

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้วิจัยศึกษาค้นคว้าแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเด็นสำคัญ ดังนี้

1. แนวคิดและพัฒนากิจการการจัดการศึกษาของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ
2. ลักษณะองค์การทางการศึกษา
3. แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิผลขององค์การและโรงเรียน
4. ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ
5. แนวคิดของการวิเคราะห์เชิงสาเหตุแบบพหุระดับ
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์พหุระดับ

แนวคิดและพัฒนากิจการการจัดการศึกษาของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ

ในช่วงปลายปีทศวรรษ 2510 มีโรงเรียนนานาชาติเพียงไม่กี่โรงเรียนในประเทศไทยที่มีการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ โรงเรียนเหล่านี้ตั้งขึ้นเพื่อให้การศึกษาแก่นุตรธิดาของชาวต่างชาติที่พำนักอยู่ในประเทศไทยเป็นหลัก โดยที่รัฐบาลไทยได้อนุญาตให้รับเด็กไทยซึ่งใช้ชีวิตอยู่ในต่างประเทศไม่ต่ำกว่า 3 ปี ต่อมารัฐบาลเห็นว่ายังมีกลุ่มเด็กไทยอายุระหว่าง 5-14 ปี ที่มีระยะเวลาพำนักในต่างประเทศต่ำกว่า 3 ปี และประสบปัญหาการปรับตัวให้เข้ากับวัฒนธรรมเดิมของตนอีกเป็นจำนวนมากที่ไม่มีโอกาสได้รับการศึกษาในลักษณะนี้ และแนวโน้มที่จะไปศึกษาต่อยังต่างประเทศในอนาคตอาจส่งผลกระทบต่อรายได้ของเงินตราของประเทศได้ ในปี พ.ศ.2534 รัฐบาลจึงอนุญาตให้โรงเรียนนานาชาติในประเทศไทย รับนักเรียนกลุ่มดังกล่าวโดยมีการจำกัดจำนวนนักเรียนอยู่ในสัดส่วนครึ่งหนึ่งของจำนวนนักเรียนทั้งหมด

ในปี พ.ศ.2537 กระทรวงศึกษาธิการอนุญาตให้โรงเรียนเอกชนจัดหลักสูตรภาษาอังกฤษของตนตามคำเรียกร้องของผู้ปกครองชาวไทย เพื่อเป็นการยกระดับการศึกษาใน

ประเทศและเปิดโอกาสในการเพิ่มพูนทักษะภาษาอังกฤษให้นักเรียนอีกทางหนึ่ง โดยกำหนดนโยบายให้โรงเรียนเอกชนประเภทสามัญศึกษาที่มีความพร้อมและประสงค์เปิดสอนบางวิชาตามหลักสูตรกระทรวงศึกษาธิการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อการสอนได้ในปี พ.ศ.2538 จึงมีโรงเรียนเอกชนจำนวน 3 แห่ง เสนอขอดำเนินการและได้รับอนุมัติให้ใช้สื่อการสอนเป็นภาษาอังกฤษ (มีชื่อเรียกขึ้นทางการว่า “โครงการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อการสอนในโรงเรียนเอกชน” หรือ English Program in Thai Private Schools) หรือให้ดำเนินการสอนแบบสองภาษาได้ คือ โรงเรียนสารสาสน์เอกตรา โรงเรียนอุดมศึกษา และโรงเรียนกรุงเทพคริสเตียน

ในปี พ.ศ. 2544 กระทรวงศึกษาธิการ ได้เปลี่ยนชื่อโครงการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อการสอน เป็นโครงการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรกระทรวงศึกษาธิการเป็นภาษาอังกฤษ และได้กำหนดนโยบาย หลักเกณฑ์ และวิธีการการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรกระทรวงศึกษาธิการเป็นภาษาอังกฤษ เพื่อส่งเสริมสนับสนุนให้การจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษของสถานศึกษาทั้งภาครัฐและเอกชน ภายใต้การบริหารจัดการของหน่วยงานต้นสังกัดเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ มีความเท่าเทียมและเป็นธรรม สอดคล้องกับหลักการและจุดหมายของหลักสูตรแต่ละระดับและเป็นตามนโยบายของรัฐ ดังปรากฏในคำสั่งกระทรวงศึกษาธิการ ที่ วก1065/2544 เรื่อง ให้ใช้นโยบาย หลักเกณฑ์ และวิธีการการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรกระทรวงศึกษาธิการเป็นภาษาอังกฤษ ต่อมาในปี พ.ศ.2546 กระทรวงศึกษาธิการมีนโยบายที่จะดำเนินการปฏิรูปการศึกษาทั้งระบบ โดยได้มีการพัฒนานวัตกรรมการจัดการศึกษาโรงเรียน 5 รูปแบบ และหนึ่งในนวัตกรรมการจัดการศึกษาโรงเรียน 5 รูปแบบ คือ โรงเรียนสองภาษา ซึ่งเป็นโรงเรียนที่จัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 โดยใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อ เพื่อพัฒนาศักยภาพด้านความรู้ ความสามารถและทักษะทางภาษาของผู้เรียน สำหรับรูปแบบการจัดการศึกษาในสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ สามารถทำได้ 2 รูปแบบ คือ โรงเรียนสองภาษา English Program (EP) และโรงเรียนสองภาษาฉบับย่อ Mini English Program (MEP) โดยในปีการศึกษา 2546 เฉพาะสถานศึกษาของรัฐในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีสถานศึกษาเข้าร่วมโครงการแล้ว จำนวน 59 โรงเรียน จำแนกเป็นโรงเรียนสองภาษา (EP) ระดับมัธยมศึกษา 9 โรงเรียน โรงเรียนสองภาษาฉบับย่อ (MEP) ระดับมัธยมศึกษา 40 โรงเรียน และระดับประถมศึกษา 10 โรงเรียน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2546, หน้า 1-10)

ประเด็นที่ควรพิจารณาต่อไปจากการได้ดำเนินการของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษมาช่วงระยะหนึ่งแล้วก็คือ ผลการดำเนินการว่าประสบความสำเร็จหรือไม่อย่างไรด้วย การประเมินผลการศึกษา มีความสำคัญต่อระบบการศึกษา

มาก เพราะเป็นตัวบ่งชี้ให้ทราบถึงสถานการณ์ของการศึกษา เป็นต้นว่าทราบความเหมาะสมของหลักสูตร ประสิทธิภาพการจัดการเรียนการสอน ความสามารถของผู้สอน ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน การวัดและประเมินผล จึงต้องจัดอยู่ในแผนการศึกษาส่วนหนึ่งที่ต้องกระทำ แม้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องได้มีการดำเนินการวิจัยประเมินโครงการดังกล่าวแล้วก็ตาม แต่การประเมินโครงการเป็นเพียงการมุ่งค้นหาผลที่เกิดขึ้นจากการดำเนินการ ยังไม่สามารถชี้แจงให้เห็นได้ถึงตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลการดำเนินงาน และไม่สามารถบอกได้ว่าปัจจัยใดบ้างที่ส่งผลกระทบต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ จึงเป็นประเด็นคำถามที่ผู้วิจัยสนใจในการศึกษาวิจัยในครั้งนี้

สภาพปัจจุบันและปัญหาของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ จะเห็นได้ว่าสภาพการดำเนินงานของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ อยู่ในระหว่างการปรับตัว คิดค้นแสวงหาความมั่นคงและแก้ไข ปัญหาที่เกิดขึ้น ซึ่งจากการที่ผู้วิจัยได้ศึกษารายงานการประเมินโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษของสถานศึกษาที่จัดทำเพื่อส่งกระทรวงศึกษาธิการตั้งแต่เริ่มดำเนินการ และจากรายงานการวิจัยของคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (โรงเรียนสองภาษา สร้างปัญญา หรือ สร้างปัญหา?, 2547, หน้า 29) พบปัญหาและสาเหตุของโรงเรียนสองภาษาที่น่าสนใจ ดังนี้

ปัญหาแรก ปัญหาระหว่างครูที่สอนในโครงการสองภาษา และครูปกติ เช่น การขาดการประสานงานกันภายในโรงเรียน การแบ่งกลุ่มกันระหว่างครูอย่างเห็นได้ชัด ทำให้ขาดความเป็นเอกภาพในโรงเรียน ซึ่งสาเหตุของปัญหาดังกล่าวมาจากนโยบายของโรงเรียนที่ให้ความสำคัญแก่ครูที่สอนโครงการสองภาษา มากกว่าครูปกติอย่างเห็นได้ชัดในด้านผลตอบแทน สิทธิพิเศษต่างๆ ที่มากกว่าครูปกติ เช่น เครื่องแบบเครื่องแต่งกาย ซึ่งทำให้ครูด้วยกันเองเกิดการเปรียบเทียบ

ปัญหาที่สอง คือ ปัญหาความเหลื่อมล้ำระหว่างเด็กที่เรียนในโครงการสองภาษา และเด็กที่เรียนในหลักสูตรปกติ เกิดทัศนคติที่ไม่ดีต่อเด็กที่เรียนในโปรแกรมสองภาษา รู้สึกว่าเด็กที่เรียนในโครงการสองภาษามีความสำคัญและมีสิทธิพิเศษมากกว่าตนเอง จึงมักจะเกิดความขัดแย้ง ไม่มีความสามัคคีในกรณีที่ต้องทำกิจกรรมด้วยกัน ซึ่งสาเหตุของปัญหาดังกล่าวมาจากนโยบายของโรงเรียนที่ต้องการให้เด็กที่เรียนโครงการสองภาษา มีเอกลักษณ์ของตนเองโดดเด่น โดยการแต่งกายที่พิเศษกว่าเด็กที่เรียนในหลักสูตรปกติ มีตราสัญลักษณ์เป็นของตนเอง ได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกเป็นพิเศษ เป็นต้น

ปัญหาที่สาม ปัญหาการเรียนของเด็กที่ย้ายมาจากต่างจังหวัดไม่สามารถสื่อสารกับครูต่างชาติได้ ทำให้เรียนไม่รู้เรื่องและมีความเครียดในการเรียน ซึ่งสาเหตุของปัญหาดังกล่าวเนื่องจากโรงเรียนในต่างจังหวัดจะเริ่มเรียนภาษาอังกฤษในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มีความรู้

เฉพาะอังกฤษพื้นฐาน และมีทักษะด้านภาษาอังกฤษน้อยกว่าเมื่อต้องมาเรียนร่วมกับเด็กที่ได้รับการเรียนกับครูต่างชาติมาตั้งแต่อนุบาล 3 จึงทำให้ระดับความรู้ในภาษาอังกฤษแตกต่างกันมาก จึงเกิดปัญหาในการเรียนกับเพื่อนร่วมชั้น และกดดันจากการเปรียบเทียบของบุคคลรอบด้าน

ปัญหาที่สี่ ปัญหาระหว่างครูและผู้ปกครองเกี่ยวกับผลการเรียนของบุตรหลานและการเรียนการสอน การตรวจงานที่ผู้ปกครองบางกลุ่มคิดว่ายังไม่เป็นที่น่าพอใจ ซึ่งสาเหตุของปัญหาดังกล่าวมาจากการจัดการเรียนการสอนของครูชาวต่างชาติ จะดำเนินตามแผนการสอนที่ได้กำหนดไว้อย่างเคร่งครัด โดยที่จะคำนึงถึงเด็กกลุ่มใหญ่ในห้องเป็นหลัก ซึ่งเด็กในกลุ่มที่เรียนไม่ทันเรียนซ้ำ ครูไทยจะต้องรับผิดชอบสอนเสริมทุกวิชา ซึ่งในทางปฏิบัติครูไม่สามารถทำให้นักเรียนทุกคนสามารถเก่งได้ทุกวิชา ซึ่งผู้ปกครองบางกลุ่มตั้งความหวังไว้สูง ทำให้ยอมรับจุดนี้ไม่ได้ จึงเกิดมีความขัดแย้งและปะทะกันระหว่างครูและผู้ปกครองขึ้น

แม้ว่าโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษจะได้รับการสนับสนุนและเปิดโอกาสให้สถานศึกษาที่มีความพร้อมเปิดดำเนินการได้ แต่ในความเป็นจริงสถานศึกษายังคงมีปัญหาในด้านการจัดการของสถานศึกษาเองที่ยังขาดทรัพยากรและความสนับสนุนร่วมมือ ความไม่แน่ชัดของทิศทางนโยบายระดับสูงก็เป็นเรื่องของอุปสรรคที่กำลังเกิดขึ้นอยู่ จึงกล่าวได้ว่าสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษอยู่ในสภาพแวดล้อมที่จะต้องปรับตัวและแสวงหาทรัพยากรเพื่อให้อยู่รอดและมีการดำเนินงานที่ส่งผลให้เกิดประสิทธิผล

นโยบาย หลักเกณฑ์ และวิธีการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรกระทรวงศึกษาธิการเป็นภาษาอังกฤษ ตามเอกสารแนบท้ายคำสั่งกระทรวงศึกษาธิการ ที่ วก 1065/2544 ลงวันที่ 9 ตุลาคม พ.ศ.2544 ในภาคผนวกหน้า 44 และที่แก้ไขเพิ่มเติมตามคำสั่งกระทรวงศึกษาธิการ ที่ สพฐ 43/2546 ลงวันที่ 22 กรกฎาคม พ.ศ.2546 ได้กำหนดเรื่อง นโยบาย หลักเกณฑ์ และวิธีการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรกระทรวงศึกษาธิการเป็นภาษาอังกฤษ มีดังต่อไปนี้

นโยบาย

เพื่อให้สถานศึกษาจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรของกระทรวงศึกษาธิการ ระดับก่อนประถมศึกษา ประถมศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้น มัธยมศึกษาตอนปลาย ประกาศนียบัตรวิชาชีพ และหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง ของกระทรวงศึกษาธิการเป็นภาษาอังกฤษ และเรียกชื่อเป็นภาษาอังกฤษว่า English Program: EP ได้อย่างมีคุณภาพ มีความเท่าเทียมและเป็นธรรม กระทรวงศึกษาธิการจึงกำหนดนโยบายดังนี้

1. การจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ถือว่าเป็นทางเลือกหนึ่งของการจัดการศึกษา โดยให้สถานศึกษาจัดได้เป็นบางวิชาเท่านั้น
2. ในกรณีที่สถานศึกษาที่จัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษมีการเก็บค่าใช้จ่ายเพิ่ม

จากผู้ปกครอง สถานศึกษาต้องจัดเงินส่วนหนึ่งเป็นกองทุนสำหรับนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์ความสามารถให้ได้เรียนตามต้องการ ทั้งนี้ ให้เป็นไปตามที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด

3. การบริหารจัดการการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษต้องเอื้อประโยชน์ไปยังระบบการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาไทยในเรื่องการใช้สื่อ อุปกรณ์ การใช้ห้องปฏิบัติการ ภาษาอังกฤษ ห้องปฏิบัติการวิชาอื่น ๆ และบุคลากรในสถานศึกษา

4. การจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ต้องคงไว้ซึ่งความมั่นคงของสถาบันชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ภาษาไทย ศิลปะไทย ขนบธรรมเนียมประเพณีไทย และวัฒนธรรมไทย

5. การจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษต้องมีการกำกับ ติดตาม และประเมินผลอย่างเป็นระบบ เป็นระยะ ๆ เพื่อการแก้ไขปัญหาและการพัฒนาคุณภาพอย่างต่อเนื่อง

6. การเก็บค่าธรรมเนียมการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ตามหลักสูตร กระทรวงศึกษาธิการให้หน่วยงานต้นสังกัดเป็นผู้กำหนดและตรวจสอบค่าใช้จ่ายที่เหมาะสม

7. การจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษต้องดำเนินการตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่ กระทรวงศึกษาธิการกำหนด และเป็นไปตามข้อกำหนดในหลักสูตรของกระทรวงศึกษาธิการ

8. การให้โควตาเด็กด้อยโอกาส ตามคำสั่งกระทรวงศึกษาธิการ ที่ วก 1065/2544 ให้ สถานศึกษาคัดเลือกนักเรียนที่มีความสามารถผ่านเกณฑ์ได้เข้าเรียน โดยไม่เก็บค่าใช้จ่ายเพิ่ม อย่างน้อย 3% ของจำนวนนักเรียนในโครงการ

หลักเกณฑ์และวิธีการ

การบริหารจัดการ

1. สถานศึกษาที่มีความพร้อม สามารถจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษได้ตั้งแต่ระดับก่อนประถมศึกษาเป็นต้นไป สถานศึกษาใดประสงค์จะจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ จะต้องเสนอโครงการให้หน่วยงานต้นสังกัดพิจารณาตามลำดับขั้น ทั้งนี้ ต้องได้รับอนุมัติจาก กระทรวงศึกษาธิการก่อนการเปิดการสอน หน่วยงานต้นสังกัดต้องกำหนดหัวข้อเรื่องและวิธีการในการเขียนโครงการ

2. การขออนุมัติโครงการ

2.1 สถานศึกษาเสนอโครงการต่อหน่วยงานต้นสังกัดตามลำดับ

2.2 หน่วยงานต้นสังกัดแต่งตั้งคณะกรรมการพิจารณาโครงการ

2.3 คณะกรรมการตรวจสอบความพร้อมที่สถานศึกษา

2.4 คณะกรรมการประเมินผลการตรวจสอบ และแจ้งผลการประเมินต่อหน่วยงานต้น

สังกัด

2.5 หน่วยงานต้นสังกัดให้ความเห็นชอบ

2.6 หน่วยงานต้นสังกัดเสนอขออนุมัติต่อกระทรวงศึกษาธิการ

3. สถานศึกษาที่ได้รับอนุมัติให้ดำเนินโครงการแล้ว ให้ดำเนินการภายใน 2 ปี ถ้าไม่ดำเนินการภายในเวลาที่กำหนด ให้ถือว่าโครงการนั้นสิ้นสุด

4. สถานศึกษาที่จัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษแล้วมีความประสงค์จะหยุดดำเนินการ ต้องแจ้งต่อหน่วยงานต้นสังกัดและผู้ปกครองนักเรียนล่วงหน้าอย่างน้อย 2 ปี ทั้งนี้ ต้องคำนึงถึงการจบตัวประโยชน์ของนักเรียนชั้นสุดท้ายที่รับเข้าเรียนด้วย

5. สถานศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสองกลุ่ม คือ กลุ่มที่จัดเป็นภาษาไทย และกลุ่มที่จัดเป็นภาษาอังกฤษ ต้องกำหนดให้มีกิจกรรมการพัฒนาครูสอนภาษาอังกฤษสำหรับกลุ่มที่จัดเป็นภาษาไทยไว้ในโครงการอย่างต่อเนื่อง จนสามารถสอนวิชาภาษาอังกฤษเพื่อใช้ในการสื่อสารได้เหมือนเจ้าของภาษา

6. สถานศึกษาที่จัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ต้องจัดให้มีคณะกรรมการของสถานศึกษา ดำเนินการตรวจสอบและทบทวนการดำเนินงานของสถานศึกษาทั้งระบบ โดยมุ่งเน้นคุณภาพของผู้เรียนทั้งคุณลักษณะและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แล้วจัดทำเป็นรายงานประจำปีเสนอหน่วยงานต้นสังกัดและผู้เกี่ยวข้อง เพื่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาที่ต่อเนื่อง

7. เวลาและวิชาที่เปิดสอน

7.1 ระดับก่อนประถมศึกษา จัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษไม่เกินร้อยละ 50 ของเวลาที่จัดกิจกรรม

7.2 ระดับประถมศึกษา จัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษเฉพาะวิชาภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และพลศึกษา โดยคำนึงถึงความรู้ ความเข้าใจในเนื้อหาวิชาทางศาสตร์นั้นควบคู่กับภาษาอังกฤษ

7.3 ระดับมัธยมศึกษา จัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษได้ทุกวิชา ยกเว้นวิชาภาษาไทย และวิชาสังคมศึกษาในส่วนที่เกี่ยวข้องกับความเป็นไทย กฎหมายไทย ประเพณีและวัฒนธรรมไทย

8. ครูผู้สอน

8.1 ระดับก่อนประถมศึกษา และประถมศึกษา ครูผู้สอนที่เป็นชาวต่างชาติ ต้องสามารถออกเสียงภาษาอังกฤษได้ถูกต้องตามสำเนียงของเจ้าของภาษา และใช้ภาษาไทยในการสื่อสารง่าย ๆ ได้ หรือจัดให้มีครูไทยที่สามารถใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสาร เข้าไปมีส่วนร่วมตลอดเวลา

8.2 จัดให้ครูสอนทำสัญญาปฏิบัติงาน ให้ครบ 1 ปีการศึกษาเป็นอย่างน้อย และมีบทลงโทษที่เข้มงวดหากละเมิดสัญญา

8.3 ครูผู้สอนทุกคนต้องจบปริญญาตรีเป็นอย่างน้อย และต้องมีหลักฐานการศึกษาในสาขาวิชาที่จะสอนหรือสาขาวิชาที่เกี่ยวข้อง

8.4 ครูผู้สอนที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา ต้องมีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ในการสื่อสารได้เหมือนเจ้าของภาษา และได้คะแนนสอบ TOFEL ไม่น้อยกว่า 550 หรือ IELTS ไม่น้อยกว่า 5.5 หรือ TOEIC ไม่น้อยกว่า 600 หรือได้รับหลักฐานการทดสอบความรู้ภาษาอังกฤษเทียบเท่าเกณฑ์ดังกล่าวข้างต้น จากสถาบันภาษาที่กระทรวงศึกษาธิการรับรอง

8.5 ครูผู้สอนทุกคนต้องมีความรู้ความเข้าใจเด็กและวิธีการจัดการเรียนการสอนโดยมีหลักฐานการศึกษาด้านการสอน ไม่น้อยกว่า 15 หน่วยกิต หรือหลักฐานที่แสดงว่าได้ผ่านการอบรมด้านวิชาการศึกษาจากหน่วยงานหรือสถาบันที่กระทรวงศึกษาธิการรับรอง ไม่น้อยกว่า 15 หน่วยกิต หากยังไม่ได้รับการศึกษา ผ่อนผันให้เข้ารับการศึกษภายในระยะเวลา 1 ปี หรือมีประกาศนียบัตรวิชาชีพครู หรือมีประสบการณ์การสอน ไม่น้อยกว่า 3 ปี โดยได้รับการรับรองจากหน่วยงานเดิม

