับ ติดตาม ตรวจสอบประสิทธิผลการปฏิบัติงานที่มอบหมาย						
39. ท่านให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาตระหนักว่า ความสำเร็จของงานเป็นของทุกคน						
40. ท่านกระตุ้นให้กำลังใจข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ให้ก้าวไปสู่ความสำเร็จในระดับที่สูงขึ้น						
41. ท่านให้รางวัล ยกย่องข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ที่มีผลการปฏิบัติงานที่มีส่วนส่งผลให้สถานศึกษาประสบความสำเร็จ						
42. ท่านพัฒนาและปรับปรุงระบบการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา						
43. ท่านสร้างวัฒนธรรมระบบการทำงานที่มีคุณภาพในสถานศึกษา						
44. ท่านปรับระบบต่าง ๆ ภายในสถานศึกษาให้สอดคล้องกับวิสัยทัศน์						
45. ท่านพัฒนาข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ที่เป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาสถานศึกษา ด้วยการเข้ารับการฝึกอบรม						
46. ท่านจัดอบรมและนิเทศ เพื่อพัฒนาข้าราชการครูและบุคลากร ทางการศึกษาให้มีความรู้ด้านผู้นำการเปลี่ยนแปลง						
47. ท่านส่งเสริม สนับสนุน ให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา แสวงหาความรู้และนำนวัตกรรมใหม่ ๆ มาพัฒนาสถานศึกษา						
48. ท่านจัดบรรยากาศการทำงานในสถานศึกษาให้ข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษาตื่นตัวต่อการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ						
49. ท่านมีการนิเทศเพื่อกระตุ้นข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ในการสร้างความเปลี่ยนแปลงใหม่ที่ดีกว่า						
50. ท่านนำสถานศึกษาไปสู่รูปแบบการบริหารงานใหม่ที่มีประสิทธิภาพ						

พฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สู่ประชาคมอาเซียน	ระดับการปฏิบัติ					
	มากที่สุด ⟶ น้อยที่สุด					
	6	5	4	3	2	1
51. ท่านพัฒนาและควบคุมคุณภาพของสถานศึกษาอาเซียน อย่างต่อเนื่อง						
52. ท่านพัฒนาให้สถานศึกษาเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้						
53. ท่านให้ความสำคัญกับการพัฒนาข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษา						
54. ท่านพัฒนาข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาที่เป็นผู้นำ ในสถานศึกษาอย่างต่อเนื่อง						
55. ท่านนิเทศ และจัดอบรมข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา เกี่ยวกับแนวปฏิบัติด้านวัฒนธรรมที่ดีในสถานศึกษา						
56. ท่านนิเทศ และจัดอบรมข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา เพื่อสร้างความตระหนักในความเป็นองค์กรวิชาชีพชั้นสูงอย่างต่อเนื่อง						
57. ท่านส่งเสริมให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาอบรม ศึกษาค้นคว้า เพื่อนำองค์ความรู้มาพัฒนาสถานศึกษาอยู่เสมอ						
58. ท่านพัฒนารูปแบบการบริหารงานที่รองรับการเปลี่ยนแปลงสู่อาเซียน						
59. ท่านสร้างองค์ความรู้ด้านพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษา สู่ประชาคมอาเซียน						
60. ท่านจัดรูปแบบการบริหารงานในสถานศึกษาบนรากฐาน กฎบัตรอาเซียน						

ตอนที่ 3 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

<u>คำชี้แจง</u> ขอให้ท่านพิจารณาว่าท่านมีพฤติกรรมต่าง ๆ ต่อไปนี้หรือไม่ แล้วกรุณาทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องขวามือให้ตรงกับความเป็นจริง โดยกำหนดเกณฑ์การให้คะแนน ดังต่อไปนี้