8.6 ครูผู้สอนชาวต่างประเทศต้องได้รับการอบรมด้านหลักสูตรของประเทศไทย ภาษาและวัฒนธรรมไทย อย่างน้อย 15 ชั่วโมง

8.7 สถานศึกษาต้องจัดให้ครูผู้สอนทุกคนทั้งที่จัดการเรียนการสอนเป็นภาษาไทยและภาษาอังกฤษได้ศึกษาวิธีการจัดการเรียนการสอนซึ่งกันและกัน เพื่อประโยชน์ในการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนสำคัญที่สุด

8.8 ครูผู้สอนทุกคนต้องมีโอกาสได้รับการพัฒนา โดยได้รับการฝึกอบรมศึกษาดูงานในประเทศหรือต่างประเทศ อย่างน้อย 3 ปีต่อครั้ง

9. การรับนักเรียน

9.1 รับนักเรียนทั้งชาวไทยและชาวต่างประเทศ

9.2 สถานศึกษาสามารถกำหนดเงื่อนไขความสามารถของผู้เรียนได้ตามความเห็นชอบของหน่วยงานต้นสังกัด

9.3 ให้สถานศึกษาคัดเลือกนักเรียนที่มีความสามารถผ่านเกณฑ์ ได้เข้าเรียนโดยไม่เก็บค่าใช้จ่ายเพิ่มอย่างน้อย 3% ของจำนวนนักเรียนในโครงการ

9.4 การจัดจำนวนนักเรียนแต่ละห้องเรียนควรเป็น ดังนี้

9.4.1 ช่วงชั้นที่ 1 – 4 ไม่เกินห้องละ 30 คน

9.4.2 ระดับวิชาชีพ (ปวช.) ไม่เกินห้องละ 30 คน

9.4.3 ระดับวิชาชีพ (ปวส.) ไม่เกินห้องละ 30 คน

10. การเก็บค่าเล่าเรียนและการจัดสรรงบประมาณ

10.1 การกำหนดอัตราค่าธรรมเนียมการเรียน ค่าธรรมเนียมอื่นในสถานศึกษาเอกชน และค่าใช้จ่ายในส่วนที่เพิ่มจากการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาไทยในสถานศึกษาของรัฐ ให้หน่วยงานต้นสังกัดสถานศึกษาเป็นผู้กำหนดในอัตราที่เหมาะสม

10.2 สถานศึกษาและกรรมการสถานศึกษาต้องจัดสรรงบประมาณจำนวนหนึ่งให้เพียงพอต่อการสนับสนุนให้นักเรียนที่ไม่ได้อยู่ในโครงการและมีความสามารถผ่านเกณฑ์ ให้เข้าเรียนในโครงการอย่างน้อย 3% ของจำนวนนักเรียนแต่ละปี และเพื่อใช้ส่งเสริมการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนปกติ

11. การจัดการทรัพยากรและกิจกรรมของสถานศึกษา

11.1 สถานศึกษาที่จัดการเรียนการสอนเป็นภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ต้องบริหารจัดการบุคลากร สื่อ วัสดุ อุปกรณ์ ห้องปฏิบัติการ และสถานที่ต่าง ๆ ให้ครูและนักเรียนทุกคนได้ใช้ประโยชน์ร่วมกันและอย่างเท่าเทียมกัน โดยเฉพาะสถานศึกษาของรัฐซึ่งใช้งบประมาณของรัฐ ต้องดูแลให้เกิดความเป็นธรรมอย่างแท้จริง

11.2 สถานศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสองกลุ่ม ต้องจัดให้นักเรียนทำกิจกรรมร่วมกัน เช่น กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน กิจกรรมของโรงเรียน/ชุมชน โดยเฉพาะกิจกรรมที่ส่งเสริมความเป็นไทย ส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะอันพึงประสงค์

การจัดการเรียนการสอน

1. สถานศึกษาต้องจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรกระทรวงศึกษาธิการ ให้สอดคล้องกับนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการ และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542

2. การจัดการเรียนการสอน ควรจัดในบริบทของความเป็นไทยผสมผสานความเป็นสากล โดยมุ่งเน้นความรักท้องถิ่น ประเทศชาติ และความเป็นไทย

3. สถานศึกษาต้องจัดการเรียนการสอนทุกวิชา โดยสอดคล้องคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงงาม สร้างความมั่นใจ และส่งเสริมให้ผู้เรียนกล้าใช้ภาษาในการสื่อสาร

4. การจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษในระดับก่อนประถมศึกษา ต้องคำนึงถึงความสามารถพื้นฐานในการใช้ภาษาไทยของผู้เรียน ความพร้อม ความสนใจที่จะเรียนรู้ ภาษาอังกฤษ ควรจัดกิจกรรมง่าย ๆ ที่ทำให้นักเรียนมีความสุขสนุกสนาน สร้างความกระตือรือร้น และประสบความสำเร็จ เช่น การร้องเพลง การฟังนิทานประกอบภาพ การเล่นเกมทบทวนบทเรียน การเล่นเกมการศึกษา เป็นต้น

สื่อการเรียนการสอน

1. สถานศึกษาต้องจัดให้มีหลักสูตรของกระทรวงศึกษาธิการ ระดับที่เปิดสอนทั้งฉบับ

ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ให้ครูทุกคนได้ศึกษา

2. สถานศึกษาจัดหาหนังสือเรียนที่เป็นภาษาไทยครบถ้วน ตามหลักสูตรที่
กระทรวงศึกษาธิการกำหนด อย่างน้อย 10 ชุด ไว้ในห้องสมุด

3. ในกรณีที่สถานศึกษาจัดทำหนังสือเรียนขึ้นเอง และมีการบังคับซื้อหนังสือเรียนนั้น
ต้องได้รับอนุญาตจากกระทรวงศึกษาธิการก่อน

4. สถานศึกษาต้องจัดหาเอกสารประกอบการเรียนการสอน หนังสือแบบฝึกหัดหรือ
หนังสืออ่านเพิ่มเติมที่เป็นภาษาอังกฤษครบทุกวิชาในจำนวนที่เหมาะสมและสอดคล้องกับเนื้อหา
สาระตามหลักสูตร โดยระบุรายการจำนวนหนังสือทั้งภาษาไทยและภาษาต่างประเทศ

5. สถานศึกษาต้องจัดให้มีวัสดุ อุปกรณ์ สื่อการเรียนการสอนในรูปแบบต่าง ๆ ที่
ทันสมัย ให้สอดคล้องกับเนื้อหาสาระที่เรียนอย่างครบถ้วนและเพียงพอ และจัดบริการใช้สื่อ
ดังกล่าว ให้ผู้เรียนสามารถใช้ประโยชน์ได้อย่างเต็มที่

ห้องปฏิบัติการ อาคาร

สถานศึกษาต้องจัดให้มีห้องเรียน ห้องประกอบ ห้องปฏิบัติการ และ โรงฝึกงานสำหรับ
นักเรียน ตามเกณฑ์มาตรฐานของหน่วยงานต้นสังกัดเป็นอย่างน้อย

การวัดผลและประเมินผลการเรียน

1. การวัดและประเมินผลการเรียนให้เป็นไปตามระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยการ
ประเมินผลการเรียนตามหลักสูตร/ข้อกำหนดในหลักสูตร โดยจัดทำหลักฐานแสดงผลการเรียนเป็น
ภาษาอังกฤษ สำหรับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปี
ที่ 6 ต้องใช้การสอบ TOFEL หรือ IELTS หรือ TOEIC ตามเกณฑ์ที่สถานศึกษากำหนด

2. สถานศึกษาต้องให้ความสำคัญกับการประเมินผลด้านคุณธรรม จริยธรรม และด้าน
คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียน ตลอดระยะเวลาของการเรียนการสอน มีการประเมินเพื่อการ
ปรับปรุงแก้ไขให้ผู้เรียนได้พัฒนาครบทุกด้านเต็มตามศักยภาพ และจัดทำผลการประเมินไว้เป็น
หลักฐาน

การกำกับติดตามและประเมินโครงการ

กระทรวงศึกษาธิการ ได้กำหนดแนวทางการดำเนินการเรื่องการกำกับ ติดตามและ
ประเมินโครงการ ดังนี้

1. กระทรวงศึกษาธิการ และหน่วยงานต้นสังกัดสถานศึกษา ต้องจัดให้มีการกำกับ
ติดตาม และประเมินผลโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษทั้งในด้านการพร้อม
ในด้านการเตรียมการของสถานศึกษา การบริหารจัดการ การดำเนินงานของสถานศึกษา และ
คุณภาพของผู้เรียน

2. กระทรวงศึกษาธิการต้องส่งเสริมให้มีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับคุณภาพของการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ เพื่อพัฒนาการดำเนินงานให้ดียิ่งขึ้น ทั้งในด้านผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน การลดค่าใช้จ่าย คุณภาพของครูผู้สอนและวิธีการบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพ

3. กระทรวงศึกษาธิการต้องส่งเสริมสนับสนุนให้มีการศึกษาวิจัย เพื่อแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ลักษณะองค์การทางการศึกษา

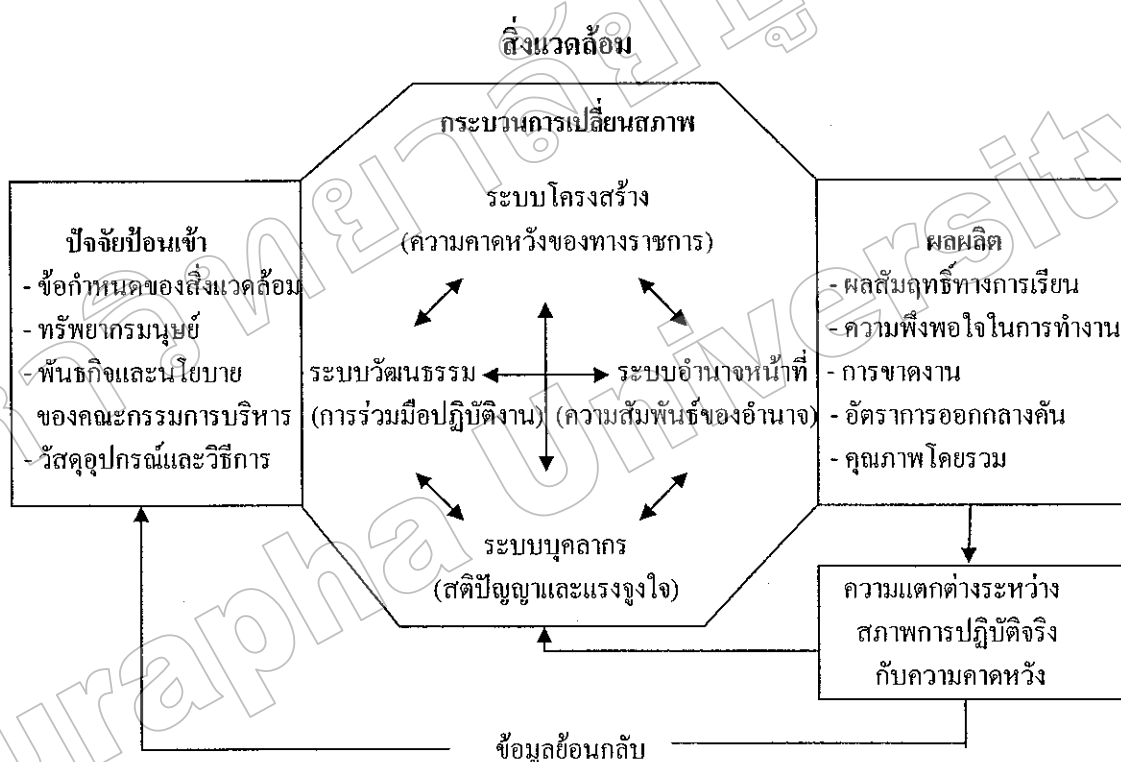
สถานศึกษาเป็นองค์การทางการศึกษาชนิดหนึ่ง มีลักษณะดังนี้

1. สถานศึกษาประกอบด้วยบุคคลตั้งแต่สองคนขึ้นไป ที่ดำเนินกิจกรรมร่วมกันตามบทบาทหน้าที่และสถานภาพของแต่ละบุคคล เพื่อสนองความต้องการของบุคคลและองค์การ ประกอบด้วยฝ่ายต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์กัน มีความเป็นลำดับชั้น ส่งเสริมซึ่งกันและกันและร่วมกันปฏิบัติงานเพื่อให้การดำเนินงานของสถานศึกษาเป็นไปด้วยดี (Hoy & Miskel, 1996, pp. 22-32) ซึ่งแต่ละฝ่ายจะมีลักษณะเฉพาะ และมีความสัมพันธ์กับระบบใหญ่ในสถานศึกษา (Hanson, 1996, p. 110)

2. สถานศึกษามีลักษณะเป็นระบบสังคมเปิด คือ มีการติดต่อสื่อสารและปรับเปลี่ยนตลอดเวลาเพื่อให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมภายนอก มีลักษณะตามทฤษฎีสถานการณ์ (Contingency Theory) คือ สถานการณ์หรือสิ่งที่เกิดขึ้นมีความสำคัญต่อการกำหนดระบบสังคมระเบียบ ข้อบังคับ และลักษณะของงาน ฯลฯ สิ่งเหล่านี้ประกอบขึ้นเป็นระบบในสถานศึกษามีลักษณะเป็นพลวัต คือ ไม่หยุดนิ่ง มีการพัฒนาและปรับเปลี่ยนได้ตลอด

3. สถานศึกษามีลักษณะสอดคล้องกับทฤษฎีระบบ (System Theory) คือ ประกอบด้วยบริบท ปัจจัยป้อนเข้า กระบวนการเปลี่ยนสภาพ และผลผลิต (Context – Input – Transformation Process – Output) ระบบย่อยเหล่านี้มีความสัมพันธ์กัน โดยบริบทซึ่งเป็นพลังจากสิ่งแวดล้อมภายนอก เช่น สังคม เศรษฐกิจ การเมือง ฯลฯ จะมีอิทธิพลต่อระบบภายในของสถานศึกษา ส่วนปัจจัยป้อนเข้า ประกอบด้วย ปัจจัยบุคคล (ครู นักเรียน ผู้บริหาร เจ้าหน้าที่ ฯลฯ) ปัจจัยวัสดุ อุปกรณ์ (สิ่งก่อสร้าง อาคาร เอกสารตำรา งบประมาณ เทคโนโลยี ฯลฯ) ปัจจัยความรู้สึก (ความคาดหวังของผู้ปกครอง ความต้องการของกฎหมายและนโยบาย ค่านิยม และปทัสถานของสังคม ฯลฯ) จะเข้าสู่กระบวนการเปลี่ยนสภาพซึ่งเกิดจากการทำงานของระบบย่อยต่าง ๆ ที่มีปฏิสัมพันธ์กันตามบทบาทหน้าที่เพื่อเปลี่ยนสภาพของปัจจัยป้อนเข้าให้เป็นผลผลิต (Hoy & Miskel, 1996, pp. 23-32; Hanson, 1996, pp. 110-118) ในการเปลี่ยนสภาพปัจจัยป้อนเข้านั้นจะมีรูปแบบและองค์ประกอบ เช่น ระบบโครงสร้าง ระบบวัฒนธรรม ระบบกลยุทธ์ ระบบเทคโนโลยี ระบบบุคคล

ระบบอำนาจหน้าที่ ที่จะช่วยให้เกิดการบรรลุเป้าหมายหรือผลผลิตของโรงเรียนขึ้น เป้าหมายหรือผลผลิตดังกล่าวของโรงเรียนนั้น ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความพึงพอใจในการทำงาน การขาดงาน อัตราการออกกลางคันและคุณภาพโดยรวม ผลผลิตเหล่านี้ก็จะป้อนกลับเพื่อให้มีการปรับปรุงระบบปัจจัยป้อนเข้าและกระบวนการเปลี่ยนแปลงปัจจัยป้อนเข้าให้ได้ผลผลิตที่ดีมีคุณภาพยิ่งขึ้น หรือผลผลิตเหล่านี้ก็จะไปมีความสัมพันธ์กับองค์กรหรือโรงเรียนอื่นกลับกลายเป็นปัจจัยป้อนเข้าของระบบอื่นต่อไป ตามแนวคิดของ ฮอย และมิสเกล (Hoy & Miskel, 2001, p. 31) ซึ่งความสัมพันธ์ขององค์ประกอบดังกล่าว ปรากฏดังภาพที่ 3



ภาพที่ 3 รูปแบบระบบสังคมของสถานศึกษา (Social System Model for School)

4. โรงเรียนมีลักษณะโครงสร้างภายในที่มีความซับซ้อน เพราะเป็นระบบ มีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กันทั้งภายในและภายนอก ระบบและกระบวนการต่าง ๆ ภายในโรงเรียนก็มีความสัมพันธ์เช่นเดียวกัน และยังมีระดับต่าง ๆ อยู่ในโรงเรียนที่เกี่ยวข้องและส่งผลซึ่งกันและกันในแต่ละเรื่องที่เราเรียกว่า พหุระดับ (Multi-Level) เช่น ประสิทธิภาพของโรงเรียนซึ่งเป็นผลผลิต จะประกอบไปด้วยตัวบ่งชี้ ตัวชี้วัด หรือเกณฑ์ต่าง ๆ แต่อย่างไรก็ตาม โดยธรรมชาติแล้วผลผลิตย่อมเกิดมาจากปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งหรือหลายปัจจัย จะเป็นไปตามลักษณะของการจัดการองค์การทางการศึกษาของโรงเรียน ซึ่งแบ่งเป็นส่วนการบริหารงานภายในองค์กรหรือโรงเรียนต้องเป็นลำดับขั้น

(Hierarchy) เช่น ระดับโรงเรียน ระดับห้องเรียน และระดับผู้เรียน ระดับที่สูงกว่าย่อมจะส่งผลกระทบต่อระดับที่ต่ำกว่า ประสิทธิภาพของโรงเรียนจึงมีความสัมพันธ์กับระดับหรือกลุ่มต่าง ๆ ในโรงเรียน ซึ่งจะส่งผลซึ่งกันและกันด้วย (Creemers, 1994, pp. 114-118)

ดังนั้นลักษณะดังกล่าวจึงมีผลต่อการดำเนินงานในการบริหารโรงเรียนทั้งในด้านการวางแผน การจัดองค์การ การนำและการกำกับควบคุมติดตามงาน การเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ทั้งที่เกี่ยวข้องกับภายในและภายนอกโรงเรียน เพราะฉะนั้นการจะวิเคราะห์หรือศึกษาประเด็นต่าง ๆ เกี่ยวกับโรงเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งเกี่ยวกับประสิทธิผลของโรงเรียนจะต้องให้ความสำคัญกับโครงสร้างของข้อมูลทางการศึกษาในโรงเรียนที่มีลักษณะเป็นพหุระดับ (Multi-Level) ซึ่งเป็นลักษณะโครงสร้างและธรรมชาติที่แท้จริงของโรงเรียนโดยการศึกษาวิเคราะห์แบบพหุระดับ (Multi-Level Analysis) (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2535, หน้า 3-4; สำเริง บุญเรืองรัตน์, 2538, หน้า 57)

จากการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับลักษณะขององค์การทางการศึกษาดังได้กล่าวมาแล้ว ดังนั้น การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงจำแนกตัวแปรเป็น 3 ระดับ คือ ตัวแปรระดับนักเรียน ตัวแปรระดับห้องเรียน และตัวแปรระดับโรงเรียน ขณะเดียวกันได้จำแนกตัวแปรดังกล่าวตามทฤษฎีระบบ คือ ตัวแปรป้อนเข้า ตัวแปรกระบวนการ และตัวแปรผลผลิต และวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีวิเคราะห์เชิงสาเหตุแบบพหุระดับ

แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวกับประสิทธิผลขององค์การและสถานศึกษา

คำว่า “ประสิทธิผลขององค์การ” เป็นเป้าหมายขององค์การ โดยเฉพาะในยุคปัจจุบันที่เต็มไปด้วยการแข่งขัน เป็นสิ่งที่ใช้ตัดสินแสดงความสำเร็จขององค์การ นักวิชาการแทบทุกสาขาจึงให้ความสนใจศึกษา วิเคราะห์เสนอเป็นแนวความคิด ทฤษฎี และตัวแบบของประสิทธิผลขององค์การ ออกเป็นหลายแนวทางแตกต่างกันตามแนวความคิด ของแต่ละลักษณะสาขาที่ตนชำนาญยังไม่สามารถสรุปที่เป็นมาตรฐานได้สำหรับทุกองค์การ แต่ต่างก็ยอมรับว่าประสิทธิผลขององค์การเป็นหลักของทฤษฎีองค์การทั้งหลาย อย่างไรก็ตามก็ทำให้เห็นได้ถึงความสะดวกคล่องตัวกับที่สามารถใช้เป็นแนวทางในการประยุกต์ใช้ต่อไปว่าส่วนผสมของมิติของความมีประสิทธิภาพได้มีความสำคัญต่อสถาบันนั้นมากที่สุดเพื่อองค์การหรือสถาบันจะสามารถวิเคราะห์ในรายละเอียดและหาสาเหตุจุดอ่อนในด้านประสิทธิผลของตนได้เองต่อไป ดังนั้นประเด็นสำคัญจึงน่าจะเป็นว่าผู้บริหารองค์การได้ศึกษาให้เกิดแนวความคิดเรื่องประสิทธิผลเพียงใด และประยุกต์ออกแบบให้เหมาะสมเฉพาะลักษณะองค์การ แล้วได้เลือกนำไป ปฏิบัติให้อย่างไรในองค์การสามารถบรรลุถึงเป้าหมายผลสำเร็จ (Reimann, 1975, pp. 224-241)

ประสิทธิผลของการได้รับการพัฒนาขยายความมาโดยตลอดในหลาย ๆ แนวความคิด จึงมีหลากหลายความหมายพอจะสรุปการให้ความหมายของประสิทธิผลของการได้ดังนี้