ระดับ 6 หมายถึง มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด
ระดับ 5 หมายถึง มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก
ระดับ 4 หมายถึง มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับค่อนข้างมาก
ระดับ 3 หมายถึง มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับค่อนข้างน้อย
ระดับ 2 หมายถึง มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย
ระดับ 1 หมายถึง มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง	ระดับการปฏิบัติ					
	มากที่สุด ⟶ น้อยที่สุด					
	6	5	4	3	2	1
1. ท่านเป็นผู้มีความคิดสร้างสรรค์ในการทำงานเกี่ยวกับอาเซียน						
2. ท่านชอบแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์ที่หลากหลาย ให้ผู้ร่วมงานเกิดความตระหนักในการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน						
3. ท่านสามารถสร้างความมั่นใจให้กับผู้ร่วมงานว่าจะเอาชนะปัญหาและอุปสรรคในการดำเนินงานเกี่ยวกับอาเซียนได้						
4. ท่านสามารถควบคุมอารมณ์ได้ในทุกสถานการณ์						
5. ท่านให้ความสำคัญกับค่านิยมที่ดีในการทำงานอาเซียนของผู้ร่วมงาน						
6. ท่านแสดงจุดยืนที่ชัดเจนในการแสดงความคิดเห็นต่อปัญหาความขัดแย้งที่เกิดขึ้น						
7. ท่านมีความสามารถในการบริหารจัดการจนเป็นที่ยอมรับของผู้ร่วมงาน						
8. ท่านมีความมุ่งมั่นอุทิศตนในการปฏิบัติงานอาเซียนเป็นแบบอย่างที่ดีและเป็นที่น่าเคารพนับถือ						
9. ท่านให้อิสระในการตัดสินใจแก่เพื่อนร่วมงานอาเซียนมากกว่าการยึดกฎระเบียบเป็นเกณฑ์						
10. ท่านเน้นความสำคัญเรื่องอุดมคติและค่านิยมในการทำงานอาเซียน						
11. ท่านเป็นผู้มีคุณธรรม จริยธรรม และยึดมั่นในประโยชน์ส่วนรวม						
12. ท่านกระตุ้นให้บุคลากรเกิดความตระหนักรู้และเห็นคุณค่าของการปฏิบัติงานอาเซียน						
13. ท่านสร้างแรงจูงใจให้บุคลากรปฏิบัติงานด้านอาเซียนโดยคำนึงถึงประโยชน์ส่วนรวม						
14. ท่านกำหนดชัดเจนว่าสถานศึกษาและบุคลากรจะได้รับผลตอบแทนอย่างไร เมื่อการปฏิบัติงานอาเซียนบรรลุผลตามเป้าหมาย						
15. ท่านตั้งเป้าผลตอบแทนหรือรางวัลแก่บุคลากรซึ่งจะพิจารณาจากความสามารถและผลของการปฏิบัติงาน						
16. ท่านให้ความเชื่อมั่นในตัวผู้ร่วมงานว่าจะสามารถทำงานอาเซียนที่ได้รับมอบหมายได้ประสบผลสำเร็จ						
17. ท่านตั้งมาตรฐานการทำงานด้านอาเซียนไว้สูงเพื่อกระตุ้นและท้าทายความสามารถของผู้ร่วมงาน						
18. ท่านทำให้ผู้ร่วมงานเกิดความสนใจที่จะคิดค้นหานวัตกรรมใหม่ ๆ ในการปฏิบัติงานอาเซียนให้ประสบผลสำเร็จ						
19. ท่านมีการตั้งเป้าหมายในการทำงานด้านอาเซียนอย่างชัดเจน						
20. ท่านมองการณ์ไกลถึงความเป็นไปได้ใหม่ ๆ ที่อาจจะเกิดขึ้น						
21. ท่านมองปัญหาในแง่ดีไว้ก่อนเสมอ						

ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง	ระดับการปฏิบัติ					
	มากที่สุด ⟶ น้อยที่สุด					
	6	5	4	3	2	1
22. ท่านให้กำลังใจแก่ผู้ร่วมงานในการปฏิบัติงานด้านอาเซียน						
23. ท่านทำให้ผู้ร่วมงานมุ่งความสนใจในการหาคำตอบว่าจะทำอย่างไร เพื่อทำให้งานอาเซียนเกิดผลสำเร็จ						
24. ท่านพูดถึงเป้าหมายในการทำงานอาเซียนด้วยความกระตือรือร้น						
25. ท่านกระตุ้นผู้ร่วมงานให้ตระหนักถึงความสำคัญ ในการพิจารณาประเด็นต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการทำงานด้านอาเซียน						
26. ท่านมีเป้าหมายในอนาคตที่เกี่ยวกับการทำงานอาเซียนอย่างชัดเจน						
27. ท่านแสดงให้เห็นถึงความตั้งใจอย่างแน่วแน่ที่จะทำงานอาเซียน ให้สำเร็จตามที่กำหนด						
28. ท่านมีความตั้งใจให้ผู้ร่วมงานทราบถึงการเปลี่ยนแปลง สู่ประชาคมอาเซียนที่สถานศึกษาจะต้องดำเนินการ						
29. ท่านให้ความสนใจที่จะปรับปรุง เปลี่ยนแปลง ยุทธวิธีการทำงาน แบบวัฒนธรรมเดิม ๆ ให้หมดไป						
30. ท่านให้ความสำคัญกับการตั้งคำถามเพื่อนำไปสู่ การร่วมแสดงความคิดเห็นของผู้ร่วมงาน						
31. ท่านกระตุ้นให้มีการวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาในการทำงาน โดยใช้ข้อมูลหลักฐาน						
32. ท่านส่งเสริมให้ผู้ร่วมงานพูดคุยหรือพิจารณา ในเรื่องที่อาจจะเป็นปัญหา						
33. ท่านสามารถหามุมมองต่าง ๆ ในการขับเคลื่อนสู่อาเซียนได้						
34. ท่านกระตุ้นให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น และเสนอแนวคิดเกี่ยวกับการวางแผน และการปฏิบัติงาน						
35. ท่านกระตุ้นให้บุคลากรตระหนักถึงปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น ในมุมมองที่เปิดกว้าง						
36. ท่านกระตุ้นให้บุคลากรวิเคราะห์ปัญหาที่เกิดขึ้นบนพื้นฐาน ของความมีเหตุและผล						
37. ท่านกระตุ้นให้บุคลากรแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นด้วยแนวคิด หรือวิธีการใหม่ที่ดีกว่าเดิม						
38. ท่านสนับสนุนให้บุคลากรใช้นวัตกรรมและเทคโนโลยีที่ทันสมัย ในการปฏิบัติงานอาเซียนให้เกิดประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น						
39. ท่านยอมรับความแตกต่างในความรู้ความสามารถ และศักยภาพ ในการปฏิบัติงานอาเซียนของบุคลากรเป็นรายบุคคล						
40. ท่านส่งเสริมและสนับสนุนให้บุคลากรได้รับการพัฒนาตนเอง ทั้งในด้านความรู้ ความสามารถ และทักษะในการปฏิบัติงานด้านอาเซียน						

ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง	ระดับการปฏิบัติ					
	มากที่สุด ⟶ น้อยที่สุด					
	6	5	4	3	2	1
41. ท่านรับฟังและให้ความสำคัญกับแนวคิด และปัญหาของบุคลากรเป็นรายบุคคล						
42. ท่านให้แนวคิดและคำแนะนำที่เป็นประโยชน์แก่บุคลากรเป็นรายบุคคล						
43. ท่านส่งเสริมและสนับสนุนให้บุคลากรได้รับความเจริญก้าวหน้าในการปฏิบัติงานในระดับที่สูงขึ้น						
44. ท่านเน้นการให้ความสำคัญต่อเพื่อนร่วมงานเป็นรายบุคคลในฐานะที่เป็นทรัพยากรบุคคลที่สำคัญในสถานศึกษา						
45. ท่านให้เวลาในการแนะนำการทำงานแก่ผู้ร่วมงานเป็นรายบุคคล						
46. ท่านเป็นผู้อำนวยความสะดวก คอยแนะนำให้ความช่วยเหลือสนับสนุนวิธีการทำงานของบุคลากรในสถานศึกษา						
47. ท่านให้ความสนใจต่อผู้ร่วมงานที่มีปัญหา และไม่ได้รับความสนใจหรือไว้วางใจจากผู้ร่วมงานเท่าที่ควร						
48. ท่านเป็นผู้ปฏิบัติหน้าที่ต่อผู้ร่วมงานทุกคนด้วยความเสมอภาคเท่าเทียมกัน ด้วยความจริงใจและยุติธรรม						

ตอนที่ 4 อัตลักษณ์แห่งตน

<u>คำชี้แจง</u> ขอให้ท่านพิจารณาว่าท่านมีพฤติกรรมต่าง ๆ ต่อไปนี้หรือไม่ แล้วกรุณาทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องขวามือให้ตรงกับความเป็นจริง โดยกำหนดเกณฑ์การให้คะแนน ดังต่อไปนี้

ระดับ 6	หมายถึง	มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด
ระดับ 5	หมายถึง	มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก
ระดับ 4	หมายถึง	มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับค่อนข้างมาก
ระดับ 3	หมายถึง	มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับค่อนข้างน้อย
ระดับ 2	หมายถึง	มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย
ระดับ 1	หมายถึง	มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อยที่สุด