1. ความหมายที่ยึดเป้าหมายเป็นเกณฑ์ (Goal Approach) โดยยึดผลสำเร็จของเป้าหมาย ผลผลิต แชนแนล และ ฟรีแมน (Hannan & Freeman, 1977, p. 109) ให้ความหมายว่า ประสิทธิผลของการ หมายถึง ระดับของความเหมาะสมระหว่างเป้าหมายของการกับผลผลิต คือ พิจารณาจากการที่องค์กรสามารถดำเนินการได้บรรลุผลตามเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ขององค์กรที่กำหนดไว้ เรดดีน (Reddin, 1988, p. 149) ซึ่งว่าประสิทธิผลของการ คือ การที่องค์กรบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ เอทซियोนี (Etzioni, 1964, p. 1) ที่เน้นระดับการบรรลุเป้าหมายขององค์กรเป็นประสิทธิผลของการ เช่นเดียวกับของ พาร์สัน แคลโลว์ แคทซ์ และ คาห์น (Parsons, Caplow, Katz & Kahn, n.d. อ้างถึงใน ภรณี กิรตบุตร, 2529, หน้า 4-5) ที่เห็นว่าประสิทธิภาพเป็นส่วนหนึ่งของการวัดประสิทธิผลของการ องค์กรจะต้องมีทั้งประสิทธิภาพ คือการบรรลุเป้าหมายและมีความสามารถรักษาสภาพความเป็นอยู่ที่ดีขององค์กรด้วย จึงจะถือว่าองค์กรนั้นมีประสิทธิผล

2. ความหมายที่ยึดระบบ-ทรัพยากรเป็นเกณฑ์ (System – Resource Approach) เน้นการเป็นระบบเปิดขององค์กร จึงต้องพิจารณาขีดความสามารถในการจัดสรรทรัพยากร เพื่อให้วัตถุประสงค์ขององค์กรบรรลุผล คูนท์และไวริช (Koontz & Weibrich, 1988) ถือว่าประสิทธิภาพเป็นวิธีการที่จะทำให้เกิดประสิทธิผลเป้าหมายที่ต้องการด้วยการใช้ทรัพยากรต่าง ๆ ให้น้อยที่สุด ให้ขัดแย้งหรือต่อต้านสิ่งเปลี่ยนน้อยที่สุด สเตียร์ส อังสัน และ เมาว์เดย์ (Steers, Ungson & Mowday, 1985) ให้ความหมายว่าประสิทธิผลของการมีความหมาย 2 นัย คือ 1) เป็นความสามารถขององค์กรที่ใช้ประโยชน์จากทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัดให้บรรลุเป้าหมายขององค์กร และ 2) เป็นความสามารถขององค์กรที่จะดำรงอยู่ได้ในสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลง ทั้งนี้ ประสิทธิผลของการที่ดีที่สุดเป็นการทำให้ เป้าหมายขององค์กรในสถานการณ์ใด ๆ มีความเป็นไปได้ ลอว์เรนซ์ และ ลอร์ช (Lawrence & Lorsch, 1967, p. 189 อ้างถึงใน ภรณี กิรตบุตร, 2529, หน้า 127) มองประสิทธิผลของการว่าขึ้นกับสมรรถนะในการอยู่รอดปรับตัวรักษาสภาพและเติบโต คล้ายกับการมองว่าประสิทธิผลของการขึ้นอยู่กับการใช้ประโยชน์จากสิ่งแวดล้อม การสรรหาทรัพยากรและการต่อรองกับสิ่งแวดล้อมได้มากที่สุดและเหมาะสมที่สุดของ ซีชอร์และยูชท์แมน (Seashore & Yuchtman, 1967, p. 393)

3. ความหมายที่ยึดกลุ่มผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเป็นเกณฑ์ (Stakeholder Approach) หมายถึงการสร้างความพึงพอใจและการตอบสนองต่อกลุ่มผู้เกี่ยวข้อง เช่น روبบินส์ (Robbins, 1990, p. 50) กล่าวว่า ประสิทธิผลของการ หมายถึง ระดับที่องค์กรบรรลุเป้าหมายผลสำเร็จระยะสั้นและ

เป้าหมายวิธีการระยะยาวอย่างสอดคล้องเหมาะสมกับกลุ่มผู้เกี่ยวข้อง ผู้วัดประเมิน และระยะของวัฏจักรชีวิตองค์กร

กรณีศึกษา เจิมเทียนชัย (2538, หน้า 52) ได้สรุปให้ข้อสังเกตจากการศึกษาความหมายประสิทธิผลองค์กรไว้ว่าแม้ความหมายของประสิทธิผลจะหลากหลายแต่ก็มีคำสำคัญที่ปรากฏอยู่ 3 ลักษณะได้แก่ การคำนึงถึงผลผลิตที่บรรลุตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ การใช้ทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัดได้อย่างเหมาะสม และการรักษาสภาพองค์กรให้อยู่ได้เป็นอย่างดีในสภาพแวดล้อมที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ

สำหรับความหมายของประสิทธิผลของสถานศึกษา นักการศึกษาได้ให้ความหมายไว้แตกต่างกันไปหลายลักษณะตามทฤษฎีที่ใช้อ้างอิงและแนวทางที่มุ่งศึกษา เช่น เรด เดวิด และปีเตอร์ (Reid, David & Peter, 1988, p. 5) ได้สอบถามความคิดเห็นของครูที่มีประสบการณ์และครูใหญ่ที่กำลังศึกษาระดับปริญญาโททางการศึกษา พบว่า ครูบางคนให้ความหมายประสิทธิผลของสถานศึกษาว่า หมายถึง ความสามารถของนักเรียนที่บรรลุผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ขณะที่บางคนเห็นว่าประสิทธิผลของสถานศึกษา หมายถึง ความสามารถในการจัดสรรทรัพยากรให้แก่สมาชิก ส่วน มอร์เฟต และ คณะ (Morphet et al., 1967, pp. 93-97) เน้นว่าประสิทธิผลของสถานศึกษา หมายถึง การที่สถานศึกษาสามารถจัดการศึกษาได้สำเร็จด้วยดี โดยผู้นำใช้ความสามารถูงใจให้ผู้ได้บังคับบัญชาทำงานอย่างเสียสละ ขณะเดียวกัน ผู้นำก็จะต้องทำหน้าที่ประสานงานให้งานด้านการจัดการศึกษาให้ได้ผลสูงสุด

จากลักษณะของการให้ความหมายดังกล่าว เป็นการมองประสิทธิผลเฉพาะการบรรลุเป้าหมายอย่างเดียว อย่างไรก็ตามมีนักวิชาการหลายท่านที่ให้ความหมายประสิทธิผลของสถานศึกษาแตกต่างจากที่กล่าวมาข้างต้นโดยการพิจารณาทั้งระบบ เช่น ฮอย และ เฟอรูกันสัน (Hoy & Furguson, 1985, p. 131) ให้ทัศนะว่าสถานศึกษาที่มีประสิทธิผลพิจารณาจากการที่นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา มีการจัดสรรทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ มีความสามารถในการปรับเปลี่ยนต่อสภาวะแวดล้อมที่กระทบทั้งภายในและภายนอก และสามารถสร้างความพึงพอใจให้แก่ครูอาจารย์ได้ ฮอย และ มิสเกล (Hoy & Miskel, 1991, pp. 373, 398) ได้กล่าวว่าประสิทธิผลของสถานศึกษา หมายถึง การที่สถานศึกษาสามารถผลิตนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง สามารถพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก สามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมที่บีบบังคับได้ รวมทั้งสามารถแก้ปัญหาภายในสถานศึกษาได้เป็นอย่างดี ครูมีความพึงพอใจในงาน หรือขวัญของสมาชิกในสถานศึกษาคือ ซึ่งเป็นการพิจารณาทั้งระบบ สอดคล้องกับ กมลวรรณ ชัยวานิชศิริ (2536, หน้า 32) ที่ศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับผู้บริหารที่สัมพันธ์กับประสิทธิผลของสถานศึกษา สรุปว่า ประสิทธิผลของสถานศึกษา หมายถึง การที่สถานศึกษาสามารถผลิตนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์

ทางการเรียนสูง และสามารถพัฒนานักเรียนให้มีทัศนคติทางบวก ตลอดจนสามารถปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมทั้งภายในภายนอก รวมทั้งสามารถแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา ซึ่งจะทำให้เกิดความพึงพอใจในการทำงาน โดยเป็นการมองประสิทธิผลของระบบ

จากความหมายดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า ประสิทธิผลของสถานศึกษา หมายถึง การที่สถานศึกษาสามารถปรับตัวและบูรณาการทรัพยากรที่มีอยู่และสามารถจัดการศึกษาให้สำเร็จโดยสามารถผลิตนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง และครุมีความพึงพอใจในงาน สำหรับสถานศึกษาที่ดำเนินการตาม โครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษมุ่งสนองความต้องการของผู้รับบริการทางการศึกษา คือ ผู้ปกครองและผู้เรียน การจัดการศึกษาจึงต้องมีประสิทธิผลให้ผู้เกี่ยวข้องสามารถเห็นได้และตัดสินใจเลือก

จะเห็นได้ว่าประสิทธิผลขององค์การ ขึ้นอยู่กับลักษณะงานและลักษณะคนขององค์การ แต่ละแห่ง หมายถึง เกณฑ์ตัวชี้วัดหนึ่งอาจสำคัญมากกว่าอีกเกณฑ์หนึ่งตัวก็ได้ روبบินส์ (Robbins, 1990, p. 51) กล่าวว่า เกณฑ์ตัวชี้วัดประสิทธิผลขององค์การควรมีหลาย ๆ เกณฑ์ เพื่อให้สอดคล้องกับความหลากหลายขององค์การในการเลือกปรับใช้ให้เหมาะสมทั้งในด้านวิธีการและจุดประสงค์ที่ต้องการไม่มีเกณฑ์หนึ่งใดที่เหมาะสมได้ในทุกกรณีอย่างแน่นอน

จากตัวแบบต่าง ๆ ข้างต้น ทำให้เห็นว่าการประเมินประสิทธิผลขององค์การ โดยใช้เกณฑ์ตัวบ่งชี้หลายตัวจะมีความเหมาะสมกว่าการประเมินโดยใช้ตัวบ่งชี้เดียว อย่างไรก็ตามไม่มีการเห็นพ้องต้องกันในประเด็นที่ว่าตัวแปรใดหรือเกณฑ์ใดที่สามารถใช้วัดประสิทธิผลขององค์การได้ ดังที่ ภรณ์ กิริติบุตร (2529) ได้สรุปจากการศึกษาแนวคิดนักทฤษฎีหลายคนไว้ว่า ไม่มีองค์การในอุดมคติใดดีที่สุดหรือเหมาะสมกับทุกสภาพแวดล้อมได้ องค์การที่มีประสิทธิผลอยู่ที่การปรับสภาพการจัดองค์การ และการบริหารให้เข้าได้อย่างสอดคล้องเหมาะสมกับงานขององค์การและสภาพแวดล้อมองค์การที่มีประสิทธิผลในสภาพแวดล้อมหนึ่งไม่ได้ยืนยันว่าจะต้องมีประสิทธิผลอย่างเดียวกันหากอยู่ในสภาพแวดล้อมอื่นที่ต่างไป ความสำคัญอยู่ที่ความสามารถในการปรับตัวขององค์การให้เข้ากับการเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อมอยู่ตลอดเวลา (Lawrence & Lorsch, 1967, p. 189 อ้างถึงใน ภรณ์ กิริติบุตร, 2529, หน้า 127)

จากนิยามความหมายและหลักเกณฑ์ ตัวชี้วัดประเมินประสิทธิผลขององค์การของนักทฤษฎีองค์การ นักวิชาการ นักการศึกษาหรือนักบริหารทั้งหลาย สามารถสรุปเป็นรูปแบบสำคัญที่ใช้ในการวัดประเมินประสิทธิผลขององค์การได้ดังนี้

1. รูปแบบการวัดผลสำเร็จตามเป้าหมาย (The Goal-Attainment Approach) วิธีการวัดผลสำเร็จตามเป้าหมายมีแนวคิดว่าประสิทธิผลควรประเมินในแง่ของการสามารถทำงานจนบรรลุเป้าหมายผลสำเร็จในขั้นสุดท้าย (Ends) ได้จริงมากกว่าวิธีการ (Means) โดยวัดจากความสามารถ

ทำงานจนบรรลุเป้าหมายผลสำเร็จตามที่องค์กรได้กำหนดเป็นจุดมุ่งหมายเอาไว้ ผู้บริหารต้องสามารถระบุเป้าหมายผลสำเร็จที่ต้องการให้ออกมาอย่างชัดเจนและเป็นที่ยอมรับ เพื่อให้เห็นได้ว่าเป้าหมายต่าง ๆ เหล่านั้นได้มีการทำงานบรรลุผลสำเร็จไปแล้วอย่างไร

2. รูปแบบการประเมินประสิทธิผลเชิงระบบ (The Systems Approach) รูปแบบวิธีการนี้อยู่บนพื้นฐานแนวคิดที่ว่า องค์กรเป็นระบบที่ซึ่งมีการนำเอาทรัพยากรเข้ามาจากภายนอกสู่กระบวนการแปรสภาพและส่งเป็นผลผลิตออกมา การวัดประสิทธิผลองค์กรของวิธีการพิจารณาเชิงระบบตั้งบนพื้นฐานของทฤษฎีระบบเปิดและใช้ทฤษฎีระบบมาเป็นเกณฑ์ในการวิเคราะห์ประสิทธิผลองค์กร โดยพิจารณาประสิทธิผลองค์กรในลักษณะที่เป็นความสามารถขององค์กรที่จะอยู่ในสภาพแวดล้อมได้อย่างมั่นคงและได้รับประโยชน์ รวมทั้งการใช้ทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัดผลิตผลผลิตและบริการให้มีคุณค่าและเกิดประโยชน์สูงสุด

3. รูปแบบการประเมินประสิทธิผลโดยอาศัยกลยุทธ์ตามสภาพแวดล้อมเฉพาะส่วนผู้เกี่ยวข้อง (The Strategic-Constituencies Approach) เป็นการศึกษาประสิทธิผลขององค์กรที่ว่า องค์กรเป็นระบบภายใต้สภาพแวดล้อมซึ่งจะต้องดำเนินการให้สอดคล้องกับความต้องการ ความพอใจของกลุ่มที่เกี่ยวข้องที่ให้การสนับสนุนองค์กร โดยเน้นการพึ่งพาอาศัยกันภายในระบบตอบสนองความต้องการของกลุ่มที่เกี่ยวข้อง โดยจะพิจารณากลุ่มที่เกี่ยวข้องเชิงกลยุทธ์ที่มีสภาพแวดล้อมสัมพันธ์กับการอยู่รอดขององค์กร

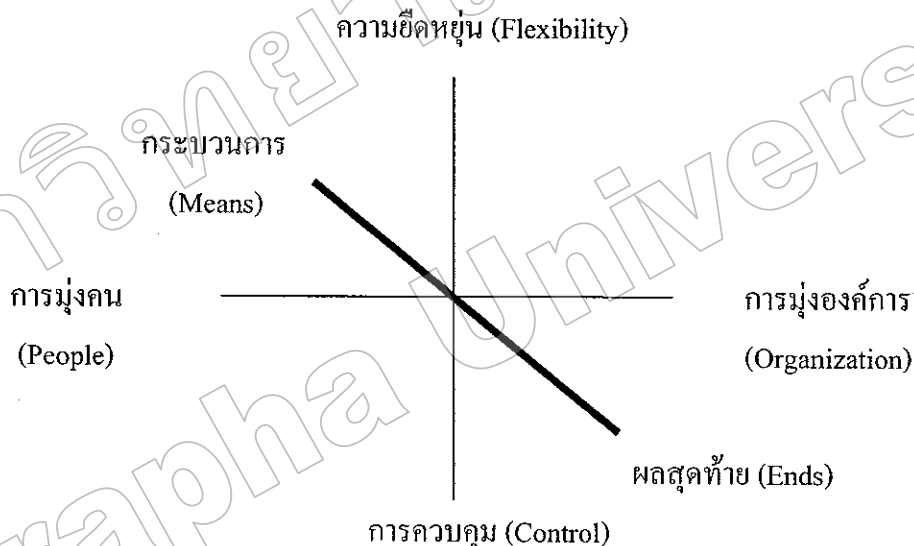
4. รูปแบบการใช้วิธีแข่งขันคุณค่า (The Competing-Values Approach) ฐานคติของการใช้วิธีแข่งขันคุณค่า คือ แนวคิดเกี่ยวกับประสิทธิผลองค์กรจะเป็นอัตนัย (Subjective) ขึ้นอยู่กับค่านิยม ความชอบ และความสนใจของผู้ประเมินจึงไม่อาจกำหนด “เกณฑ์ที่ดีที่สุด” (Robbins, 1990) ปัญหาการประเมินจึงมีความแตกต่างกันไปสุดแต่ประโยชน์ของแต่ละฝ่ายที่ต้องการแตกต่างกัน ดังนั้นการประเมินประสิทธิผลที่ดีจึงต้องมีการค้นหาวิธีการที่จะให้มีการเปรียบเทียบหรือแข่งขันคุณค่าระหว่างกันให้มากที่สุด

จุดเริ่มต้นที่เป็นข้อสมมุติฐานวิธีการแข่งขันคุณค่าก็คือ ด้วยคุณค่าที่แตกต่างกันนั่นเองที่ทำให้เกิดปัญหาของการมีเป้าหมายที่ขัดแย้งกันและที่ต้องแข่งขันแย่งชิงกันเกิดขึ้นมาควบคู่กัน วิธีการแข่งขันคุณค่ามีทัศนะในการประเมินประสิทธิผลขององค์กร โดยถือเอาคุณค่าความนิยมเป็นศูนย์กลางของการประเมิน ทั้งนี้โดยมีข้อสมมุติว่าคุณค่าที่ผู้ประเมินจะใช้วัดนั้นจะสอดคล้องกันไปไปในแนวทางเดียวกันกับสิ่งที่ผู้ประเมินต้องการจะประเมินเสมอ

แนวคิดการใช้วิธีการแข่งขันคุณค่านี้พัฒนาขึ้นด้วยการพิจารณาความสัมพันธ์คล้ายคลึงกันของเกณฑ์และลดเกณฑ์ที่มีอยู่ของแคมเบลล์ที่ได้สรุปไว้ 30 เกณฑ์ เพื่อให้มีจำนวนน้อยลงและนำเสนอในแบบบูรณาการใหม่ซึ่งเป็นการยุบรวมและจัดกลุ่มเกณฑ์ต่างเข้าด้วยกันบนพื้นฐานของ

องค์ประกอบที่สอดคล้องร่วมกันแล้วได้จัดทำเป็นชุดนิยามพื้นฐาน 3 ชุด (Three Basic Sets) แต่ละชุดจะให้นิยามเป็นสองสิ่งที่ตรงข้ามกันดังนี้ (Robbins, 1990, p. 70)

1. ชุดที่เกี่ยวกับโครงสร้างองค์การ คือ เน้นการจัดโครงสร้างที่ยืดหยุ่นคล่องตัว (Flexibility) กับการจัดโครงสร้างที่รัดกุมควบคุม (Control)
 2. ชุดที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่องค์การมุ่งเน้น คือ มุ่งเน้นการพัฒนาคน (People) ในองค์การกับการมุ่งเน้นพัฒนาองค์การ (Organization)
 3. ชุดที่เกี่ยวกับกระบวนการและผลสุดท้าย คือ การเน้นที่กระบวนการ (Process) หรือวิธีการทำงานต่าง ๆ กับการเน้นผลสำเร็จสุดท้าย (Ends)
- โดยทั้ง 3 ชุด แสดงได้ดังภาพที่ 3

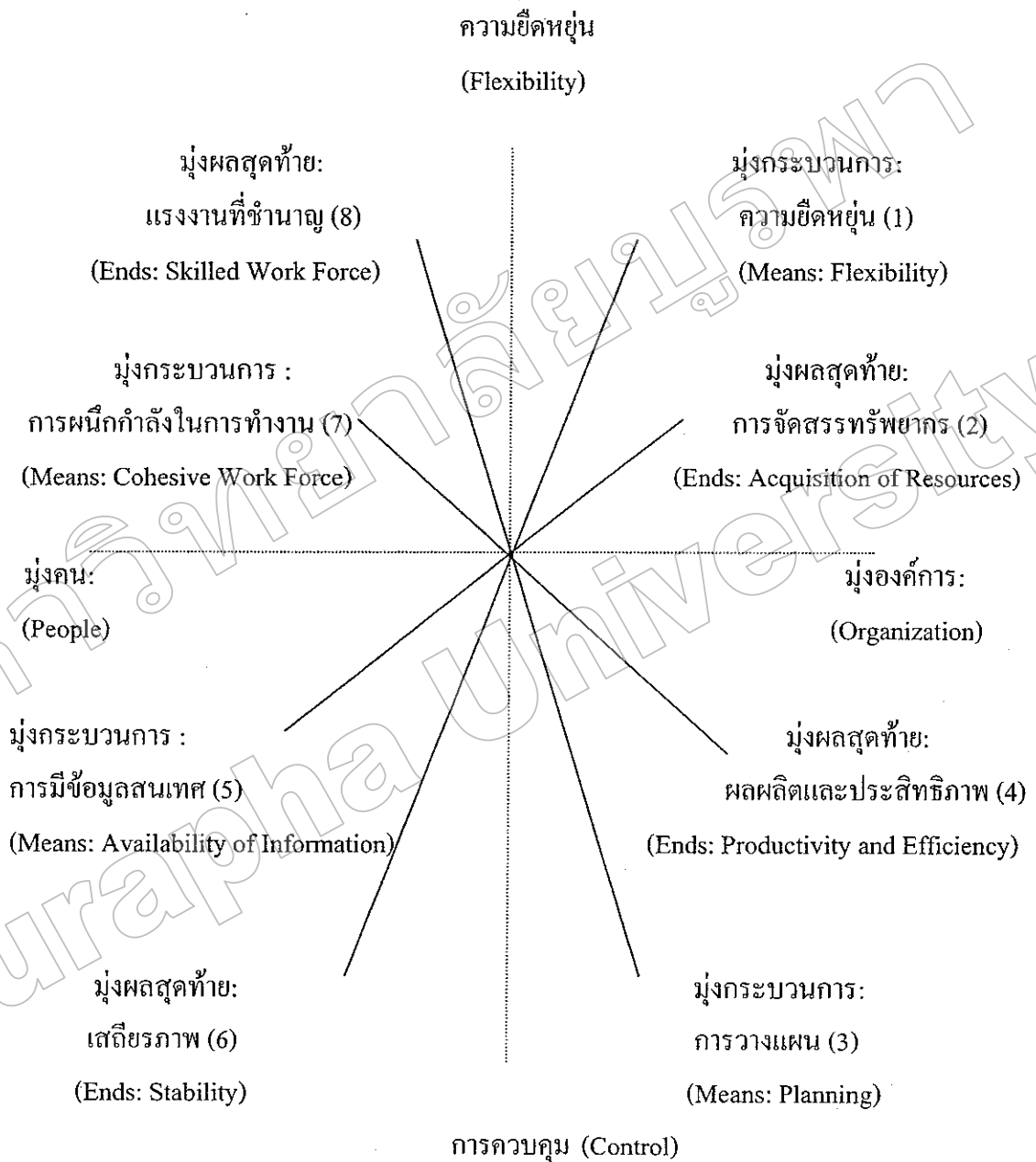


ภาพที่ 4 รูปแบบการวัดประสิทธิผลองค์การด้วยแบบการวัด 3 ด้าน

จากการพิจารณาทั้ง 3 ชุดนี้เอง ก็จะสามารถนำมาใช้พิจารณาเป็น 8 ช่องทางของเกณฑ์การวัดประสิทธิผลองค์การและจาก 8 ช่องทางนี้เอง ก็สามารถนำมาสรุปเป็น 4 รูปแบบของการสร้างประสิทธิผลองค์การ คือ รูปแบบของมนุษยสัมพันธ์ (Human Relations Model) รูปแบบของระบบเปิด (Open-System Model) รูปแบบของการมุ่งเป้าหมายผลงาน (Rational-Goal Model) และรูปแบบของการมุ่งเน้นกระบวนการทำงาน (Internal-Process Model) ดังเห็นได้จากภาพที่ 5 ที่แสดง 4 รูปแบบของการวัดประสิทธิผลองค์การ (Robbins, 1990, p. 72)