อัตลักษณ์แห่งตน	ระดับการปฏิบัติ					
	มากที่สุด ⟶ น้อยที่สุด					
	6	5	4	3	2	1
1. ท่านมีความภูมิใจในวัฒนธรรมไทย สามารถส่งเสริมและพัฒนาเอกลักษณ์ไทย						
2. ท่านเป็นผู้ที่มีส่วนร่วมในการพัฒนาชาติไทย						
3. ท่านครองตนและประพฤติปฏิบัติตนตามขนบธรรมเนียมประเพณีไทย						
4. ท่านอุทิศตนเพื่อประโยชน์ส่วนรวมมากกว่าประโยชน์ส่วนตน						
5. ท่านมีความเป็นกัลยาณมิตรต่อผู้ร่วมงาน ปฏิบัติงานด้วยความซื่อสัตย์สุจริต ตลอดจนเป็นแบบอย่างที่ดีต่อผู้อื่นได้						
6. ท่านภูมิใจที่ได้เกิดมาเป็นคนไทย						
7. ท่านเห็นความสำคัญของเหตุการณ์ประวัติศาสตร์ทางการเมืองไทย						
8. ท่านยึดมั่นในวัฒนธรรมของสถานศึกษา โดยยึดกฎระเบียบของสังคมและจรรยาบรรณวิชาชีพ						
9. ศาสนามีอิทธิพลและมีความสำคัญต่อจิตใจของท่าน						
10. ท่านยึดมั่นในการปฏิบัติตามคำสอนของศาสนาอย่างเคร่งครัด						
11. ท่านเข้าร่วมกิจกรรมในวันสำคัญต่าง ๆ ทั้งที่เกี่ยวข้องกับชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์						
12. ท่านมีส่วนร่วมในการปลูกฝังจิตสำนึกไทยผ่านวิธีการต่าง ๆ และทำอย่างต่อเนื่อง						
13. ท่านใช้แนวคิดปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในการดำเนินชีวิต						
14. ท่านดำเนินงานตามนโยบายสำคัญของสถานศึกษาและนำนโยบายดังกล่าวสู่การปฏิบัติในงานที่รับผิดชอบ						
15. ท่านปฏิบัติงานที่รับผิดชอบให้บรรลุเป้าหมายตามกรอบของแผนงานที่กำหนด						
16. ท่านวางแผนพัฒนางาน และพัฒนาตนให้สอดคล้องกับเป้าหมายของสถานศึกษาอย่างเป็นระบบ						
17. ท่านพัฒนาตนเองให้มีความสามารถตามมาตรฐานสากล เช่น ด้านการจัดการเรียนรู้ การวิจัย บริการวิชาการ การใช้ภาษาเทคโนโลยีสารสนเทศ รวมถึงร่วมสืบสาน ส่งเสริม อนุรักษ์ ศิลปวัฒนธรรมไทย และวัฒนธรรมท้องถิ่น						
18. ท่านปรับระบบบริหารจัดการภายในสถานศึกษาให้เกิดประสิทธิภาพ ความคุ้มค่า และผลสัมฤทธิ์ต่อภารกิจของสถานศึกษา						
19. ท่านแสดงความคิดเห็นที่สร้างสรรค์สถานศึกษา ผลักดันภารกิจของสถานศึกษาให้ประสบความสำเร็จ						
20. ท่านให้ความร่วมมือในกิจกรรมของสถานศึกษาอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง						

อัตลักษณ์แห่งตน	ระดับการปฏิบัติ					
	มากที่สุด ⟶ น้อยที่สุด					
	6	5	4	3	2	1
21. ท่านเข้าร่วมกิจกรรมและให้ความร่วมมือในการจัดการความรู้ของสถานศึกษาอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง						
22. ท่านให้ความร่วมมือพัฒนาศักยภาพผู้อื่นตามแผนพัฒนาศักยภาพบุคลากรของสถานศึกษา						
23. ท่านมีความสามารถในการวางแผนการดำเนินงาน แล้วนำผลการดำเนินงานมาปรับปรุงแก้ไขให้เกิดคุณภาพ และสร้างมาตรฐานในการปฏิบัติงาน						
24. ท่านประเมินสถานการณ์และแนวโน้มที่เกี่ยวข้องกับหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายเพื่อพัฒนาเทคนิค/นวัตกรรมในการปฏิบัติงาน						
25. ท่านแสดงออกถึงการมีความรู้ในสายวิชาชีพของตน ทั้งหน้าที่หลักและหน้าที่รอง						
26. ท่านปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการปฏิบัติงานตามขอบเขตความรับผิดชอบให้สอดคล้องกับการปรับเปลี่ยนของสถานศึกษา						
27. ท่านมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ เชื่อมโยงปัจจัยต่าง ๆ อย่างเป็นระบบ						
28. ท่านมีมาตรฐานในการให้บริการในระดับมาตรฐานสากล โปร่งใส ลดอุปสรรค เพื่ออำนวยความสะดวกให้ผู้รับบริการ						