รูปแบบของมนุษยสัมพันธ์
(HUMAN – RELATIONS MODEL)

รูปแบบของระบบเปิด
(OPEN-SYSTEM MODEL)



รูปแบบของการมุ่งเน้นกระบวนการวิธีทำงาน
(INTERNAL - PROCESS MODEL)

รูปแบบของการมุ่งเป้าหมายผลงาน
(RATIONAL - GOAL MODEL)

ภาพที่ 5 แสดง 4 รูปแบบของคุณค่าประสิทธิผลขององค์การ (Four Models of Effectiveness Values)

จากภาพที่ 5 แสดงถึงการจัดแบ่งรูปแบบของการใช้วิธีการแข่งขันคุณค่าเพื่อประเมินประสิทธิผล 4 รูปแบบ ได้แก่

ก) รูปแบบของมนุษยสัมพันธ์ (Human-Relations Model) คือ รูปแบบการบริหารที่มุ่งเน้นคน และความยืดหยุ่น โดยพยายามให้องค์การมีประสิทธิผลจากสองทาง คือ การสร้างความสามัคคีและขวัญให้เกิดขึ้นเป็นหลักสำคัญ พร้อมกับการใช้วิธีการพัฒนาทรัพยากรบุคคลเป็นเครื่องมือสนับสนุน

ข) รูปแบบของระบบเปิด (Open-System Model) คือ รูปแบบการบริหารที่มุ่งเน้นองค์การและความยืดหยุ่น โดยพยายามให้องค์การมีประสิทธิผลจากสองทาง คือ การเสริมสร้างให้มีความคล่องตัว และความพร้อมหรือตื่นตัวให้เกิดขึ้นตลอดเวลาเป็นหลัก โดยในเวลาเดียวกันก็พยายามให้องค์การเติบโตโดยสามารถจัดหาทรัพยากรเข้ามาและได้รับการสนับสนุนจากภายนอก

ค) รูปแบบของการมุ่งเป้าหมายผลงาน (Rational-Goal Model) คือ รูปแบบการบริหารที่มุ่งเน้นองค์การและการควบคุม โดยพยายามให้มีการจัดระบบการวางแผน และการกำหนดเป้าหมายขึ้นมาใช้ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการบริหารให้ดีขึ้น โดยในเวลาเดียวกันก็จะทำการเพิ่มประสิทธิผลในการเพิ่มผลผลิต และเพิ่มประสิทธิภาพการปฏิบัติงานให้ดีขึ้นควบคู่กันด้วย

ง) รูปแบบของการมุ่งเน้นกระบวนการทำงาน (Internal-Process Model) คือรูปแบบการบริหารที่ให้ความสำคัญกับคนและความควบคุม ซึ่งจะกระทำโดย การเน้นความสำคัญของบทบาทความสำคัญของการบริหารข้อมูลและการประสานงานเป็นหลัก และในเวลาเดียวกันก็จะพยายามเสริมความมั่นคง และการควบคุมให้เกิดขึ้นพร้อมกัน

เห็นได้ว่ารูปแบบแต่ละรูปแบบจะประกอบขึ้นด้วยชุดของคุณค่าหลาย ๆ อย่างประกอบกัน และจะมีลักษณะที่ตรงกันกับรูปแบบที่อยู่ตรงข้าม ดังเช่นรูปแบบมนุษยสัมพันธ์นั้นจะประกอบด้วยการมุ่งเน้นที่ประสิทธิภาพของคนผู้ปฏิบัติและความคล่องตัวต่าง ๆ ที่จะตรงกันข้ามกับรูปแบบของการมุ่งเป้าหมายผลงาน ซึ่งจะยึดติดอยู่กับตัวองค์กรและรักษากฎเกณฑ์เพื่อความมั่นคง ทำนองเดียวกันรูปแบบของระบบเปิดก็จะประกอบด้วยการพยายามยืดหยุ่นให้องค์การ และพยายามให้เกิดความคล่องตัวในการปรับตัวต่อสิ่งแวดล้อม ซึ่งจะตรงกันข้ามกับรูปแบบที่มุ่งเน้นกระบวนการทำงาน ที่ซึ่งจะมีจุดเน้นที่คนผู้ปฏิบัติงานและโครงสร้างที่รัดกุมมีระเบียบแบบแผนแน่นอน สำหรับการนำรูปแบบทั้ง 4 ของการประเมินประสิทธิผลองค์การวิธีแข่งขันคุณค่าไปใช้ให้เกิดประสิทธิภาพได้นั้น จะต้องขึ้นอยู่กับความรู้จักระยะขององค์กรนั้น ๆ ว่าอยู่ระยะใดในวัฏจักรหรือวงจรชีวิตขององค์กร (Cameron & Whetten, 1983)

ประสิทธิผลองค์การกับวงจรชีวิตองค์การ (Organization Life Cycles) จากการที่องค์กรมีวิวัฒนาการและการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา จึงมีการแบ่งองค์การออกเป็นระยะ (Stage)

ตามช่วงลักษณะขององค์การแต่ละช่วง ลักษณะขององค์การในแต่ละระยะจะใช้เป็นแนวทางกำหนดปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลได้ ทำให้มีการจัดการบริหารได้สอดคล้องกับสภาพลักษณะความต้องการและปัญหาขององค์การในขณะนั้น ส่งผลให้องค์การมีประสิทธิผลสูงขึ้น (Robbins, 1990) เนื่องจากว่ากิจกรรมและ โครงสร้างขององค์การในระยะหนึ่งจะไม่เหมือนกันในระยะต่อไป วงจรชีวิตขององค์การจึงสามารถนำมาใช้เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผล ความสำเร็จขององค์การในแต่ละระยะของการพัฒนาได้ (Kreitner & Kinicki, 1989)

روبบินส์ (Robbins, 1990) ได้พัฒนาแนวคิดวงจรชีวิตขององค์การมาใช้กับประสิทธิผลองค์การ จากแนวคิดและผลงานวิจัยของควินน์ และ โรห์บาฟ (Quinn & Rohrbaugh, 1983, cited in Robbins, 1990) และคามรอน และ เวทเทน (Cameron & Whetten, 1983) روبบินส์ได้แบ่งวงจรชีวิตขององค์การออกเป็น 5 ระยะ ดังนี้

1. ระยะเริ่มกิจการ (Entrepreneurial Stage) องค์การเพิ่งเริ่มต้นประกอบการ เป้าหมายและทิศทางขององค์การยังไม่สมบูรณ์ ต้องการความคิดสร้างสรรค์ การได้มาและรักษาสภาพที่แน่นอนของทรัพยากรเพื่อพัฒนาในขั้นต่อไป ลักษณะสำคัญขององค์การในระยะนี้ คือ นวัตกรรม ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ การได้รับการจัดสรรทรัพยากร การได้รับการสนับสนุนจากภายนอก องค์การในระยะนี้จึงต้องมีความสามารถในการยืดหยุ่น สามารถปรับตัวได้ดีต่อเงื่อนไขและอุปสงค์ของสภาพแวดล้อมภายนอก ดังนั้นรูปแบบการประเมินประสิทธิผลขององค์การที่เหมาะสมและจะช่วยเสริมสร้างประสิทธิผลขององค์การได้ คือ รูปแบบระบบเปิด (Open-System Model)

2. ระยะการรวบรวมเป็นปึกแผ่น (Collectivity Stage) ระยะนี้ต่อเนื่องจากในระยะแรกในด้านนวัตกรรม เมื่อองค์การขยายตัวเติบโตใหญ่ขึ้น มีการเกี่ยวข้องของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องฝ่ายต่าง ๆ ในระยะนี้ภารกิจขององค์การมีความชัดเจน การติดต่อสื่อสารและโครงสร้างขององค์การจำเป็นต้องมีลักษณะไม่เป็นทางการ สมาชิกทำงานอยู่ในองค์การระยะยาว และแสดงความผูกพันต่อองค์การ ดังนั้นผู้เกี่ยวข้องในเชิงกลยุทธ์ต่าง ๆ จะต้องรวมสมาชิกและหน่วยต่าง ๆ ในองค์การสร้างความรู้สึกและบรรยากาศของความเป็นครอบครัวร่วมกันภายในองค์การ และพัฒนาให้สมาชิกมีความผูกพันต่อองค์การสูงขึ้น จึงต้องการรูปแบบการประเมินประสิทธิผลองค์การแบบที่เน้นคนและความสัมพันธ์ คือ รูปแบบการพัฒนามนุษยสัมพันธ์ (Human-Relations Model)

3. ระยะการกำหนดแบบแผนกฎเกณฑ์และการควบคุม (Formalization and Control Stage) ระยะนี้โครงสร้างขององค์การมีความแน่นอน องค์การเติบโตเต็มที่ มีการกำหนดกฎวิธีในการปฏิบัติที่เป็นทางการ มุ่งเน้นประสิทธิภาพและความมั่นคง ความสำคัญของนวัตกรรมลดลง ผู้ที่มีอำนาจหน้าที่ตามตำแหน่งในองค์การแสดงบทบาทมากขึ้น การตัดสินใจเป็นแบบอนุรักษนิยม เน้นความคงอยู่ขององค์การเหนือกว่าตัวบุคคล บทบาทหน้าที่ของสมาชิกกำหนดชัดเจน สมาชิกใด

ไม่เข้มงวดในการปฏิบัติงานจะเป็นสาเหตุให้ออกจากงานได้ ในระยะนี้จึงเป็นการทำให้องค์กรมีประสิทธิภาพ และมีความเป็นระเบียบ องค์กรเริ่มมีวิวัฒนาการ เน้นที่เสถียรภาพ และความสามารถในการผลิตตามเป้าหมาย ในการนี้รูปแบบที่เหมาะสมจึงเป็นแบบที่มุ่งเน้นกระบวนการทำงาน (Internal-Process Model) และการมุ่งเป้าหมายผลงาน (Rational-Goal Model)

4. ระยะการปรับเปลี่ยนพัฒนาโครงสร้าง (Elaboration of Structure Stage) ในระยะนี้ องค์กรมีผลผลิตและบริการที่หลากหลาย มีการค้นหาแนวทางสำหรับผลผลิตใหม่ และโอกาสในความก้าวหน้า โครงสร้างขององค์กรจะมีความสลับซับซ้อนและละเอียดถี่ถ้วน ลักษณะการตัดสินใจจะเป็นแบบกระจายอำนาจ หรือปรับการทำงานให้สอดคล้องกับสภาวะใหม่ ๆ ดังนั้นระยะนี้จึงเน้นการควบคุมสภาพแวดล้อมภายนอก ผู้เกี่ยวข้องจะให้ความสำคัญในเรื่องการยืดหยุ่นขององค์กร ความสามารถในการจัดหาทรัพยากรเพื่อการเจริญเติบโตขององค์กร รูปแบบในการประเมินประสิทธิผลที่เหมาะสม จึงควรเป็นรูปแบบระบบเปิด (Open-System Model)

5. ระยะการเสื่อมถอย (Decline Stage) ในระยะนี้ความต้องการในด้านผลผลิตและบริการลดน้อยลง พนักงานลาออกเพิ่มขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งพนักงานที่มีทักษะ เกิดความขัดแย้งภายในองค์กร การบริหารเป็นการค้นหาวิธีที่จะขยายตลาดและโอกาสใหม่ ๆ ผู้บริหารควรใช้ภาวะผู้นำในการยกระดับจากการเสื่อมถอย การตัดสินใจเป็นลักษณะของการรวมอำนาจ องค์กรในระยะนี้ มีแนวโน้มคล้ายกับเมื่อองค์กรเริ่มต้นใหม่ ๆ จึงต้องตระหนักถึงความสามารถขององค์กร ในเรื่องนวัตกรรมและการจัดหาทรัพยากร ดังนั้นในการประเมินประสิทธิผลองค์กรในระยะนี้ควรใช้รูปแบบระบบเปิด (Open-System Model) เป็นแนวทาง

ระยะของวงจรชีวิตขององค์กรดังกล่าว โรบบินส์ (Robbins, 1990) ได้นำมาใช้เป็นแนวคิดในการประเมินประสิทธิผลองค์กรตามแนวทางการแข่งขันคุณค่า (The Competing-Values Approach) คุณค่าใดจะได้รับการเลือกเป็นเกณฑ์การประเมินประสิทธิผลองค์กรขึ้นอยู่กับว่า องค์กรอยู่ในระยะใดของวงจรชีวิตขององค์กร

จากความรู้ความเข้าใจข้างต้นนี้ พอจะเป็นแนวทางสำหรับผู้บริหารที่จะสามารถมีกรอบแนวทางการพิจารณาเพื่อจะเลือกใช้วิธีการแข่งขันคุณค่าได้อย่างถูกต้อง ทั้งนี้โดยต้องพิจารณาให้ชัดเจนถูกต้องก่อนว่า องค์กรนั้น ๆ กำลังอยู่ในขั้นตอนใดของวงจรชีวิตขององค์กร ซึ่งจะช่วยให้สามารถตัดสินใจใช้มาตรการที่จะช่วยเสริมสร้างประสิทธิผลให้กับองค์กรทั้งในระยะสั้นและระยะยาวอย่างต่อเนื่องไปได้อีก ดังที่ได้สรุปไว้ในตารางที่ 1 (ธงชัย สันติวงษ์, 2539, หน้า 335)

ตารางที่ 1 คุณค่าหรือการมุ่งเน้น และมาตรการการเสริมสร้างประสิทธิผลขององค์การ

รูปแบบ การบริหาร	คุณค่าหรือการมุ่งเน้น	มาตรการการเสริมสร้างประสิทธิผล	
		ระยะสั้น	ระยะยาว
มนุษย์สัมพันธ์	คนและความคล่องตัว	เสริมสร้างความสามัคคีและ อื่น ๆ	การเพิ่มคุณค่าและพัฒนา ทรัพยากรบุคคล
ระบบเปิด	ความคล่องตัวและ องค์การ	เสริมสร้างให้เกิดความ คล่องตัวและตื่นตัว	การเติบโต การจัดหา ทรัพยากรและการ สนับสนุนจากภายนอก
เป้าหมายผลงาน	องค์การและการควบคุม	การวางแผนและกำหนด เป้าหมาย และการประเมินผล	การเพิ่มผลผลิตและการเพิ่ม ประสิทธิภาพ
กระบวนการวิธีการทำงาน	การควบคุมและคน	การบริหารข้อมูลและจัด ความร่วมมือ	ความมั่นคงมีระเบียบและ มีดุลยภาพ

ประโยชน์ที่เห็นได้ชัดของวิธีการแข่งขันคุณค่าก็คือ ช่วยให้ผู้บริหารมีความเข้าใจเกี่ยวกับมาตรการการวัดประสิทธิผลหลาย ๆ ตัวเกณฑ์ และช่วยให้มีการถ่วงดุลย์ผลประโยชน์ที่ขัดแย้งกัน ซึ่งมีผลต่อการเสริมสร้างประสิทธิผลให้กับองค์การโดยตรง นอกจากนี้ การที่สามารถลดเกณฑ์การวัดประสิทธิผลลงจากจำนวนมากมายหลายสิบตัวเกณฑ์ โดยลดลงมาเหลือเพียงสี่รูปแบบย่อมจะช่วยให้เกิดความสะดวกแก่ผู้บริหารที่จะสามารถมองเห็นตัวเกณฑ์หรือมาตรการการวัดที่เหมาะสมกับกลุ่มต่าง ๆ ที่จะนำไปใช้กับสถานการณ์ที่แตกต่างกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งวิธีนี้ยังเปิดโอกาสให้มีการปรับการบริหารงานให้เหมาะสมกับสถานะของกิจกรรมที่กำลังเปลี่ยนแปลง และสอดคล้องกับลักษณะขององค์การที่ซึ่งเคลื่อนไปตามวัฏจักรวงจรชีวิตขององค์การอีกด้วย

อย่างไรก็ตาม การประเมินประสิทธิผลของสถานศึกษาขึ้นอยู่กับสภาพเงื่อนไขของสถานศึกษาว่า ควรใช้โมเดลในการประเมินประสิทธิผลการดำเนินงานของตนเอง ขึ้นอยู่กับนโยบายหรือสภาพบริบทของสถานศึกษาที่มีการกำหนดเป้าหมายบทบาทหน้าที่ในการจัดการเรียนการสอนต่างกัน สมองเงื่อนไขทางสังคมที่ไม่เหมือนกัน สำหรับสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษมีสภาพบริบทเฉพาะของสถานศึกษาที่จัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรของประเทศไทย โดยใช้ครูต่างชาติสอนภาษาอังกฤษร่วมกับครูไทยที่สอน

บางวิชาเป็นภาษาไทยทำให้มีความแตกต่างไปจากสถานศึกษาอื่น ๆ รูปแบบประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษในงานวิจัยนี้คือรูปแบบการใช้วิธีการแข่งขันคุณค่า

จากแนวความคิดของการประเมินประสิทธิผลองค์การข้างต้นทำให้เห็นได้ว่า ในการประเมินประสิทธิผลของสถานศึกษา ควรพิจารณาประสิทธิผลโดยใช้เกณฑ์หลายอย่าง (Multiple Criteria) ทั้งนี้เพราะการประเมินโดยใช้เกณฑ์เดียวไม่สามารถที่จะแสดงถึงประสิทธิผลของสถานศึกษาทั้งหมดได้ (Hoy & Miskel, 1991, p. 381) ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้แนวทางการประเมินประสิทธิผลของสถานศึกษา โดยใช้เกณฑ์หลายเกณฑ์ซึ่งเป็นเกณฑ์ที่ยอมรับกันอย่างกว้างขวางและมีความเหมาะสม ประกอบกับสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะระดับมัธยมศึกษาของรัฐ ได้รับอนุมัติให้เริ่มดำเนินโครงการได้ในปี พ.ศ. 2542 จึงนับได้ว่าเพิ่งอยู่ในช่วงของการเริ่มต้นประกอบกิจการ (Entrepreneurial Stage) ของวงจรชีวิตองค์การ ซึ่งต้องการการสนับสนุนจากภายนอกและมีโครงสร้างที่ยืดหยุ่นปรับตัวรูปแบบที่เหมาะสมในการวัดประสิทธิผลองค์การ คือ รูปแบบระบบเปิด (Open-System Model) ที่มุ่งเน้นความสามารถในการยืดหยุ่น ปรับตัว และการจัดการทรัพยากร (Robbins, 1990) รวมทั้งแนวความคิดของ ฮอย และ มิสเกล (Hoy & Miskel, 1991, p. 288) ที่กล่าวว่าประสิทธิผลของสถานศึกษาสามารถวัดได้ด้วยตัวบ่งชี้ 2 ประการ คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และความพึงพอใจในงานของครู ดังนั้น ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงกำหนดตัวบ่งชี้ประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ออกเป็น 4 ตัว คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ความพึงพอใจในงานของครู ความสามารถในการยืดหยุ่นปรับตัว และความสามารถในการจัดการทรัพยากร ซึ่งจะใช้ตัวบ่งชี้ประสิทธิผลทั้ง 4 ตัวนี้ เป็นตัวแปรตามของการวิจัย ดังรายละเอียดตามลำดับ ดังนี้

1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (Academic Achievement)

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เป็นความรู้ความสามารถที่เป็นผลจากกระบวนการเรียนการสอนหรือการฝึกอบรม วัดได้จากพฤติกรรมที่เปลี่ยนไปจากเดิม (กรมวิชาการ, 2527, หน้า 8) และเป็นคุณลักษณะและความสามารถของบุคคลอันเกิดจากการเรียนการสอน เป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม และประสบการณ์การเรียนรู้ที่เกิดจากการฝึกฝนอบรมหรือจากการสอนและสามารถตรวจวัดได้ (ไพศาล หวังพานิช, 2523, หน้า 137) ฮอย และ มิสเกล (Hoy & Miskel, 1991, p. 383; 2001, p. 297) ถือว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นดัชนีบ่งชี้ประสิทธิผลของโรงเรียนที่สำคัญ

ลาว (Lau, 1978 cited in Hoy & Miskel, 2001, p. 298) กล่าวว่าไว้ว่า ผลผลิตของการศึกษา คือ คะแนนของนักเรียนที่ได้จากแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิด

ของผู้เกี่ยวข้องกับการศึกษาบางกลุ่ม เช่น ผู้ปกครอง บุคคลทั่วไป และนักวิชาการ ฯลฯ ที่คิดว่าการวัดประสิทธิผลของโรงเรียนสามารถวัดด้วยคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน โดยละเลยการพัฒนาในด้านอื่น ๆ ของผู้เรียน เช่น ความคิดสร้างสรรค์ ความเชื่อมั่นในตนเอง ความภาคภูมิใจ ฯลฯ ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นต่อความสำเร็จของสถานศึกษา และจำเป็นต่อชีวิตในอนาคตของผู้เรียน (Hoy & Miskel, 2001, pp. 297-298) นอกจากนี้ ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 หมวด 4 มาตรา 24 วรรค 2 กำหนดให้สถานศึกษาฝึกทักษะกระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์ และการประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ปัญหา จะเห็นว่า มีการกล่าวถึงผลผลิตของการศึกษาไว้ครอบคลุมพัฒนาการของผู้เรียนทุกด้าน แต่ที่เน้นและให้ความสำคัญมาก คือ การพัฒนาปัญญา หรือความสามารถในการคิด

ตามที่กระทรวงศึกษาธิการมีนโยบายที่ให้สถานศึกษาระดับมัธยมศึกษาที่มีความพร้อมเปิดดำเนินโครงการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรกระทรวงศึกษาธิการเป็นภาษาอังกฤษ นอกจากจะสนองตอบต่อความต้องการของผู้ปกครอง ชุมชน และสังคมแล้ว ยังมีเป้าหมายที่จะให้ผู้เรียนมีความรู้ภาษาอังกฤษดีขึ้น มีความเชื่อมั่นในตนเอง สามารถใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวันกับการสื่อสาร ค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตลอดจนสามารถพัฒนาตนเองให้รู้วิธีคิด วิเคราะห์ รู้จักแก้ปัญหาได้ มีจิตสำนึกต่อตนเอง ชุมชน สังคมและโลกมากขึ้น โดยใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลาง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2546, หน้า 12) ดังนั้นความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนจึงเป็นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนประการหนึ่งที่มีความสำคัญตามนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการ ที่เล็งเห็นว่าการที่นักเรียนมีความสามารถใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารได้เป็นอย่างดีนั้นเป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้อย่างยิ่ง จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า นอกจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านอื่น ๆ แล้ว การพัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารก็เป็นการพัฒนาปัญญาของผู้เรียนที่สำคัญ โดยเฉพาะในสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ดังนั้นการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงนิยามผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนว่า หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

นักภาษาศาสตร์ได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับความสามารถในการสื่อสาร (Communication Competence) ไว้ในแง่ต่าง ๆ กันดังนี้ สตรีเวนส์ (Stevens, 1980, p. 113) มีความเห็นว่าการสื่อสารนี้ เป็นความสามารถในด้านกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ที่ทำให้ผู้พูดสามารถแยกแยะได้ว่าประโยคใดถูกต้องตามไวยากรณ์ ประโยคใดผิดไวยากรณ์ และสามารถตัดสินใจว่า การใช้ภาษาแบบใดจึงจะเหมาะสมกับสถานการณ์ที่เป็นอยู่ในขณะนั้น จึงเป็นที่เข้าใจกันมานานแล้วว่า การสอนภาษาควรสอนเพื่อให้รู้ภาษาตลอดจนวิธีการใช้ภาษาด้วย ส่วน ไฮม์ (Hymes, 1981,

pp. 13-14) กล่าวว่า ความสามารถในการสื่อสาร หมายถึง ความสามารถใช้ภาษาหรือตีความภาษาได้ถูกต้องเหมาะสมในขบวนการของการปะทะสังสรรค์ที่เกี่ยวข้องกับสิ่งแวดล้อมทางสังคม เป็นความสามารถที่จะรู้ว่าเมื่อไรจะพูด เมื่อไรไม่พูด และจะพูดอะไรกับใคร เมื่อไร ที่ไหน ในลักษณะอย่างไร จึงเป็นการมองภาษาในแง่ของสังคมมากขึ้น อย่างไรก็ตาม แนวโน้มของการเรียนการสอนภาษาในปัจจุบัน มีวัตถุประสงค์มุ่งให้ผู้เรียนมีทักษะในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร คือ ผู้เรียนจะมีทักษะทั้งในด้านการฟัง พูด อ่าน เขียน สามารถสร้างและเข้าใจประโยคต่าง ๆ ได้ รวมทั้งสามารถนำความรู้ไปปรับใช้ได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เป็นจริงในชีวิตประจำวัน

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2532, หน้า 3) กล่าวว่า ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อความหมายในสถานการณ์ที่เป็นจริง โดยคำนึงถึงความเหมาะสมเป็นที่ยอมรับของคนในสังคม การที่นักเรียนจะมีความสามารถในการสื่อสาร ได้อย่างประสบผลสำเร็จนั้น ครูผู้สอนและผู้แต่งตำราจะต้องตระหนักว่า ไม่เพียงแต่นักเรียนจะสามารถแสดงความคิดเห็นด้วยประโยคที่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์เท่านั้น แต่นักเรียนจำเป็นต้องรู้ด้วยว่าวัฒนธรรมที่เป็นที่ยอมรับในสังคมนั้นเป็นสิ่งสำคัญในการติดต่อสื่อสารกับชาวต่างประเทศ (Rivers, 1982, p. 7)

จากความเห็นของผู้เชี่ยวชาญทางภาษาดังกล่าว พอจะสรุปได้ว่า ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารนั้น หมายถึง ความสามารถใช้ภาษาเพื่อการเรียนรู้และเข้าใจได้อย่างเหมาะสม มีประสิทธิภาพตามสถานการณ์ จุดมุ่งหมายและกฎเกณฑ์วัฒนธรรมของสังคม แนวโน้มของการเรียนการสอนภาษาในปัจจุบัน มีวัตถุประสงค์มุ่งให้ผู้เรียนมีทักษะในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร คือ ผู้เรียนจะมีทักษะทั้งในด้านการฟัง พูด อ่าน เขียน สามารถสร้างและเข้าใจประโยคต่าง ๆ ได้ รวมทั้งสามารถนำความรู้ไปปรับใช้ได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เป็นจริงในชีวิตประจำวัน ความสามารถในการสื่อสารนี้จะมีขึ้นได้ต้องอาศัยความสามารถในด้านต่าง ๆ ประกอบกัน สำหรับองค์ประกอบในด้านความสามารถในการสื่อสารนั้น ชาววินยง (Savignon, 1983, pp. 35-46) กล่าวว่า องค์ประกอบทั้ง 4 ของความสามารถในการสื่อสาร ซึ่งเป็นพื้นฐานสำหรับการออกแบบหลักสูตรและการฝึกในชั้นเรียน คือ

1. ความสามารถทางด้านไวยากรณ์ (Grammatical Competence) เป็นกฎเกณฑ์สำคัญของหลักภาษาศาสตร์ อันได้แก่ การใช้ทักษะทั้ง 4 คือ ฟัง พูด อ่าน เขียน โดยมีองค์ประกอบทางภาษา คือ เสียง ศัพท์ และโครงสร้าง เป็นแกนในการสื่อความหมาย การผสมผสานองค์ประกอบต่าง ๆ เหล่านี้เข้าเป็นรูปคำหรือรูปประโยค ความสามารถทางด้านไวยากรณ์จะไม่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีทางไวยากรณ์ทฤษฎีใดทฤษฎีหนึ่งโดยเฉพาะ หรือความสามารถในการทำให้เกิดความ

กระจำง เกี่ยวกับกฎเกณฑ์ คนเราจะแสดงสมรรถภาพทางด้านไวยากรณ์โดยใช้กฎเกณฑ์ (Using a Rule) ไม่ใช่บอกกฎเกณฑ์ (Stating a Rule)

2. ความสามารถทางกฎเกณฑ์การใช้ภาษาในสังคม (Sociolinguistic Competence) อันได้แก่ ความสามารถที่จะใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องเหมาะสมตามระเบียบปฏิบัติของสังคม คำนี้ถึงกฎการใช้ภาษาในสังคม ต้องเข้าใจภาษาในบริบทของสังคม บทบาทของผู้ร่วมสนทนา ข่าวสารที่แลกเปลี่ยนกัน และหน้าที่ของการมีปฏิสัมพันธ์ สิ่งที่ต้องพิจารณา คือ ความเหมาะสมในการใช้ภาษา และการตัดสินใจว่าจะอะไรคือความเหมาะสม ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะเกี่ยวข้องมากกว่าการที่จะรู้ว่าจะต้องพูดอะไร พูดอย่างไร นอกจากนี้ยังจะต้องรู้ด้วยว่าเมื่อไรควรจะเงียบด้วย ดังนั้นเป้าหมายหนึ่งต้องวิเคราะห์วัฒนธรรมร่วม คือ การทำให้เกิดความกระจำงในกฎเกณฑ์ (Explicit Rule) ที่จะช่วยให้ผู้ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาได้เข้าใจและปรับตัวเข้ากับรูปแบบที่เขาไม่คุ้นเคย

3. ความสามารถในการตีความ (Discourse Competence) การตีความนี้ไม่ได้หมายถึงการทำความเข้าใจในประโยคแต่ละประโยค แต่หมายถึง การตีความความเกี่ยวข้องกันระหว่างชุดของประโยค เพื่อหาความหมายรวมที่ผู้ส่งสารต้องการจะสื่อในการนี้จำเป็นต้องใช้ความรู้หลาย ๆ ด้าน เช่น ความรู้ทางกฎเกณฑ์ทางภาษา วัฒนธรรม ความรู้ในสาขาวิชา ความรู้รอบตัว และประสบการณ์ในชีวิตเข้าช่วยตีความ

4. ความสามารถในการใช้กลวิธีในการสื่อความหมาย (Strategic Competence) คือ มีความสามารถในการปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ ตลอดจนการใช้กริยา ทำทาง สีหน้า และน้ำเสียง ประกอบในการสื่อความหมาย ในการสื่อสาร ไม่มีผู้ใดสามารถดำเนินการสื่อสารไปได้อย่างราบรื่นโดยไม่มีอุปสรรค อุปสรรคในที่นี้ได้แก่ การนึกคำไม่ออก ไม่ทราบว่าจะเริ่มต้นอย่างไรดี หรือต้องการหาทางให้ผู้ร่วมสนทนาว่าเราไม่เข้าใจที่เขาพูด ฯลฯ อุปสรรคดังที่กล่าวมานี้เป็นอุปสรรคที่เกิดขึ้นได้กับบุคคลในทุกโอกาส ดังนั้นผู้ที่มีความสามารถในการสื่อสารจะสามารถดำเนินการสื่อสารต่อเนื่องบรรลุเป้าหมายที่ต้องการได้ กลวิธีเหล่านี้อาจประกอบด้วย การพูดซ้ำ การพูดใหม่ การงัดเล การเดา การย้ำ การรูก การเปลี่ยนน้ำเสียง การใช้ทำทางประกอบ ฯลฯ

จิราภรณ์ มั่นเศรษฐวิทย์ (2547, หน้า 49) ได้ศึกษาวิจัยและพัฒนานวัตกรรมการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารในชีวิตประจำวัน โดยศึกษาความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารในชีวิตประจำวันของผู้เรียน จำนวน 6 ด้าน คือ

1. ทักษะการฟัง คือ ความสามารถในการฟัง การแสดงออกถึงความเข้าใจภาษาอังกฤษที่ได้ฟังอย่างรู้ความหมาย และมีความสุขในการฟังภาษาอังกฤษ

2. ทักษะการพูด คือ ความสามารถในการพูด การแสดงออกโดยการพูดเพื่อสื่อความหมายด้วยการใช้ภาษาอังกฤษ และมีความสุขในการสื่อสารด้วยภาษาอังกฤษ

3. ทักษะการอ่าน คือ ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ การแสดงออกถึงความสนใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และมีความสุขในการอ่านภาษาอังกฤษ

4. ทักษะการเขียน คือ ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ การแสดงออกโดยการเขียนเพื่อสื่อความหมาย และมีความสุขในการเขียนภาษาอังกฤษ

5. ความเข้าใจในวัฒนธรรมการใช้ภาษาอังกฤษ คือ ความสามารถในการเรียนรู้ ทำความเข้าใจ และนำวัฒนธรรมการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร มาใช้ได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์

6. การนำไปใช้ คือ ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารกับบุคคลในสถานการณ์จริงได้อย่างเป็นธรรมชาติ ชัดเจนและเหมาะสม

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน โดยดูจากความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ซึ่งเป็นการรับรู้ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียน 6 ด้าน คือ การฟัง การพูด การอ่าน การเขียน ความเข้าใจในวัฒนธรรมการใช้ภาษาอังกฤษ และการนำไปใช้ สำหรับเครื่องมือที่ใช้วัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารนั้น เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยอาศัยพื้นฐานของทฤษฎีการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารของ ซาวิญอง (Savignon, 1983, pp. 35-46)

2. ความพึงพอใจในงานของครู (Job Satisfaction)

ในองค์การหากผู้บริหารสามารถบริหารจัดการเรื่องคนให้เกิดประสิทธิภาพแล้ว ความสำเร็จและประสิทธิภาพก็จะเกิดขึ้น หน่วยงานมีความก้าวหน้าพัฒนาไปอย่างรวดเร็ว ความสำเร็จอันสำคัญที่เกิดขึ้นก็คือ บุคลากรมีความพึงพอใจในการทำงานหรือมีขวัญกำลังใจ ความพึงพอใจในงาน นับว่าเป็นปัจจัยที่สำคัญยิ่งในการบริหารงานบุคคลในสถานศึกษา ส่งผลโดยตรงต่อความสำเร็จของงาน นอกจากนี้แล้ว ความพึงพอใจในงานยังเป็นเกณฑ์อย่างหนึ่งที่จะใช้เป็นเครื่องวัดความสำเร็จของสถานศึกษาได้เป็นอย่างดี มีนักการศึกษากล่าวถึงความหมายของความพึงพอใจในงานไว้มากมาย เช่น ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2532, หน้า 143) กล่าวว่า ความพึงพอใจในงาน เป็นความรู้สึกที่เกิดจากการปฏิบัติงาน และได้รับการตอบแทนผลของความพึงพอใจทำให้บุคคลเกิดความกระตือรือร้น มุ่งมั่นที่จะทำงาน มีขวัญและกำลังใจส่งผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการทำงาน และต่อความสำเร็จขององค์การ ส่วน ฮอย และ มิสเกล (Hoy & Miskel, 2001, pp. 303-304) ให้ความหมายไว้ว่า ความพึงพอใจในงาน หมายถึง ความรู้สึกทั้งทางด้านบวกและลบ หรือเจตคติของบุคคลที่มีต่องานที่ได้กระทำ

จากที่กล่าวมา สรุปได้ว่า ความพึงพอใจในงาน หมายถึง ความรู้สึกที่ดีของบุคคลที่มีต่องานที่ทำ และเต็มใจที่จะปฏิบัติงานนั้นให้สำเร็จลุล่วงตามที่กำหนดไว้ หน่วยงานที่บุคลากรมีความ

พึงพอใจในการทำงานสูง ย่อมทำให้การดำเนินงานมีประสิทธิภาพมากขึ้น

ความพึงพอใจในการทำงานของครู เป็นตัวแปรที่สามารถบ่งชี้วัดความสำเร็จในการบริหารจัดการภายในสถานศึกษาได้เป็นอย่างดี เพราะความพึงพอใจในการทำงานสามารถที่จะช่วยให้การทำงานประสบความสำเร็จได้อย่างมีประสิทธิภาพ จากแนวคิดของ ฮอย และ มิสเกล (Hoy & Miskel, 2001, p. 339) กล่าวว่าไว้ว่าความพึงพอใจในงานมีความสัมพันธ์กับความสำเร็จขององค์กร ถ้าบุคลากรในองค์กรมีความพึงพอใจสูง คุณภาพงานก็จะสูง ในทางตรงกันข้าม หากบุคลากรในองค์กรไม่มีความพึงพอใจในการทำงาน คุณภาพของงานก็จะต่ำ เช่นเดียวกับ สุขุม หลานไทย (2537, หน้า 13) กล่าวว่า การบริหารงานในโรงเรียนเมื่อครูมีความพึงพอใจในการทำงาน มีบรรยากาศดี มีความร่วมมือ มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดระหว่างผู้ปฏิบัติในองค์กร การจัดการศึกษาก็จะมีคุณภาพ ฮอย และ มิสเกล (Hoy & Miskel, 2001, p. 392) ได้สรุปไว้ว่าความพึงพอใจในงานเป็นการตอบสนองผลกระทบกับงานของแต่ละบุคคล บุคคลจะพึงพอใจในงานเมื่อประสบการณ์ในการทำงานมีความสัมพันธ์กับค่านิยม และความต้องการของตน และให้ความเห็นอีกว่าผู้บริหารที่แสวงหาบทบาทความเป็นผู้นำ เอาใจใส่ต่อความเป็นอยู่ของครู จะส่งผลต่อความพึงพอใจในงานของครู

روبินส์ (Robbins, 1998, p. 152) กล่าวถึงปัจจัยที่ทำให้เกิดความพึงพอใจในงาน ดังนี้

1. งานที่ท้าทายความคิดหรือสติปัญญา (Mentally Challenging Work) คือ บุคคลมีแนวโน้มที่จะชอบงานที่ได้ใช้ทักษะความสามารถ เป็นงานที่มีลักษณะหลากหลาย มีอิสระในการทำงาน และมีการให้ข้อมูลย้อนกลับในเรื่องคุณภาพของงาน

2. การให้สิ่งตอบแทนอย่างยุติธรรม (Equitable Rewards) คือ บุคคลจะพอใจในการทำงานเมื่อการดำเนินงานเป็นไปอย่างมีระบบ สนองนโยบายชัดเจน เป็นดังที่คาดหวัง ได้รับการตอบแทนที่ยุติธรรม เหมาะสมกับระดับความสามารถ และเป็นไปตามมาตรฐานสังคม

3. สภาพที่เอื้อต่อการปฏิบัติงาน (Supportive Working Conditions) คือ บุคคลต้องการทำงานที่มีสภาพแวดล้อมสะดวกสบาย ทั้งความสะดวกส่วนตัวและเครื่องมือการทำงาน

4. เพื่อนร่วมงานให้การสนับสนุน (Supportive Colleagues) คือ บุคคลต้องการเพื่อนร่วมงาน ถ้าเพื่อนร่วมงานดี เกื้อกูลกัน และผู้บังคับบัญชามีความเข้าใจ มีความเป็นมิตร ยอมรับฟังความคิดเห็นของเพื่อนร่วมงาน ย่อมทำให้บุคคลเกิดความพึงพอใจในการทำงาน

5. บุคลิกภาพเหมาะสมกับงาน (Good Personality-Job Fit) คือ บุคคลที่มีบุคลิกภาพเหมาะสมกับงานจะทำงานได้ดี ประสบความสำเร็จในการทำงาน ซึ่งก่อให้เกิดความพึงพอใจในการทำงาน

6. ลักษณะการทำงานของบุคคล (Individual's Genetic Disposition) คือ บางคนจะมี

ลักษณะการทำงานที่เฉพาะและยากจะเปลี่ยน แม้ผู้บังคับบัญชาจะอำนวยความสะดวกในการทำงานเพียงใด จะมีผลต่อความพึงพอใจในการทำงานของคนประเภทนี้น้อยมาก

ฮอย และ มิสเกล (Hoy & Miskel, 2001, pp. 304-305) ได้กำหนดตัวแบบความพึงพอใจในการทำงานตามสถานการณ์ (Situation Model of Job Satisfaction) เป็นตัวแบบที่แสดงให้เห็นถึงองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความพึงพอใจในการทำงาน มี 3 องค์ประกอบ คือ

1. ลักษณะการทำงานในองค์การ เช่น การมอบอำนาจ การกระจายอำนาจ
2. ลักษณะของงาน เช่น ความเป็นอิสระ ค่าตอบแทน ผลประโยชน์
3. ลักษณะของบุคคล เช่น อายุ เพศ การศึกษา แรงจูงใจ ขวัญกำลังใจ ทักษะ

จากแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบที่ทำให้เกิดความพึงพอใจในงาน สรุปได้ว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในการทำงานมีหลายอย่าง ทั้งที่เกี่ยวกับตัวบุคคล ลักษณะการทำงาน ผลตอบแทน องค์การและการจัดการ การบังคับบัญชา ผู้นำ เพื่อนร่วมงาน และอื่น ๆ

จากแนวคิดเกี่ยวกับความพึงพอใจในงาน ผู้วิจัยสรุปได้ว่า ความพึงพอใจในงานเป็นความรู้สึกหรือเจตคติที่ดีต่อการทำงานในองค์การ และมีอิทธิพลในการทำงาน ความรับผิดชอบต่อนหน้าที่บุคลากร ซึ่งนับว่าเป็นปัจจัยพื้นฐานที่สำคัญ ที่ผู้บริหารจำเป็นต้องสร้างและเอาใจใส่ ดูแลสร้างขวัญและกำลังใจแก่ผู้ใต้บังคับบัญชาให้เกิดขึ้นตลอดเวลาการทำงาน และต้องรักษาให้อยู่ในระดับสูง ผลของความพึงพอใจในการทำงาน จะสนับสนุนพฤติกรรมองค์การให้ผลลัพธ์ ผลผลิต และผลประโยชน์ขององค์การในการจัดการศึกษา ซึ่งส่งผลให้สถานศึกษาประสบความสำเร็จทุกด้าน นักเรียนมีคุณภาพมาตรฐานตามที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจในงาน นงนุช โรจนเลิศ (2540, หน้า 154) ศึกษาตัวแปรที่เป็นเงื่อนไขของความพึงพอใจของข้าราชการสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล: การวิเคราะห์ลิธเรล โดยใช้ทฤษฎีความคาดหวังของวรูม พบว่า แรงจูงใจตามความคาดหวังมีอิทธิพลทางตรงต่อความพึงพอใจในงาน และระดับตำแหน่งเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติต่อตัวแปรความพึงพอใจในงานโดยส่งผ่านตัวแปรแรงจูงใจตามความคาดหวัง สอดคล้องกับ รุ่งทิพย์ สมานรักษ์ (2536, หน้า 103-105) พบว่า แรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนตามทฤษฎีความคาดหวังของวรูมมีความสัมพันธ์และสามารถทำนายความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนได้สูง สมชาติ คงพิบูล (2537, หน้า 71-72) พบว่า ความพึงพอใจในการทำงานมีความสัมพันธ์กับความผูกพันต่อองค์การ ส่วน บัณฑิต แท่นพิทักษ์ (2540, หน้า 34) พบว่า การบริหารงานในโรงเรียน ถ้าผู้บริหารสร้างสรรค์ให้ครูมีความพึงพอใจในการทำงานสูง ก็จะสามารถผลักดันให้การจัดการกิจกรรมการเรียนการสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ครูร่วมมือร่วมใจกันทำงานเพื่อความสำเร็จของโรงเรียน นอกจากนี้ สังวร จักรระโท (2541, หน้า 63-71) ได้ศึกษาการ

ใช้โมเดลสมการ โครงสร้างพระระดับตรวจสอบความตรงของโมเดลสมการ โครงสร้างแสดง ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยครู ปัจจัยระดับโรงเรียน กับความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู พบว่า ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู ได้แก่ จำนวนปีที่ ปฏิบัติงาน ความก้าวหน้า คุณภาพของงาน และความผูกพันต่ออาชีพครู

สำหรับงานวิจัยในต่างประเทศมีดังนี้ จอห์นสัน (Johnson, 1988, p. 1017-A) ได้ศึกษา เกี่ยวกับความพึงพอใจในงานของครู พบว่า ปัจจัยที่ทำนายความพึงพอใจในงานของครู ได้แก่ ความสัมพันธ์ในการทำงานร่วมกับครู บรรยากาศของโรงเรียน พฤติกรรมของผู้บริหาร ความเป็น ผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร และความคาดหวังของชุมชนและผู้ร่วมงาน บอร์ควิสต์ (Borquist, 1987, p. 260-A) ได้วิจัยพบว่า ความพึงพอใจของครูในโรงเรียนจะสัมพันธ์กับลักษณะงาน ความสำเร็จ และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล โดยเฉพาะการได้รับการยอมรับจากผู้บริหารเป็น ที่มา ของความพึงพอใจในการทำงานมากที่สุด แมคคาร์ที (McCarthy, 1998, p. 4135) พบว่า แรงจูงใจ ในการทำงานมีผลต่อความพึงพอใจและความไม่พึงพอใจในการทำงานของครู นอกจากนี้ การ ศึกษาวิจัยยังพบว่า ความพึงพอใจในงานมีส่วนสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติกับการคงอยู่หรือ ลาออกของผู้ปฏิบัติงาน ซึ่งสอดคล้องกับการวิจัยของ สเตียร์ส (Steers, 1977, pp. 46-55) ที่พบว่า ความพึงพอใจในงานสัมพันธ์กับความผูกพันต่อองค์กรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จะเห็นว่า มีปัจจัยหลายอย่างที่มีผลกระทบต่อ ความพึงพอใจในงาน และความพึงพอใจในงาน เป็นตัวแปรสำคัญที่บ่งชี้ประสิทธิผลสถานศึกษา ดังนั้น การวิจัยครั้งนี้ จึงศึกษาความพึงพอใจในงานของครูตามแนวคิดของ รอบบินส์ (Robbins, 1998, p. 152) ซึ่งศึกษาองค์ประกอบ 6 ด้าน คือ 1) ทำท่ายความคิดและสติปัญญา 2) การได้รับสิ่ง ตอบแทนอย่างยุติธรรม 3) สถานที่เอื้อต่อการปฏิบัติงาน 4) เพื่อนร่วมงานให้การสนับสนุน 5) บุคลิกภาพเหมาะสมกับงาน และ 6) ลักษณะการทำงานของบุคคล แบบสอบถามความพึงพอใจ ในงานของครู ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยพัฒนามาจากแบบสอบถามของบุญเรือน หมั่นทรัพย์ (2538) ภารดี อนันต์นาวิ (2545, หน้า 184-185) พิมพ์อร สดเอี่ยม (2547, หน้า 362)

3. ความสามารถในการยืดหยุ่นปรับตัว (Adaptive Flexibility)

องค์กรที่เป็นระบบเปิดมีการเคลื่อนไหวอยู่ตลอดเวลา มีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อม ซึ่งเกี่ยวข้องกับปัจจัยนำเข้า กระบวนการและกลไกการแปรรูป และผลผลิตที่ได้รับมา แล้วส่งต่อไป ยังผู้ใช้ ในขณะที่เดียวกันก็จะมีกลไกการป้อนข้อมูลกลับจากทั้งภายในและภายนอกองค์กร องค์กร จึงต้องมีการเปลี่ยนแปลงให้เข้ากับสภาพแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อองค์กร ต้องมีแผนการปรับตัวให้ เข้ากับการเปลี่ยนแปลง ทั้งที่เป็นการเปลี่ยนแปลงภายนอกหรือแรงกดดันจากภายในองค์กรเอง (Robbins, 1990, pp. 13-17) ความสามารถในการปรับตัว เป็นตัวบ่งชี้ประสิทธิผลที่มีความสำคัญใน

การประเมินประสิทธิผลองค์กรตามแนวทางที่ถือว่าองค์กรเป็นระบบเปิด (Open System) ซึ่งตั้งอยู่บนฐานความคิดที่ว่า องค์กรเป็นระบบสังคมที่มีชีวิต (Living Social System) ซึ่งมีข้อเรียกร้องหรือความต้องการบางอย่างที่อยู่ในสภาพแวดล้อมหรือมีสถานการณ์ที่องค์กรจะต้องตอบสนอง เพื่อให้สามารถดำเนินงานขององค์กรต่อไปได้และมีความอยู่รอด (ภรณ์ กิริติบุตร, 2529)

ความยืดหยุ่นตามทีรอบบินส์ (Robbins, 1990, p. 71) ใช้ในการกำหนดรูปแบบขององค์กรที่มีประสิทธิผลในรูปแบบระบบเปิด (Open-System Model) นั้น มีความหมายถึงความสามารถในการปรับตัวให้เปลี่ยนได้อย่างเหมาะสมกับสภาพเงื่อนไขและความต้องการภายนอก (Able to Adjust Well to Shifts in External Conditions and Demands) แคมป์เบล (Campbell, 1973 cited in Steers, 1977, p. 41) ให้ความหมายว่า การปรับตัวเป็นความสามารถขององค์กรในการเปลี่ยนมาตรฐานการปฏิบัติ วิธีการปฏิบัติที่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของสิ่งแวดล้อม เพื่อไม่ให้องค์กรเข้มงวดเกินไปจนไม่สนองตอบต่อแรงกระตุ้นของสภาพแวดล้อม สเตียร์ส (Steers, 1977, pp. 41-46) ให้ความหมายว่า เป็นความสามารถขององค์กรในการปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไป ฝ่ายบริหารมีความรับผิดชอบที่จะต้องสร้างความสมดุลให้เกิดขึ้นระหว่างความต้องการที่จะเปลี่ยนแปลงและสิ่งใหม่ (Innovation) กับความต้องการที่จะรักษาความมั่นคง (Stability) และความต่อเนื่องกัน (Continuity) ของการปฏิบัติซึ่งมีความสำคัญพอ ๆ กัน การที่องค์กรจะสามารถประสบความสำเร็จในการปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมได้มากน้อยเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับความสามารถของผู้บริหารในการคาดการณ์สภาพแวดล้อมที่จะเปลี่ยนแปลงในอนาคต

จากความหมายดังกล่าว สรุปได้ว่า ความสามารถในการยืดหยุ่นปรับตัว หมายถึง การรับรู้ข้อมูลของสภาพแวดล้อมองค์กรในปัจจุบันเพื่อคาดคะเนสภาพในอนาคตได้ ทำให้เกิดการตัดสินใจทำการปรับเปลี่ยนองค์กรที่เหมาะสมอย่างสร้างสรรค์ล่องตัว โดยคำนึงถึงการบูรณาการระหว่างเป้าหมายขององค์กรกับงานที่จะต้องทำให้มีการดำเนินการที่ต่อเนื่องได้

4. ความสามารถในการจัดการทรัพยากร (Resources Management)

การได้มาซึ่งทรัพยากรถือได้ว่าเป็นขั้นตอนแรกของวงจรกิจกรรมในองค์กรซึ่งเกี่ยวข้องกับปัจจัยตัวป้อน อันประกอบด้วย ทรัพยากรหลัก คือ คน เงิน และเครื่องจักร ทรัพยากรอาจมีความหมายหลากหลายต่างกัน เช่น หมายถึง ข่าวสาร ข้อมูล เงิน และการสนับสนุนทางสังคม (Galaskiewicz & Marsden, 1978) ทรัพยากร อาจหมายถึง เงินทุน เครื่องอำนวยความสะดวก และบุคลากร (Molnar, 1978) หรืออาจหมายรวมถึงนวัตกรรมเทคโนโลยีต่าง ๆ ก็ได้ (Marple, 1982) จึง

พอจะกล่าวได้ว่าทรัพยากรมีความหมายถึงทรัพยากรมนุษย์ เงินทุน วัตถุดิบ วัสดุเครื่องมืออุปกรณ์ เทคโนโลยีและข้อมูลข่าวสาร โดยที่ทรัพยากรต่าง ๆ เหล่านี้จะมีลักษณะแตกต่างกันไปตามลักษณะขององค์การประเภทต่าง ๆ

การจัดทรัพยากรทางการศึกษาในยุคแห่งการเปลี่ยนแปลงจึงต้องคำนึงถึงการที่มีความหลากหลาย (Diversity) การพึ่งพาอาศัย (Interdependent) การมีความเป็นอิสระพอควรในการจัดการศึกษา (Autonomy) การทำงานเป็นเครือข่าย (Networking) การจัดลำดับของความสำคัญของเป้าหมาย (Priority-Ranking) เพื่อการแก้ปัญหา (Problem-Solving) ด้วย สำหรับกระบวนการวางแผนและการจัดทรัพยากรทางการศึกษาที่ดีนั้น จะต้องมีการคาดการณ์ล่วงหน้า (Forecasting) และระบุความต้องการและจัดลำดับความสำคัญของงาน (Identifying Needs and Priorities) ให้ชัดเจน ควรมีแผนการเงินและมีการปฏิบัติตามแผนและมีการติดตามประเมินผล (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2541) การออกแบบการจัดระบบการจัดการทรัพยากรการศึกษาจึงจะต้องให้เกิดประโยชน์ทั้งประสิทธิภาพของการจัดสรรและใช้ทรัพยากรการศึกษา และผลจากการมีประสิทธิภาพดังกล่าวจะต้องกลายเป็นนโยบายและสู่การปฏิบัติโดยส่วนรวม

กรณี กิริติบุตร (2529, หน้า 52) ชี้ว่าฝ่ายบริหารจะต้องจัดหาและใช้ทรัพยากรให้มีประสิทธิภาพ โดยคำนึงถึง 3 ประเด็นสำคัญ คือ

1. การประสานระบบและประสานงาน (System Integration and Coordination) ระบบขององค์การประกอบด้วยระบบย่อยหลายระบบ เช่น ระบบการผลิต (Product) ระบบการสนับสนุน (Supportive) ระบบการรักษาสภาพ (Maintenance) ระบบการปรับตัว (Adaptive) และระบบการบริหาร (Managerial) ดังนั้นบทบาทที่สำคัญในการบริหารเพื่อให้เกิดประสิทธิผลขององค์การก็คือ การบำรุงรักษาและประสานระบบย่อยต่าง ๆ เหล่านี้ให้สามารถทำงานร่วมกันได้เป็นหนึ่งเดียวกัน (Unified Whole) เพื่อบรรลุเป้าหมายให้ได้ โดยแต่ละระบบย่อยจะต้องได้รับการจัดการทรัพยากรพอเพียงที่จะรักษาสภาพไว้ได้

2. บทบาทของนโยบาย (Role of Policy) คือการกำหนดนโยบายที่มีมาตรฐานและนำไปปฏิบัติให้เป็นไปตามแบบแผนที่กำหนดไว้ ด้วยเหตุผลสำคัญหลายประการ คือ 1) นโยบายให้แนวทาง (Guideline) สำหรับการตกลงตัดสินใจในงานประจำ (Routine) ของบุคลากรโดยไม่ต้องเสาะหาทางแก้ปัญหา และยังก่อให้เกิดมาตรฐานของพฤติกรรมและคุณภาพของการตัดสินใจได้ 2) นโยบายอาจช่วยให้การประสานงานระหว่างหน่วยงานดีขึ้นโดยสามารถมองเห็นขอบเขตของงานของแต่ละหน่วยงานได้ชัดเจน 3) นโยบายช่วยให้การกระทำที่ต่อเนื่องเป็นไปง่ายขึ้นโดยอาศัยประสบการณ์ที่ผ่านมา โดยไม่จำเป็นต้องตัดสินใจในเรื่องอื่น ๆ ครั่งแล้วครั่งเล่า 4) นโยบายช่วยลด

โอกาสที่จะทำผิดพลาดสองโดยการกำหนดระเบียบการซึ่งแก้ไขปัญหาล่วงหน้าเพื่อป้องกันข้อผิดพลาดไว้ก่อนล่วงหน้า

3. ระบบควบคุมขององค์กร (Organization) ความเป็นระบบขององค์กร หมายถึงว่า จะต้องมีการตรวจสอบการป้อนข้อมูลกลับ (Feedback) และวงจรของการควบคุม (Control) แฝงอยู่ในระบบด้วย ระบบการส่งข้อมูลย้อนกลับนี้จะช่วยชี้ว่าองค์กรกำลังทำงานอยู่ในทิศทางใดตรงกับเป้าหมายหรือไม่ เพื่อสามารถแก้ไขได้ทันหากมีการเบี่ยงเบนออกจากทิศทางที่วางไว้ เครื่องมือในการควบคุมอย่างมีแบบแผนมีหลายประเภท เช่น ควบคุมทางการเงิน (Financial) ทางกายภาพ (Physical) และทางทรัพยากรคน (Human Resources) ซึ่งมีวิธีการแตกต่างกันออกไปตามลักษณะของการควบคุม ในทางการเงินอาจควบคุมด้วยระเบียบวิธีการทางการเงินบัญชีและงบประมาณ ส่วนในทางบุคคลก็อาจทำการควบคุมด้วยการประเมินผลการปฏิบัติงาน ระบบการให้รางวัล และความดีความชอบ ระบบการบริหารงานบุคคล รวมทั้งการสำรวจทัศนคติด้วยการวัดขวัญกำลังใจหรือบรรยากาศขององค์กร เป็นต้น

ดังนั้น ผู้บริหารการศึกษาจึงต้องสามารถริเริ่มและส่งเสริมสนับสนุนให้มีการจัดทำแผนยุทธศาสตร์การจัดการทรัพยากรทางการศึกษาในความหมายที่กว้าง ทั้งในระดับสถานศึกษาและระดับเขตพื้นที่การศึกษา เพื่อให้มีการคาดการณ์การระดมทรัพยากรทางการศึกษาในรูปแบบต่าง ๆ โดยมีการกำหนดเป้าหมายมาตรฐานที่ต้องการ ดัชนีและตัวชี้วัด การติดตามประเมินผล หมายถึง สถานศึกษาจะต้องจัดทำแผนปฏิบัติการจัดการทรัพยากรทางการศึกษาที่ครบถ้วน กล่าวคือ ผนึกประสานปัจจัยนำเข้าในการจัดการทรัพยากรกับกระบวนการจัดการ มีระดับมาตรฐานและคุณภาพที่ต้องการบรรลุถึง มีการติดตามประเมินผลตามดัชนีและตัวชี้วัดทางด้านผลผลิตที่สอดคล้องกับกลุ่มเป้าหมายที่กำหนดไว้ อย่างไรก็ตาม ทรัพยากรของทุกองค์กรย่อมมีข้อจำกัด ทุกองค์กรจึงควรมีการใช้ทรัพยากรร่วมกัน (Shared Resources) อย่างคุ้มค่าเหมาะสมระหว่างบุคคล กลุ่มบุคคล และฝ่ายต่าง ๆ ในองค์กร โดยจัดระบบการใช้ร่วมกันเพื่อป้องกันความขัดแย้งของการใช้ทรัพยากร เช่น จัดสรรงบประมาณ จัดการวางแผนเพื่อกำหนดเป้าหมายร่วมกัน จัดลำดับความสำคัญก่อนหลัง และจัดการติดต่อสื่อสารให้ดีขึ้น ตลอดจนการแลกเปลี่ยนทรัพยากร (Resources Exchange) ระหว่างองค์กรก็เป็นเรื่องการบริหารทรัพยากรที่ผู้บริหารควรให้ความสำคัญ นอกจากนี้ผู้บริหารหรือผู้มีหน้าที่ตัดสินใจบริหารทรัพยากร ยังต้องให้ความสำคัญทั้งในการมุ่งแสวงหาทรัพยากรในส่วนของการใช้ทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ ประหยัดและคุ้มค่า เพื่อขจัดความสิ้นเปลืองสูญเปล่าด้วยการวางแผนที่เป็นกระบวนการต่อเนื่องทั้งระบบ เพิ่มความสามารถและประสิทธิภาพในการจัดสรร งบประมาณ จัดสรรและใช้ทรัพยากรให้คุ้มค่าที่สุด เพื่อลดความสูญเปล่าของการใช้ทรัพยากร

ดังนั้น ความสามารถขององค์กรในการจัดการทรัพยากร ควรมีความหมายถึง การคาดการณ์ได้ถึงทรัพยากรที่ต้องใช้แล้วลำดับความสำคัญได้ เพื่อการวางแผนจัดการทรัพยากรให้มีการประสานงานการใช้ทรัพยากรที่เหมาะสมทั้งนโยบายการใช้ทรัพยากรและการควบคุมตรวจสอบการใช้ทรัพยากร

สุทธิพงษ์ ยงค์กมล (2543, หน้า 149) ได้ทำการวิเคราะห์ตัวบ่งชี้ประสิทธิผลของโรงเรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อการสอน โดยการวิเคราะห์เนื้อหาและพัฒนาผลการวิเคราะห์ดังกล่าวเป็นแบบสอบถามเพื่อนำไปตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างรายการตัวบ่งชี้ประสิทธิผลกับมิติประสิทธิผลทั้งด้านความสามารถในการยืดหยุ่นปรับตัว และด้านความสามารถในการจัดการทรัพยากร ด้วยการสอบถามผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 8 ท่าน พบว่า รายการตัวบ่งชี้ประสิทธิผลที่ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นสอดคล้องกันว่าเหมาะสม ใช้ได้ในมิติด้านความสามารถในการยืดหยุ่นปรับตัวของโรงเรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อการสอน ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ประสิทธิผล 4 ประการ ได้แก่ ความสามารถในการคาดคะเนสถานะของสภาพแวดล้อม ความสามารถในการใช้เหตุผลตัดสินใจทำการปรับตัวเปลี่ยนแปลง ความสามารถที่จะรับรู้ข่าวสารข้อมูลและสื่อสารได้อย่างถูกต้องน่าเชื่อถือ และความสามารถที่จะยืดหยุ่น คล่องตัวและสร้างสรรค์ และรายการตัวบ่งชี้ประสิทธิผลที่ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นสอดคล้องกันว่าเหมาะสม ใช้ได้ในมิติด้านความสามารถในการจัดการทรัพยากรของโรงเรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อการสอน ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ประสิทธิผล 4 ประการ ได้แก่ ความสามารถในการวางแผนจัดการทรัพยากร ความสามารถในการควบคุมตรวจสอบ ความสามารถในการกำหนดนโยบายการใช้ทรัพยากร และความสามารถในการประสานระบบและประสานงานการใช้ทรัพยากร

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษามิติประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษทั้งด้านความสามารถในการยืดหยุ่นปรับตัว และความสามารถในการจัดการทรัพยากร ตามผลการวิจัยของสุทธิพงษ์ ยงค์กมล (2543, หน้า 149)

ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้วยการแบ่งปัจจัยดังกล่าวออกเป็น 3 ระดับ คือ ระดับนักเรียน ระดับห้องเรียน และระดับโรงเรียน ตามลำดับ ซึ่งจะเกี่ยวข้องกับนักเรียน ครู และผู้บริหารโรงเรียน ซึ่งเรียกว่า พหุระดับ (Multi-Level) ตามแนวคิดของ สำเริง บุญเรืองรัตน์ (2540, หน้า 277-278)

นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542, หน้า 236) ราชนันย์ บุญธิมา (2542, หน้า 22) ในการเลือกตัวแปรที่มีอิทธิพลส่งผลกระทบต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาได้วิเคราะห์ตัวแปรที่อยู่ตามโครงสร้างในระบบขององค์กรที่เป็นเชิงระบบ ซึ่งเป็นไปตามแนวคิดในการศึกษาประสิทธิผลของโรงเรียนตามทฤษฎีระบบ (System Theory) จึงได้ปัจจัยที่มีอิทธิพลเพื่อทำการศึกษาวิจัยดังรายละเอียดต่อไปนี้

ปัจจัยระดับนักเรียน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งอาศัยแนวคิดตามทฤษฎีระบบ ผู้วิจัยจึงกำหนดตัวแปรอิสระที่เป็นปัจจัยเชิงสาเหตุระดับนักเรียนที่สามารถอธิบายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนในด้านความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ได้แก่ ความรู้พื้นฐานเดิมของนักเรียน ความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียน เจตคติต่อการเรียนของผู้เรียน การส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้ปกครอง แรงจูงใจในการเรียนของนักเรียน พฤติกรรมการเรียนของนักเรียน และใช้เวลาในการเรียนของนักเรียน ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. **ความรู้พื้นฐานเดิมของนักเรียน (Background Knowledge)** ความรู้พื้นฐานเดิม คือ ความรู้ ทักษะ และความสามารถที่จำเป็นต่อการเรียนรู้นั้น ๆ การมีความรู้พื้นฐานเดิมอยู่มากจะเป็นรากฐานสำคัญช่วยให้การเรียนรู้ได้มากขึ้น เร็วขึ้นและมั่นคงขึ้น บลูม (Bloom) ให้ความสำคัญกับความรู้พื้นฐานเดิมมาก เพราะการมีความรู้พื้นฐานเดิมมากช่วยให้เข้าใจเรื่องที่เรียนได้เร็ว เมื่อมีความเข้าใจก็ย่อมตั้งใจเรียนไม่เกิดความคับข้องใจหรือวิตกกังวล (Bloom, 1976 อ้างถึงใน บุญชม ศรีสะอาด, 2524, หน้า 29, 149) นอกจากนี้ ความรู้พื้นฐานเดิมยังแสดงถึงประสบการณ์ของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนและเป็นรากฐานสำคัญในการเรียนที่สูงขึ้น (Bloom, 1976, p. 30) สอดคล้องกับผลการวิจัยของ สำเริง บุญเรืองรัตน์ (Boonruangtana, 1978, p. 15) ได้ผลยืนยันความคิดดังกล่าว โดยพบว่า ความรู้เดิมก่อนเข้าเรียนเป็นคุณลักษณะประการหนึ่งของนักเรียนที่ส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