ตอนที่ 5 การถ่ายทอดทางสังคม

<u>คำชี้แจง</u> ขอให้ท่านพิจารณาว่าท่านมีพฤติกรรมต่าง ๆ ต่อไปนี้หรือไม่ แล้วกรุณาทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องขวามือให้ตรงกับความเป็นจริง โดยกำหนดเกณฑ์การให้คะแนน ดังต่อไปนี้

ระดับ 6	หมายถึง	มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด
ระดับ 5	หมายถึง	มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก
ระดับ 4	หมายถึง	มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับค่อนข้างมาก
ระดับ 3	หมายถึง	มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับค่อนข้างน้อย
ระดับ 2	หมายถึง	มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย
ระดับ 1	หมายถึง	มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อยที่สุด

การถ่ายทอดทางสังคม	ระดับการปฏิบัติ					
	มากที่สุด ⟶ น้อยที่สุด					
	6	5	4	3	2	1
1. ท่านตัดสินใจในการทำงานด้านอาเซียนด้วยตนเองด้วยความมั่นใจ						
2. ท่านเข้าร่วมประชุม/สัมมนา ตามที่หน่วยงานต่าง ๆ จัดขึ้นสม่ำเสมอ						
3. ท่านเต็มใจทำงานด้านอาเซียน เพราะมีความสำคัญต่อสถานศึกษา ซึ่งจะขาดเสียมิได้						
4. ท่านเชื่อว่า ครูสามารถทำงานอาเซียนในสถานศึกษาได้						
5. ท่านภาคภูมิใจที่ได้ทุ่มเทให้กับงานด้านอาเซียน						
6. ท่านเชื่อว่าการทำงานอาเซียนจะต้องมีการสอนงานจากผู้รู้						
7. ท่านมั่นใจว่างานอาเซียนจะช่วยเหลือสถานศึกษา ในการก้าวเข้าสู่การเปลี่ยนแปลงได้						
8. ท่านเห็นว่าผู้สำเร็จด้านวิชาชีพครู/ผู้บริหารสถานศึกษา มีความรู้เพียงพอต่อการทำงานด้านอาเซียน						
9. ท่านเชื่อว่า สพฐ. เป็นองค์กรสนับสนุนการพัฒนาวิชาชีพครู/ ผู้บริหารสถานศึกษา						
10. ท่านรู้สึกภาคภูมิใจที่ยึดมั่นในอุดมการณ์วิชาชีพนี้						
11. ท่านเห็นว่าการตัดสินใจในการให้บริการงานอาเซียน มักยึดหลักวิชาการมากกว่าหลักความเห็นส่วนตัว						
12. ท่านเชื่อว่างานอาเซียนจะช่วยเพิ่มศักยภาพของนักเรียนได้						
13. แม้ว่าจะทำงานหนัก ท่านก็ยังเลือกที่จะพัฒนางานอาเซียน						
14. ท่านมีความศรัทธาในวิชาชีพครู/ผู้บริหารสถานศึกษา ตลอดจนมีความผูกพันกับงานอาเซียนในสถานศึกษา						
15. ท่านทราบว่าหน่วยงานหรือบุคคลใดบ้างที่ให้การสนับสนุน งานด้านอาเซียนของสถานศึกษา						
16. ท่านรับรู้ภูมิหลังของงานอาเซียนในสถานศึกษา						
17. ท่านสามารถใช้ศัพท์เฉพาะในงานอาเซียนได้อย่างถูกต้อง						
18. ท่านยึดถือเป้าหมายด้านอาเซียนของสถานศึกษาอย่างเคร่งครัด						
19. ท่านเข้าใจปรัชญาด้านอาเซียนของสถานศึกษา						
20. ท่านคุ้นเคยขั้นตอนการปฏิบัติงานอาเซียนของสถานศึกษา						
21. ท่านรู้วิธีการดำเนินงานอาเซียนให้ประสบความสำเร็จ						
22. ท่านรู้ว่าจะปฏิบัติตนอย่างไรจึงจะได้รับการสนับสนุนจากต้นสังกัด						
23. คณะกรรมการงานอาเซียนเป็นเพื่อนร่วมงานที่ดีของท่าน						
24. ท่านให้การสนับสนุนการทำงานอาเซียนที่สอดคล้อง กับเป้าหมายของสถานศึกษา						
25. ท่านทราบวิธีพัฒนาทักษะการทำงานอาเซียนในสถานศึกษา						
26. ท่านเข้าใจวัฒนธรรมการทำงานด้านอาเซียนของสถานศึกษา						

การถ่ายทอดทางสังคม	ระดับการปฏิบัติ					
	มากที่สุด ⟶ น้อยที่สุด					
	6	5	4	3	2	1
27. ท่านเข้าใจพรรณนางานของงานอาเซียนเป็นอย่างดี						
28. บุคลากรในสถานศึกษาที่ร่วมกันทำงานด้านอาเซียน มีความชื่นชมในตัวท่าน						
29. เพื่อนร่วมงานมักช่วยเหลือท่านในการทำงานด้านอาเซียนอยู่เสมอ						

ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

.....

โปรดทบทวนและพิจารณาความสมบูรณ์ในการตอบอีกครั้งหนึ่ง

ขอขอบคุณที่ให้ความกรุณาตอบแบบสอบถาม

ภาคผนวก ฉ

ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามเพื่อการวิจัย

ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามเพื่อการวิจัย

ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับคะแนนรวมของแบบสอบถามแต่ละด้าน (Corrected Item-Total Correlation) ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ และผลการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างข้อคำถามในตัวแปรพฤติกรรมการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ประชาคมอาเซียน

ข้อ	ค่า Corrected Item-Total Correlation		ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบ	
	ฉบับทดลองใช้ (N = 100)	ฉบับใช้จริง (N = 500)	Standardize Loading	R^2
องค์ประกอบที่ 1 การสร้างความรู้สึกร่วมเร่งแก้วิกฤติร่วมกัน				
1	.75	.75	.69	.57
2	.81	.82	.66	.54
3	.71	.75	.65	.53
4	.75	.78	.66	.56
5	.79	.80	.62	.57
6	.72	.76	.60	.54
7	.78	.77	.59	.53
ค่า α	.92	.93		
องค์ประกอบที่ 2 การสร้างกลุ่มแกนนำในการขับเคลื่อน				
8	.77	.77	.66	.44
9	.86	.86	.57	.51
10	.79	.83	.56	.53
11	.87	.86	.54	.52
12	.85	.85	.54	.59
13	.82	.84	.53	.50
ค่า α	.94	.94		
องค์ประกอบที่ 3 การพัฒนาวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ร่วมกัน				
14	.80	.80	.56	.58
15	.77	.78	.51	.55
16	.83	.83	.64	.54
17	.82	.84	.58	.54
18	.82	.83	.61	.53

ข้อ	ค่า Corrected Item-Total Correlation		ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบ	
	ฉบับทดลองใช้ (N = 100)	ฉบับใช้จริง (N = 500)	Standardize Loading	R^2
19	.80	.79	.57	.56
20	.83	.83	.60	.58
ค่า α	.94	.94		
องค์ประกอบที่ 4 การสื่อสารวิสัยทัศน์สู่การปฏิบัติ				
21	.79	.80	.74	.54
22	.76	.81	.67	.56
23	.79	.82	.66	.56
24	.81	.84	.64	.57
25	.84	.86	.60	.58
26	.83	.83	.65	.54
ค่า α	.93	.94		
องค์ประกอบที่ 5 การให้พลังจูงใจสู่การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์				
27	.73	.77	.48	.43
28	.77	.81	.65	.42
29	.81	.79	.49	.42
30	.86	.82	.77	.60
31	.85	.84	.70	.63
32	.83	.83	.72	.50
33	.83	.85	.76	.58
34	.75	.77	.66	.51
35	.83	.83	.64	.49
ค่า α	.95	.95		
องค์ประกอบที่ 6 การวางแผนเพื่อสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้น				
36	.78	.80	.46	.55
37	.80	.80	.53	.39
38	.81	.81	.83	.68
39	.82	.82	.77	.68
40	.80	.81	.74	.63
41	.79	.74	.83	.57

ข้อ	ค่า Corrected Item-Total Correlation		ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบ	
	ฉบับทดลองใช้ (N = 100)	ฉบับใช้จริง (N = 500)	Standardize Loading	R^2
ค่า α	.93	.93		
องค์ประกอบที่ 7 การปรับปรุงงานต่อเนื่อง				
42	.70	.72	.68	.54
43	.82	.82	.58	.44
44	.78	.81	.75	.56
45	.72	.75	.69	.61
46	.78	.74	.62	.58
47	.80	.81	.78	.53
48	.82	.84	.69	.68
49	.80	.82	.62	.61
50	.87	.88	.78	.60
ค่า α	.94	.95		
องค์ประกอบที่ 8 การคงความสำเร็จเป็นสถานศึกษาอาเซียน				
51	.75	.80	.58	.57
52	.83	.84	.69	.54
53	.78	.83	.62	.49
54	.86	.85	.77	.60
55	.82	.84	.71	.61
56	.80	.84	.73	.55
57	.84	.86	.68	.59
58	.85	.86	.66	.57
59	.88	.89	.59	.58
60	.87	.85	.70	.58
ค่า α	.96	.96		
ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ	.98	.98		

ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับคะแนนรวมของแบบสอบถามแต่ละด้าน (Corrected Item-Total Correlation) ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ และผลการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างข้อคำถามในตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

ข้อ	ค่า Corrected Item-Total Correlation		ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบ	
	ฉบับทดลองใช้ (N = 100)	ฉบับใช้จริง (N = 500)	Standardize Loading	R^2
องค์ประกอบที่ 1 การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์				
1	.61	.65	.71	.61
2	.76	.79	.77	.65
3	.77	.80	.76	.66
4	.63	.71	.74	.65
5	.75	.76	.70	.65
6	.76	.79	.70	.64
7	.81	.83	.72	.69
8	.76	.80	.78	.70
9	.66	.72	.74	.64
10	.72	.78	.73	.63
11	.67	.67	.73	.61
ค่า α	.93	.94		
องค์ประกอบที่ 2 การสร้างแรงบันดาลใจ				
12	.82	.82	.68	.68
13	.83	.83	.72	.60
14	.84	.84	.73	.61
15	.80	.78	.77	.64
16	.84	.84	.79	.60
17	.79	.81	.77	.60
18	.81	.81	.72	.66
19	.90	.88	.69	.67
20	.73	.75	.66	.70
21	.79	.77	.76	.59
22	.81	.80	.77	.66

ข้อ	ค่า Corrected Item-Total Correlation		ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบ	
	ฉบับทดลองใช้ (N = 100)	ฉบับใช้จริง (N = 500)	Standardize Loading	R^2
23	.82	.82	.70	.61
24	.83	.83	.69	.58
25	.86	.85	.68	.54
26	.86	.86	.70	.69
27	.88	.86	.75	.66
ค่า α	.97	.97		
องค์ประกอบที่ 3 การกระตุ้นทางปัญญา				
28	.80	.82	.73	.60
29	.69	.73	.77	.65
30	.76	.76	.79	.66
31	.81	.82	.79	.67
32	.85	.86	.70	.57
33	.82	.83	.69	.59
34	.88	.86	.64	.60
35	.88	.86	.68	.61
36	.86	.84	.77	.63
37	.83	.84	.67	.63
38	.82	.80	.79	.62
ค่า α	.96	.96		
องค์ประกอบที่ 4 การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล				
39	.63	.71	.70	.61
40	.76	.80	.78	.60
41	.74	.78	.77	.64
42	.80	.81	.70	.68
43	.84	.84	.77	.68
44	.81	.83	.73	.67
45	.77	.80	.71	.66
46	.88	.86	.71	.69
47	.73	.78	.72	.60

ข้อ	ค่า Corrected Item-Total Correlation		ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบ	
	ฉบับทดลองใช้ (N = 100)	ฉบับใช้จริง (N = 500)	Standardize Loading	R^2
48	.78	.81	.70	.64
ค่า α	.94	.95		
ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ	.98	.98		

ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับคะแนนรวมของแบบสอบถามแต่ละด้าน (Corrected Item-Total Correlation) ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ และผลการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างข้อคำถามในตัวแปรอัตลักษณ์แห่งตน

ข้อ	ค่า Corrected Item-Total Correlation		ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบ	
	ฉบับทดลองใช้ (N = 100)	ฉบับใช้จริง (N = 500)	Standardize Loading	R^2
องค์ประกอบที่ 1 อัตลักษณ์ความเป็นไทย				
1	.67	.75	.67	.59
2	.76	.77	.61	.50
3	.76	.80	.68	.51
4	.74	.74	.66	.51
5	.69	.73	.61	.55
6	.75	.82	.61	.56
7	.80	.83	.59	.60
8	.78	.81	.58	.57
9	.65	.63	.50	.49
10	.69	.61	.55	.51
11	.76	.68	.57	.52
12	.74	.72	.59	.52
13	.30	ตัดทิ้ง		

ข้อ	ค่า Corrected Item-Total Correlation		ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบ	
	ฉบับทดลองใช้ (N = 100)	ฉบับใช้จริง (N = 500)	Standardize Loading	R^2
14	.77	.64	.61	.54
15	.40	ตัดทิ้ง		
16	.35	ตัดทิ้ง		
17	.49	ตัดทิ้ง		
ค่า α	.93	.94		
องค์ประกอบที่ 2 อัตลักษณ์ความเป็นอาเซียน				
18	.79	.75	.66	.57
19	.87	.83	.70	.55
20	.84	.80	.71	.60
21	.85	.83	.69	.61
22	.81	.79	.66	.64
23	.84	.81	.64	.64
24	.86	.81	.68	.69
25	.82	.79	.66	.66
26	.81	.79	.70	.61
27	.83	.81	.59	.60
28	.87	.86	.68	.59
29	.78	.75	.64	.61
30	.82	.81	.64	.61
31	.86	.84	.63	.60
32	.81	.79	.61	.66
33	.40	ตัดทิ้ง		
ค่า α	.97	.96		
ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ	.97	.96		

ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับคะแนนรวมของแบบสอบถามแต่ละด้าน (Corrected Item-Total Correlation) ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ และผลการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างข้อคำถามในตัวแปรการถ่ายทอดทางสังคม

ข้อ	ค่า Corrected Item-Total Correlation		ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบ	
	ฉบับทดลองใช้ (N = 100)	ฉบับใช้จริง (N = 500)	Standardize Loading	R^2
องค์ประกอบที่ 1 การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ				
1	.41	ตัดทิ้ง		
2	.52	.57	.67	.53
3	.66	.60	.68	.54
4	.73	.73	.58	.44
5	.67	.69	.75	.56
6	.74	.74	.69	.61
7	.64	.67	.62	.58
8	.55	.60	.78	.53
9	.53	.59	.69	.68
10	.62	.66	.62	.61
11	.60	.64	.78	.60
12	.56	.61	.70	.59
13	.74	.74	.67	.55
14	.52	.56	.68	.50
15	.56	.60	.67	.51
ค่า α	.90	.92		
องค์ประกอบที่ 2 การถ่ายทอดทางสังคมของสถานศึกษา				
16	.68	.64	.69	.61
17	.63	.63	.66	.64
18	.72	.70	.64	.64
19	.66	.67	.68	.69
20	.64	.63	.66	.66
21	.64	.64	.70	.61
22	.83	.84	.65	.60

ข้อ	ค่า Corrected Item-Total Correlation		ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบ	
	ฉบับทดลองใช้ (N = 100)	ฉบับใช้จริง (N = 500)	Standardize Loading	R^2
23	.76	.78	.61	.56
24	.72	.73	.64	.61
25	.69	.70	.64	.58
26	.62	.63	.69	.53
27	.72	.73	.66	.68
28	.72	.74	.61	.61
29	.73	.72	.67	.59
30	.57	.63	.59	.60
ค่า α	.93	.94		
ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ	.95	.95		

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ-สกุล ขจรศักดิ์ เขียวน้อย
วัน เดือน ปีเกิด 10 ตุลาคม พ.ศ. 2528
สถานที่เกิด จังหวัดนครศรีธรรมราช
ตำแหน่งงาน รองผู้อำนวยการสถานศึกษา
สถานที่ทำงาน โรงเรียนชุมชนบ้านนาวา (ไพรสณฑ์พิศิษฐ์)
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 2
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

ประวัติการศึกษา

พ.ศ. 2547 มัธยมศึกษาตอนปลาย
แผนการเรียนวิทยาศาสตร์-คณิตศาสตร์
จาก โรงเรียนสตรีทุ่งสง

พ.ศ. 2552 ปริญญา วิทยาศาสตรบัณฑิต (ศึกษาศาสตร์) สาขาคณิตศาสตร์ – สถิติ
จาก มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
(ทุนรัฐบาลโครงการผลิตครูการศึกษาขั้นพื้นฐานระดับปริญญาตรี หลักสูตร 5 ปี รุ่นแรก)

พ.ศ. 2552 ปริญญา รัฐประศาสนศาสตรบัณฑิต สาขาการบริหารงานทั่วไป
จาก มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช

พ.ศ. 2553 ปริญญา รัฐประศาสนศาสตรบัณฑิต สาขาการบริหารทรัพยากรมนุษย์
จาก มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช

พ.ศ. 2555 Certificate in English Language Course in Teacher Training Program
จาก มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
(ทุนสโมสรโรตารี่ กรุงเทพฯ และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน)

พ.ศ. 2555 ปริญญา ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา
จาก มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

พ.ศ. 2555 ปริญญา ศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาการวัดและประเมินผลการศึกษา
จาก มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช

พ.ศ. 2557 ปริญญา ศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาสื่อสารมวลชน
จาก มหาวิทยาลัยรามคำแหง

พ.ศ. 2559 ปริญญา ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์
จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