มีผลการศึกษาวิจัยเป็นจำนวนมากทั้งการวิจัยเชิงทดลอง การวิจัยระยะยาว และการวิจัยเชิงสำรวจที่แสดงให้เห็นว่า ความรู้พื้นฐานเดิม เป็นตัวแปรสำคัญที่มีความสัมพันธ์หรือส่งผลกระทบต่อ การเรียน สำหรับผลการวิจัยที่ศึกษาอิทธิพลเชิงสาเหตุของความรู้พื้นฐานเดิมที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีดังนี้

1. ผลการวิจัยที่พบว่า ความรู้พื้นฐานเดิมที่มีอิทธิพลเชิงสาเหตุทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เช่น สุนันทา ประไพตระกูล (2535, หน้า 101) วิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรอิสระกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กรุงเทพมหานคร พบว่า ความรู้พื้นฐานเดิมทางคณิตศาสตร์มีอิทธิพลเชิงสาเหตุทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (.22) เช่นเดียวกับ ศิกานต์ เพียรบุญญกรณ์ (2539, หน้า 204-205) ที่ศึกษา

รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น สังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร พบว่า ความรู้พื้นฐานเดิมมีอิทธิพลเชิงสาเหตุทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (.78)

2. ผลการวิจัยที่พบว่า ความรู้พื้นฐานเดิมมีอิทธิพลเชิงสาเหตุทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เช่น งานวิจัยของ บุญชม ศรีสะอาด (2524, หน้า 153) ศึกษารูปแบบของผลการเรียนในโรงเรียน พบว่า ความรู้พื้นฐานเดิมมีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงสุด (.56) และมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านเวลาที่ใช้ในการเรียน (.24) เหมือนกับ ประสงค์ ต่อโชติ (2534, หน้า 100) ที่วิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างองค์ประกอบด้านคุณลักษณะของนักเรียนและครู สภาพแวดล้อมทางบ้านกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาฟิสิกส์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เขตการศึกษา 11 พบว่า ความรู้พื้นฐานเดิมวิชาฟิสิกส์ มีอิทธิพลทางตรงสูงสุด (.71) ความรู้พื้นฐานเดิมวิชาคณิตศาสตร์ มีอิทธิพลทางอ้อมสูงสุด (.59) ความรู้พื้นฐานเดิมวิชาคณิตศาสตร์ มีอิทธิพลรวมสูงสุดต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนฟิสิกส์ (.82) รองลงมาคือ ความรู้พื้นฐานเดิมวิชาฟิสิกส์ (.72) นอกจากนี้ มีงานวิจัยอื่น ที่พบว่า ความรู้พื้นฐานเดิมมีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เช่น งานวิจัยของ นริศ อุบลกุล (2539, หน้า 100-101) และพิมพ์อร สดเอี่ยม (2547, หน้า 286)

ส่วนผลงานวิจัยของชาวต่างประเทศที่พบว่า ความรู้พื้นฐานเดิมมีความสัมพันธ์หรือส่งผลต่อการเรียน เช่น กาแลนท์ (Gallant, 1998) ได้ศึกษาผลของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง พบว่า ความรู้พื้นฐานเดิมเป็นตัวทำนายที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เช่นเดียวกับ ซาพคา (Shapka, 1999) ที่พบว่า ความรู้พื้นฐานเดิมเป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญมากต่อการเรียนคณิตศาสตร์ในอนาคต นอกจากนี้ งานวิจัยที่สำคัญชิ้นหนึ่ง คือ งานวิจัยของ การ์ดเนอร์และแลมเบิร์ต (Gardner & Lambert, 1972, pp. 121-130) ที่ทำการวิจัยกับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 103 คน ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองในกรุงมนิลา ผลการวิเคราะห์ พบว่า ตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษโดยเฉลี่ยในรอบ 3 ปีที่ผ่านมา ที่ได้รับการวิเคราะห์โดยใช้ Correlation Matrix พบว่า ถูกจัดเข้าอยู่ในปัจจัยตัวที่ 1 เช่นเดียวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษในปัจจุบัน นั่นหมายความว่า ความรู้ภาษาอังกฤษในปัจจุบันมีความสัมพันธ์กับความรู้ภาษาอังกฤษที่มีอยู่เดิม

จากผลสำคัญและผลการวิจัยเกี่ยวกับความรู้พื้นฐานเดิมของนักเรียนดังได้กล่าวมานั้น สรุปได้ว่า ความรู้พื้นฐานเดิมของนักเรียนดังได้กล่าวมานั้น สรุปได้ว่า ความรู้พื้นฐานเดิมน่าจะเป็นปัจจัยสาเหตุทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนั้น การวิจัยครั้งนี้จึงศึกษาความรู้พื้นฐานเดิมเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

2. ความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียน (Self-Esteem) ความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียน เป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จในการเรียนของนักเรียน (Coopersmith, 1981, pp. 138-142) ซึ่งมีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนไว้ดังนี้

อังคณา เทศทิศ (2543, หน้า 13) กล่าวว่า ความภาคภูมิใจในตนเอง หมายถึง ความรู้สึกนึกคิดของบุคคลที่มีต่อตนเอง มองเห็นตนเองมีคุณค่า ยอมรับตนเอง และสามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้อย่างมีประสิทธิภาพ เกียรติวรรณ อมาตยกุล (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2525, หน้า 2 อ้างถึงใน อังคณา เทศทิศ, 2543, หน้า 11) กล่าวว่าความภาคภูมิใจในตนเองเป็นความรู้สึกที่มองเห็นความแตกต่างระหว่างบุคคลว่าไม่มีใครเหนือกว่าใคร และไม่มีใครต่ำด้อยกว่าใคร แต่ละคนจะมีเอกลักษณ์เฉพาะตัวที่ต่างกัน เมื่อเราเห็นคุณค่าของตัวเองมากขึ้น ความเคารพในสิทธิและเสรีภาพของผู้อื่นมากขึ้น สำหรับ คูเปอร์สมิธ (Coopersmith, 1981, p. 110) กล่าวว่า ความภาคภูมิใจในตนเองเป็นการพิจารณาและประเมินคุณค่าของตนตามความรู้สึกและทัศนคติที่มีต่อตนเอง เป็นการยอมรับหรือไม่ยอมรับตนเอง และแสดงถึงขอบเขตของความเชื่อที่บุคคลมีความสามารถ ความสำคัญ ความสำเร็จและคุณค่าของตนเอง ส่วน สเตียร์ส และ พอร์ตเตอร์ (Steers & Porter, 1991, p. 33) ให้ความหมายต่างไปเล็กน้อยว่า ความภาคภูมิใจในตนเอง หมายถึง ความคิดเห็นหรือความเชื่อของบุคคลที่มีต่อตนเอง เห็นคุณค่าของตนเอง เป็นการมองตนเองด้วยความเชื่อในความสำเร็จ ความน่าสนใจ ความมีมิตรภาพ และคุณค่าที่ผู้อื่นยอมรับ

โดยสรุป ความภาคภูมิใจในตนเองเป็นความรู้สึกของการรับรู้ตัวเอง เป็นการประเมินองค์ประกอบของการรับรู้ ตัดสินและประเมินคุณค่าของตนเอง ถึงตัวคนที่แท้จริงที่บ่งชี้ถึงคุณค่าความสำคัญของตนเองที่มีต่อความเชื่อมั่นในความสามารถและความสำเร็จ

สเตียร์ส และ พอร์ตเตอร์ (Steers & Porter, 1991, p. 33) กล่าวว่า มีผลการวิจัยยืนยันว่าความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กวัยเรียนส่งเสริมความมีอิสระ และความคิดสร้างสรรค์ ผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูง จะพบว่าเป็นเรื่องง่ายที่จะให้และรับสิ่งต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับความรู้สึก จะกำหนดเป้าหมายสูงเพื่อความสัมฤทธิ์ผล มีพลังที่จะทำให้บรรลุเป้าหมาย และพยายามแสวงหาเพื่อยกระดับตัวเองให้สูงขึ้น ในการทำงานจะมีความกล้าเสี่ยงมากกว่า เช่น นักเรียนที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูง จะได้รับการจัดให้อยู่ในลำดับต้น ๆ ของโรงเรียน ได้รับมอบหมายให้ทำงานหลายอย่าง และมีความพึงพอใจในงานมากกว่าผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำกว่า ดังนั้น ความภาคภูมิใจในตนเองจึงเป็นคุณลักษณะที่สำคัญอย่างหนึ่งที่มีผลต่อการเรียน

วูล์ฟอล์ก (Woolfolk, 1993 อ้างถึงใน พรทิพย์ ตั้งไชยวรงค์, 2540, หน้า 26) กล่าวว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงจะมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงด้วย การที่จะมีความ

ภาคภูมิใจในตนเองสูงขึ้นอยู่กับการมีเจตคติที่ดีต่อสถานศึกษา มีพฤติกรรมในชั้นเรียนในทางบวก และเป็นที่ยอมรับของเพื่อน ๆ ซึ่งถือว่าเป็นปัจจัยภายนอกที่ส่งผลต่อความภาคภูมิใจในตนเอง ตรงกันข้าม แบนดูรา (Bandura, 1971 cited in Gurney, 1988, p. 9) มีความเห็นว่า ความภาคภูมิใจในตนเอง เกิดจากปัจจัยภายในก่อน คือ นักเรียนต้องมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงก่อนจึงจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ถ้านักเรียนมีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ ย่อมส่งผลกระทบถึงกิจกรรมต่าง ๆ รวมทั้งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วย แสดงว่า ความภาคภูมิใจในตนเอง เป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งที่บ่งบอกระดับของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

คูเปอร์สมิท (Coopersmith, 1981) กล่าวว่า ความภาคภูมิใจในตนเองประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ

1. ความรู้สึกของการมีความสำคัญ (Feeling of Significance) เป็นความรู้สึกของการยอมรับและการเห็นคุณค่า ของตนเอง เชื่อว่าตนเองเป็นที่รักของคนอื่น ตนเองเป็นบุคคลที่มีประโยชน์ และเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัวและสังคม
2. ความรู้สึกของความสามารถ (Feeling of Competence) เป็นความรู้สึกว่าตนเองสามารถทำสิ่งใด ๆ ให้สำเร็จตามเป้าหมายได้ สามารถเผชิญอุปสรรคต่าง ๆ ที่ผ่านเข้ามาในชีวิตได้อย่างมั่นใจ ปรับตัวได้ดีใช้กลไกป้องกันตนเองน้อยและสามารถดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ
3. ความรู้สึกของการมีอำนาจ (Feeling of Power) เป็นความรู้สึกว่าตนเองมีอำนาจสามารถกำหนดชีวิตตนเองได้ เชื่อว่าตนเองมีอิทธิพลต่อผู้อื่น และต่อเหตุการณ์ต่าง ๆ รอบตัวเชื่อมั่นในอำนาจการกระทำของตนว่าจะก่อให้เกิดผลตามที่ต้องการ และมีความสามารถเพียงพอในการกระทำสิ่งต่าง ๆ ให้บรรลุเป้าหมายได้
4. ความรู้สึกของการมีคุณธรรม (Feeling of Virtue) เป็นความรู้สึกว่าตนเองสามารถปฏิบัติตนได้สอดคล้องกับศีลธรรม จริยธรรม ค่านิยม และวัฒนธรรมประเพณี รับรู้ในคุณค่าของตนตามความเป็นจริง มองโลกในแง่ดี พอใจในชีวิตที่เป็นอยู่ แสดงออกถึงความคิดที่ดีและถูกต้อง

บารี (Bary, 1988, pp. 59-62 อ้างถึงใน อังคณา เทศทิศ, 2543, หน้า 29) แบ่งความภาคภูมิใจในตนเองเป็น 4 องค์ประกอบ คือ

1. ความรู้สึกต่อร่างกายตนเอง (The Body Self) เป็นความรู้สึกภาคภูมิใจในความสามารถทางกายของตนเอง
2. ความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับบุคคลอื่น (The Interpersonal Self) เป็นความภาคภูมิใจในความสามารถเกี่ยวกับการสร้างสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่น ทั้งผู้ที่สนิทสนมคุ้นเคยและผู้ที่ไม่พบโดยบังเอิญ

3. ความสำเร็จของตนเอง (The Achieving Self) เป็นความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อความสามารถของตนเองที่นำไปสู่ความสำเร็จ ทั้งด้านครอบครัว การทำงาน การศึกษา ฯลฯ

4. ความเป็นเอกลักษณ์ของตนเอง (The Identification Self) เป็นความรู้สึกว่าตนเองมีเอกลักษณ์เฉพาะตัวทั้งทางด้านการกระทำ การแสดงออก ความรู้สึกนึกคิด

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความภาคภูมิใจของตนเอง สมพิศ ไชยกิจ (2536, หน้า 65) ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความภาคภูมิใจในตนเอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดนครราชสีมา พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความภาคภูมิใจในตนเอง ($r = .13$) เช่นเดียวกับ มะลิ อุฒมภาพ (2538, หน้า 51) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กรุงเทพมหานคร จำนวน 850 คน พบว่า การประสบความสำเร็จทางวิชาการกับความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนมีความสัมพันธ์ในทางบวก ($r = .29$) นอกจากนี้ มิลเลอร์ โคห์น และ สคูลเลอร์ (Miller, Kohn & Schooler, 1986, pp. 372-390 อ้างถึงใน ผอบ พวงน้อย, 2540, หน้า 62) วิจัยความสัมพันธ์ระหว่างการได้รับการศึกษากับการพัฒนาบุคลิกภาพด้านจิตพิสัยของนักเรียนเกี่ยวกับความภาคภูมิใจในตนเอง พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์กับความภาคภูมิใจในตนเอง

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยคาดว่า ความภาคภูมิใจในตนเองน่าจะเป็นปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนั้น ในการวิจัยครั้งนี้ จึงศึกษาความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนด้วย สำหรับเครื่องมือวัดความภาคภูมิใจในตนเอง ผู้วิจัยพัฒนาจากแบบวัดความภาคภูมิใจในตนเองของ คูเปอร์สมิท (Coopersmith, 1981)

3. เจตคติต่อการเรียนของนักเรียน (Attitude of Learning) เจตคติต่อการเรียนของนักเรียนเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อพฤติกรรมของนักเรียนที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนในห้องเรียนโดยตรง หากผู้เรียนมีพฤติกรรมการเรียนที่ดีจะส่งผลให้สถานศึกษาประสบความสำเร็จตามอีกด้วย (Schwab, 1978 อ้างถึงใน เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์, 2538, หน้า 66) และเป็นองค์ประกอบหนึ่งในด้านผู้เรียนที่มีอิทธิพลต่อการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ (Stern, 1984, pp. 332-341) ซึ่งมีนักการศึกษาได้ให้ความหมายของเจตคติต่อการเรียนของนักเรียนไว้ดังนี้

เจตคติต่อการเรียนของนักเรียน เป็นความรู้สึกหรือความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อเนื้อหาวิชาการสอนของครู และเป็นประโยชน์ที่ผู้เรียนได้รับ (ราชันย์ บุญธิมา, 2542, หน้า 10) แอนเดอร์สัน (Anderson, 1994, p. 71) ได้รวบรวมความหมายของเจตคติต่อการเรียนจากนักการศึกษาทั้งหลาย แล้วสรุปความสำคัญของเจตคติ มีคุณลักษณะ 5 ประการ คือ

1. การแสดงออกซึ่งเป็นส่วนประกอบของอารมณ์ (Emotion Component) สามารถ

เปลี่ยนแปลงได้ตามกาลเวลา ในบางครั้งอาจเป็นส่วนประกอบที่รวมถึงความคิดและพฤติกรรม

2. การมีเป้าหมาย (Target) การกำหนดเป้าหมายต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด
3. การกำหนดให้มีทิศทาง (Direction) ซึ่งอาจจะมีเจตคติที่ดีหรือไม่ดี หรือ อาจจะชอบหรือไม่ชอบต่อเป้าหมายนั้น
4. การมีความเข้ม (Intensity) อาจมีเจตคติที่ดีมากหรือน้อยเพียงใด
5. มีความคงเส้นคงวา (Consistency) การมีความเชื่อมั่นต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดช่วงระยะเวลาใดเวลาหนึ่ง

ชวาบ (Schwab, 1978 อ้างถึงใน เสริมศักดิ์ วิศาลภรณ์, 2538, หน้า 66) กล่าวว่า เจตคติส่งผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่แตกต่างกัน และเจตคติของนักเรียนย่อมส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนโดยตรง แล้วจึงส่งผลต่อการสอนของครูด้วย ดังที่ เมอร์เซอร์ (Mercer, 1994, p. 87) กล่าวว่า ปกติการสอนของครู การนำหลักสูตรแบบเรียนไปใช้มักจะมีปัญหาบ่อยครั้ง เพราะผู้เรียนไม่มีความพร้อม ไม่สนใจ และมีเจตคติที่ไม่ดีต่อการเรียน วูด (Wood, 1994, p. 274) พบว่า เจตคติต่อการเรียนของนักเรียนมีผลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน นอกจากนี้ ไอร์สเตด (Kierstead, 1994, p. 732) ได้ทำการศึกษาแล้วพบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และเจตคติต่อการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสำเร็จทางวิชาการ นอกจากนี้ เจตคติเป็นตัวกระตุ้นซึ่งทำให้เกิดความอยากเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เป็นตัวกำหนดความแน่วแน่ ความเอาใจใส่ที่มีต่อการเรียน และเจตคติ จะทำให้ผู้เรียนเกิดความพอใจเมื่อได้รับความสำเร็จในการเรียนหรือความผิดหวังเมื่อผลการเรียนล้มเหลว แนวคิดนี้ สอดคล้องกับ ซาวิยอง (Savignon, 1983, p. 24) ที่กล่าวว่าเจตคติเป็นแรงขับเคลื่อนของปัจเจกบุคคลที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดความพยายามและเกิดกำลังใจในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาสูง มีแนวโน้มที่มีเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษาต่างประเทศ เห็นความสำคัญและประโยชน์ของการเรียนภาษาทำให้ผู้เรียนรู้สึกเต็มใจที่จะเรียน เช่นเดียวกับการศึกษาของ ลิตเติลวูด (Littlewood, 1984, p. 68) ที่เห็นว่าการเรียนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศก็เหมือนกับการเรียนรู้ของมนุษย์ในแขนงอื่น ๆ ที่มีเจตคติเป็นกำลังสำคัญสู่ความสำเร็จของการเรียนรู้ นอกจากนั้น การ์ดเนอร์ (Gardner, 1985, p. 71) ให้ความเห็นว่าความสำเร็จในการเรียนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศไม่ได้ขึ้นอยู่กับความถนัดทางภาษาหรือความเฉลียวฉลาดของผู้เรียนเท่านั้น แต่ขึ้นอยู่กับเจตคติของผู้เรียนที่มีต่อเจ้าของภาษาด้วย

จากการศึกษาแนวความคิดของนักการศึกษา นักวิจัย เกี่ยวกับเจตคติต่อการเรียนของนักเรียน กล่าวได้ว่า เจตคติต่อการเรียนของนักเรียน เป็นปัจจัยที่สำคัญที่มีอิทธิพลหรือส่งผลต่อความสำเร็จในการบริหารจัดการศึกษา ส่งเสริมกิจกรรมการเรียนในโรงเรียน ดังนั้น ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า เจตคติต่อการเรียนของนักเรียนมีความสัมพันธ์ต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ถ้า

นักเรียนมีความรู้สึกรักหรือมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนต่อครู จะตั้งใจเรียน ทำให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง โรงเรียนก็จะมีความสำเร็จในการบริหารตามบทบาทภารกิจหลัก

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการเรียนของนักเรียน ชลธิชา จินดากุล (2531, หน้า 398-399) ได้ทำการวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างเจตคติต่อภาษาอังกฤษกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในเขตกรุงเทพมหานคร พบว่า เจตคติต่อภาษาอังกฤษกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์กันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสอดคล้องกับ ยวนุช วิพชานนท์ (2533, หน้า 386-387) ที่พบว่า เจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษเป็นองค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์กับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยสามารถทำนายคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้เพิ่มขึ้นประมาณร้อยละ 1.79 และ ศิกานต์ เพียรธัญญกรณ์ (2539, หน้า 185) ที่พบว่า เจตคติต่อภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน

สำหรับงานวิจัยในต่างประเทศ ปรากฏผลการวิจัยในทำนองเดียวกัน เช่น ผลงานวิจัยของการ์ดเนอร์ (Gardner, 1985, pp. 156-159) ที่ทำการศึกษาโดยใช้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (A Causal Model) กับนักศึกษาในมหาวิทยาลัยที่เรียนภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาที่สองในปีแรก จำนวน 140 คน ผลการวิจัยพบว่าการมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษาฝรั่งเศส จะก่อให้เกิดการจูงใจ ทั้งการจูงใจเชิงบูรณาการและการจูงใจเชิงเครื่องมือ นอกจากนี้ยังมีผลงานวิจัยของนักวิชาการท่านอื่น ๆ อีก เช่น ผลงานวิจัยของ วู้ด (Wood, 1994, p. 274) ที่ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนเกรด 8 จำนวน 6,481 คน โดยทำการวิเคราะห์แบบการวิเคราะห์สาเหตุ (Path Analysis) พบว่า เจตคติต่อการเรียนของนักเรียนมีผลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ไชออน (Sion, 1993, p. 4239-A) ได้ศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเจตคติ แรงจูงใจและความวิตกกังวลกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาที่สองโดยใช้รูปแบบการทดสอบของการ์ดเนอร์ (A Test of Gardner's Model) จุดมุ่งหมายในการศึกษา คือ การหาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเจตคติ แรงจูงใจ ความวิตกกังวลในการเรียนและอิทธิพลของตัวแปรนี้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาที่สอง ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรเกี่ยวกับเจตคติ ซึ่งประกอบไปด้วยส่วนอื่น ๆ และเจตคติที่มีต่อสถานการณ์การเรียนรู้อาจทำให้เกิดแรงจูงใจ ซึ่งแรงจูงใจจะเป็นสาเหตุทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการลดความวิตกกังวล เป็นสาเหตุทางอ้อมที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังกล่าวมาแล้ว อาจกล่าวได้ว่า เจตคติน่าจะมีอิทธิพลในรูปที่เป็นสาเหตุทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ และน่าจะมีอิทธิพลในรูปที่เป็นสาเหตุทางอ้อม โดยผ่านทางแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ ทั้งแรงจูงใจเชิงบูรณาการและแรงจูงใจเชิงเครื่องมือ พฤติกรรมการเรียนของนักเรียนและการใช้เวลาในการเรียนของนักเรียน

การวัดเจตคติต่อการเรียนของนักเรียนผู้วิจัยได้อาศัยเครื่องมือที่พัฒนามาจาก แบบวัดเจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษของ สามารถ เลิศโอภาส (2539, หน้า 123-127) และ ศิกานต์ เพียรธัญญกรณ์ (2539, หน้า 289-291)

4. การส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้ปกครอง (Parents' Supporting Learning) การส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของผู้ปกครองเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลสำคัญต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน เพราะถ้าบิดามารดา ผู้ปกครอง หรือบุคคลในครอบครัวให้การสนับสนุนการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ย่อมทำให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จในการเรียนภาษาอังกฤษได้ เช่น การซื้อตำราภาษาอังกฤษมาให้ การสนับสนุนส่งเสริมให้เรียนพิเศษเพิ่มเติม การจัดหาวิดีโอหรือภาษาอังกฤษมาให้ และสนับสนุนให้ฟังวิทยุหรือดูโทรทัศน์ภาคภาษาอังกฤษ จะทำให้ผู้เรียนได้รับข้อมูลและฝึกฝนภาษาอังกฤษได้มากขึ้น

การ์เดนอร์ (Gardner, 1973, pp. 235-245) ได้จำแนกบทบาทของบิดามารดา หรือผู้ปกครองที่สนับสนุนผู้เรียนในการเรียนรู้ภาษาเป็น 2 ประเภท คือ

1. บทบาทที่แสดงการกระทำ (Active Role) บทบาทชนิดนี้ หมายถึง การที่บิดามารดา หรือผู้ปกครองแสดงการกระทำออกมาโดยการกระตุ้นผู้เรียนให้เรียนภาษา สอนภาษาให้ผู้เรียน ส่งเสริมให้มีความสำเร็จในการเรียนภาษา คอยดูแลให้ผู้เรียนทำการบ้าน และส่งเสริมให้ผู้เรียนทำทุกอย่างเกี่ยวกับการเรียนภาษาให้ได้ผลดี ให้รางวัลและเสริมแรงแก่ผู้เรียน เมื่อผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนภาษา

2. บทบาทที่ไม่แสดงการกระทำ (Passive Role) บทบาทชนิดนี้เป็นบทบาทที่ละเอียดอ่อน ตามแนวคิดของการ์เดนอร์แล้ว บทบาทชนิดนี้เป็นเรื่องเกี่ยวกับเจตคติของบิดามารดา หรือผู้ปกครองที่มีต่อชุมชนที่ใช้ภาษาที่ผู้เรียนเรียนรู้ บิดามารดาหรือผู้ปกครองที่มีบทบาทชนิดนี้จะช่วยจูงใจให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษา ซึ่งเป็นบทบาทที่มีความสำคัญกว่าบทบาทชนิดที่แสดงการกระทำของบิดามารดา

โดยทั่วไป การที่ผู้ปกครองจัดสภาพแวดล้อมและสถานการณ์ที่ส่งเสริมการเรียนรู้ หรือจัดอุปกรณ์การเรียนภาษาอังกฤษ ตลอดจนให้ความช่วยเหลือและให้ความรู้ภาษาอังกฤษเพิ่มเติม เอาใจใส่และติดตามผลการเรียน สนับสนุนและให้กำลังใจแก่ผู้เรียน จะช่วยให้ผู้เรียนมีผลการเรียนดีขึ้น (เพ็ญศรี จินดาปัญญากุล, 2533, หน้า 111-112)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้ปกครอง ปราโมทย์ ครอบบุญศรี (2533) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างภูมิหลังของนักเรียน แรงจูงใจ และความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนมัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร พบว่า การสนับสนุนจากผู้ปกครองในด้านการเรียนภาษาอังกฤษ มีความสัมพันธ์

ทางบวกกับความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ศิกานต์ เพียรธัญญกรณ์ (2539, หน้า 225) ศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นสังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร พบว่า การส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษในครอบครัวเป็นปัจจัยที่มีผลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และการศึกษาวิจัยของ นุชนาฏ วรยศศรี (2544, หน้า 57) เกี่ยวกับปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพระนครใต้ พบว่า ตัวแปรด้านการส่งเสริมการเรียนของทางบ้าน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้ การ์ดเนอร์ (Gardner, 1985, pp. 24, 109-113, 156- 159) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเป็นภาษาที่สอง โดยสรุปการส่งเสริมการเรียนภายในครอบครัวไว้ว่า การส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษในครอบครัว เป็นปัจจัยที่มีผลกระทบทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาต่างประเทศโดยผ่านทางเจตคติในการเรียน แรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศ และการมีกิจกรรมภาษาต่างประเทศนอกชั้นเรียน ทั้งนี้ บิดามารดาที่ส่งเสริมและให้กำลังใจแก่นักเรียนในการเรียนภาษาต่างประเทศจะช่วยให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีและมีแรงจูงใจไม่ว่าจะเป็นแรงจูงใจเชิงเครื่องมือหรือแรงจูงใจเชิงบูรณาการในการเรียนภาษาต่างประเทศ ทำให้มีโอกาสดูฝึกฝนภาษาต่างประเทศ ทำให้มีโอกาสดูฝึกฝนภาษาต่างประเทศ รวมทั้งได้เข้าร่วมกิจกรรมในการฝึกฝนภาษาต่างประเทศ (Practical Advantage) อย่างไรก็ตาม การ์ดเนอร์ (Gardner, 1985, p. 122) ยังเขียนสรุปในรูปความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal Model) ว่าการส่งเสริมการเรียนภาษาต่างประเทศในครอบครัวไม่มีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศ เพียงแต่มีผลทางอ้อมโดยผ่านทางเจตคติในการเรียน ภาษาอังกฤษ แรงจูงใจเชิงเครื่องมือ แรงจูงใจเชิงบูรณาการ กิจกรรมภาษาต่างประเทศนอกห้องเรียน

จากความสำคัญของการส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษของผู้ปกครองและผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง อาจกล่าวได้ว่า การส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษของผู้ปกครอง น่าจะมีอิทธิพลในรูปที่เป็นสาเหตุทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน โดยผ่านแรงจูงใจในการเรียน ทั้งแรงจูงใจเชิงบูรณาการและแรงจูงใจเชิงเครื่องมือ การใช้เวลาในการเรียน สำหรับการวัดการส่งเสริมการเรียนของผู้ปกครอง ผู้วิจัยได้อาศัยเครื่องมือที่พัฒนามาจากแบบสอบถามการส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษของผู้ปกครอง ของ ศิกานต์ เพียรธัญญกรณ์ (2539, หน้า 274-276) และ นุชนาฏ วรยศศรี (2544, หน้า 88-89)

5. แรงจูงใจในการเรียนของนักเรียน (Learning Motivation) แรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนเป็นองค์ประกอบพื้นฐานที่สำคัญมากในการเรียนภาษา และนำมาซึ่งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Murray, 1982, p. 84; ศุภวรรณ พันธุ์ภักดี, 2542, หน้า 9) ซึ่งมีผู้ให้คำนิยามของแรงจูงใจไว้หลายคน เช่น เมอร์เรย์ (Murray, 1982, p. 284) ได้ให้ความหมายแรงจูงใจไว้ว่า แรงจูงใจ (Motivation) เป็นองค์ประกอบภายใน ซึ่งกระตุ้นหรือนำทางและเป็นตัวรวมของพฤติกรรมต่าง ๆ ให้ไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ สำหรับ บราวน์ (Brown, 1981, pp. 121-122) ได้กล่าวว่า แรงจูงใจ หมายถึง แรงขับและแรงกระตุ้นสภาวะทางอารมณ์หรือความปรารถนาภายใน ที่ผลักดันให้บุคคลเกิดการแสดงออก ความต้องการหรือแรงขับภายในเอกตบุคคล (Individual) จะมีมากหรือน้อยย่อมขึ้นกับเงื่อนไขทางสภาวะแวดล้อม ส่วน ศุภวรรณ พันธุ์ภักดี (2542, หน้า 9) ได้ให้ความหมายแรงจูงใจในการเรียนว่า หมายถึง ความปรารถนาที่จะบรรลุผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พยายามฟันฝ่าอุปสรรค ใช้วิธีการต่าง ๆ แก้ปัญหาเพื่อนำไปสู่ความสำเร็จ ซึ่งความต้องการเหล่านี้เป็นแรงจูงใจให้เกิดการกระทำ และนำมาซึ่งสัมฤทธิ์ผลทางการเรียน

ลิตเติ้ลวูด (Littlewood, 1984, p. 53) ชี้ให้เห็นว่า การเรียนภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สองนั้นเหมือนกับการเรียนรู้ของมนุษย์ในแขนงอื่น ๆ ที่แรงจูงใจเป็นกำลังสำคัญที่จะตัดสินใจว่า ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนหรือไม่ แรงจูงใจเป็นปรากฏการณ์ที่ซับซ้อน มีองค์ประกอบร่วมหลายอย่าง อันได้แก่ แรงขับของเอกตบุคคล ความต้องการผลสัมฤทธิ์หรือความสำเร็จ ความอยากรู้อยากเห็น ความปรารถนาต่อการหาประสบการณ์ใหม่ ๆ ปัจจัยเหล่านี้เข้าไปมีบทบาทในสถานการณ์เรียนรู้ทุกรูปแบบ อย่างไรก็ตาม การเรียนรู้จะประสบความสำเร็จมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับระดับแรงจูงใจในการเรียนของแต่ละบุคคลเป็นสำคัญ เพราะผู้ที่มีแรงจูงใจในการเรียนสูงจะมีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความรับผิดชอบที่จะกระทำกิจกรรมใด ๆ จนบรรลุเป้าหมาย มีความทะเยอทะยาน และมีความพยายามที่จะมุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ที่สังคมยอมรับ (สุชุม มูลเมือง, 2539, หน้า 58) สอดคล้องกับแนวคิดของ แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1980 อ้างถึงใน สุชุม มูลเมือง, 2539, หน้า 58) ที่มีความคิดว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นแรงจูงใจสำคัญที่ทำให้บุคคลประสบความสำเร็จในการปฏิบัติงาน จะเห็นว่า ถ้าผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียนสูงย่อมทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นด้วย

เนลสัน และ จาโคโบวิทส์ (Nelson & Jakobovits, 1970, p. 102) ได้ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบในการเรียนภาษาต่างประเทศของผู้เรียน พบว่า มีองค์ประกอบที่สำคัญ 4 ประการ คือ ความถนัด สติปัญญา ความมานะพยายามหรือแรงจูงใจในการเรียนและองค์ประกอบอื่น ๆ ต่อมา นักจิตวิทยาชาวอเมริกันและนักจิตวิทยาชาวแคนาดา ได้ทำการศึกษาโดยยึดพื้นฐานการวิเคราะห์ของ จาโคโบวิทส์ แล้วสรุปองค์ประกอบสำคัญต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาต่างประเทศ ออก

เป็นเปอร์เซ็นต์ ดังนี้ ความถนัดทางการเรียนภาษาต่างประเทศ (Aptitude) 23% สติปัญญา (Intelligence) 20% ความมานะพยายามหรือแรงจูงใจ (Perseverance or Motivation) 33% องค์ประกอบอื่น ๆ (Others) 14%

จะเห็นได้ว่าองค์ประกอบด้านความมานะพยายามหรือแรงจูงใจนั้นเป็นองค์ประกอบที่มีเปอร์เซ็นต์สูงสุด ดังนั้น ในการสอนภาษาต่างประเทศ ผู้สอนไม่ควรละเลยองค์ประกอบด้านนี้ การตั้งใจเรียนและการใช้เวลาในการศึกษาเล่าเรียนเป็นผลสะท้อนมาจากแรงจูงใจของผู้เรียนและเป็นที่ปรากฏอย่างเด่นชัดว่า นักเรียนที่มีแรงจูงใจที่เกิดจากแหล่งจูงใจที่มีความหมายจะมีความมานะพยายามในการเรียนมาก (Nelson & Jakobovits, 1970, p. 102)

มีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับบทบาทของเจตคติและแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาที่สอง โดยส่วนใหญ่พบว่า ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจและมีเจตคติที่ดีจะมีความสัมพันธ์กับการประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษาที่สอง หากผู้เรียนต้องการใช้ภาษาต่างประเทศเพื่อติดต่อสื่อสารในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้เรียนจะมองเห็นคุณค่าของการสื่อสารด้วยภาษาอังกฤษ และก่อให้เกิดแรงจูงใจที่ต้องการมีความชำนาญในภาษานั้น (Lightbown & Spada, 1993, pp. 39-40) ซึ่งสอดคล้องกับ ลิตเติ้ลวูด (Littlewood, 1990, pp. 55-57) ที่มองว่าแรงจูงใจเป็นแรงผลักดันที่สำคัญต่อการเรียนรู้ของมนุษย์ให้สามารถกระทำทุกสิ่งที่ต้องการ เพราะแรงจูงใจเป็นปรากฏการณ์ที่ซับซ้อน ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบหลายประการที่มีผลกระทบต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ เช่น แรงขับภายในของแต่ละบุคคล ความต้องการประสบความสำเร็จ ความอยากรู้อยากเห็น ความต้องการการตอบสนองต่อประสบการณ์ใหม่ ฯลฯ โดย ลิตเติ้ลวูด กล่าวว่า แรงจูงใจมีอยู่ 2 ประเภท คือ แรงจูงใจเชิงเครื่องมือ และแรงจูงใจเชิงบูรณาการ อันสอดคล้องกับแนวคิดของ การ์ดเนอร์ และแลมเบิร์ต (Gardner & Lambert, 1972, pp. 114-115) ที่แบ่งแรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. แรงจูงใจเชิงเครื่องมือ (Instrumental Motivation) หมายถึง แรงจูงใจของนักเรียนที่ต้องการเรียนภาษาต่างประเทศเพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการประกอบอาชีพ

2. แรงจูงใจเชิงบูรณาการ (Integrative Motivation) หมายถึง แรงจูงใจของนักเรียนที่ต้องการเรียนภาษาต่างประเทศเพื่อให้เข้าถึงวัฒนธรรมและต้องการเป็นที่ยอมรับของบุคคลในวัฒนธรรมของประเทศนั้น ๆ หรือต้องการเป็นส่วนหนึ่งของสังคมนั้น

สำหรับแรงจูงใจทั้งสองประเภทนี้ การ์ดเนอร์และแลมเบิร์ต (Gardner & Lambert, 1972, p. 3) กล่าวว่า แรงจูงใจเชิงบูรณาการมีความสำคัญต่อการเรียนภาษาที่สองมากกว่าการจูงใจเชิงเครื่องมือ ทั้งนี้ การ์ดเนอร์และแลมเบิร์ต มีความเชื่อว่า ผู้ที่สามารถเรียนภาษาที่สองได้ดีนั้น คือ ผู้ที่สามารถผสมผสานวัฒนธรรมระหว่างวัฒนธรรมของตนเองเข้ากับวัฒนธรรมของภาษาเป้าหมาย

ได้ดี การที่ผู้เรียนจะเรียนภาษาเป้าหมายได้ดี จะต้องมียุทธวิธีที่ดีต่อเจ้าของภาษา ซึ่งแนวคิดนี้สอดคล้องกับความคิดของ ชูมานน์ (Schumann, 1978, pp. 167-168) ที่กล่าวว่า ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจเพื่อการบูรณาการในการเรียนภาษาที่สองจะประสบความสำเร็จในการเรียนภาษานั้นได้ดีกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจเชิงเครื่องมือ ทั้งนี้เนื่องจาก เมื่อผู้เรียนภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง มีแรงจูงใจเชิงบูรณาการ จะมีความรู้สึกที่ต้องการจะพูดคุย ต้องการที่จะให้เหมือนผู้ที่เป็เจ้าของภาษา จึงทำให้สามารถเรียนภาษาได้มากกว่าและมีความสนใจนานกว่า ส่วนผู้ที่มีแรงจูงใจเชิงเครื่องมือจะหยุดเรียนไว้เมื่อบรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้แล้วเท่านั้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียน สำหรับงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษในระดับมัธยมศึกษาของไทยนั้น มีทั้งในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนบทสนทนาภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์กับการจูงใจเชิงเครื่องมือ และการจูงใจเชิงบูรณาการของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (จิรนาฏ สุทธานุกุล, 2533) ในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่า ผลการวิจัยมีความสอดคล้องกัน โดยพบว่า การจูงใจเชิงเครื่องมือ การจูงใจเชิงบูรณาการ และปริมาณการจูงใจ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (ปราโมทย์ ครอบบุญศรี, 2533, หน้า 198) เพ็ญ จริญญาธรรมพินิจ (2530, หน้า 121-127) พบว่า แรงจูงใจในการเรียนมีอิทธิพลเชิงสาเหตุทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ส่วนผลการวิจัยที่พบว่า แรงจูงใจในการเรียนมีอิทธิพลเชิงสาเหตุทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เช่น ผลการวิจัยของ ประสงค์ ต่อโชติ (2534, หน้า 100-101) นริศรา อุปลุก (2539, หน้า 104) ส่วน สุขุม มูลเมือง (2539, หน้า 152) พบว่า แรงจูงใจในการเรียนมีอิทธิพลเชิงสาเหตุทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

สำหรับงานวิจัยในต่างประเทศ มีดังนี้ จาโคโบวิทส์ (Jakobovits, 1971, p. 85) ได้สรุปผลการวิจัยต่าง ๆ ที่มีผู้ทำไว้โดยสรุปว่า ผู้เรียนภาษาต่างประเทศที่ไม่มีความถนัดในการเรียนสามารถเรียนภาษาได้ไม่ยากนัก ถ้าหากมียุทธวิธีและแรงจูงใจสูง ในทำนองเดียวกัน ถ้ามียุทธวิธีและแรงจูงใจสูงพร้อมๆ กับการมีความถนัดด้วยแล้ว ยังจะเรียนภาษาต่างประเทศได้ดียิ่งขึ้น ลิตเติ้ลวูด (Littlewood, 1984, p. 57) ได้กล่าวถึงผลการวิจัยของการ์ดเนอร์และแลมเบิร์ตเกี่ยวกับแรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศทั้งสองประเภท คือ แรงจูงใจเชิงบูรณาการ และแรงจูงใจเชิงเครื่องมือ โดยทำการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างที่เรียนภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาต่างประเทศ ซึ่งผู้เรียนเป็นผู้ที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ ในอเมริกาเหนือ ผลการศึกษาพบว่า ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจเชิงบูรณาการสูงกว่าจะประสบผลสำเร็จและมีความชำนาญในการใช้ภาษาฝรั่งเศสมากกว่า ทั้งนี้เพราะผู้ที่มีแรงจูงใจเชิงบูรณาการสูง มีความปรารถนาที่จะติดต่อกับผู้อื่นในสังคม และมีความสุขกับการที่ได้เลียนแบบ

การพูดของผู้พูดชาวต่างประเทศ ในการศึกษา นักศึกษาผู้ใหญ่ที่พูดภาษาสเปนเป็นภาษาแม่และพูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง พบว่า การสนใจเชิงเครื่องมือเป็นตัวแปรอิสระตัวหนึ่งที่มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ (Mooney, 1991, p. 1986-A) นอกจากนี้ การจัดสภาพแวดล้อมในสถานศึกษา เช่น ในโรงเรียน วิทยาลัย และมหาวิทยาลัย ให้มีสภาพในการใช้ภาษาทั้งสองภาษาควบคู่กัน ตลอดจนการที่ครูผู้สอนสร้างแรงจูงใจเชิงเครื่องมือให้เกิดขึ้นกับนักศึกษาที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง (ESL) จะช่วยให้นักศึกษามีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพิ่มมากขึ้น (Lopez, 1994, p. 1939-A) งานวิจัยที่สำคัญชิ้นหนึ่งที่ยืนยันว่าแรงจูงใจมีอิทธิพลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ได้แก่ งานวิจัยของ การ์ดเนอร์ และ คณะ (Gardner et al., 1983 cited in Gardner, 1985, p. 159) นอกจากนี้ การ์ดเนอร์ ยังพบว่า แรงจูงใจทั้งแรงจูงใจเชิงบูรณาการ และแรงจูงใจเชิงเครื่องมือ มีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ภาษาดังประเทศโดยผ่านทางกิจกรรมภาษาต่างประเทศนอกชั้นเรียน (Gardner, 1985, p. 52)

สรุปได้ว่า แรงจูงใจเป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญมากต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียน ภาษาดังประเทศ ซึ่งนักเรียนแต่ละคนย่อมมีแรงจูงใจต่างกัน บางคนอาจมีแรงจูงใจมีความสนใจอยากที่จะเรียนภาษาดังประเทศอยู่แล้ว บางคนอาจรู้สึกเฉย ๆ ไม่มีความสนใจเป็นพิเศษ หรือนักเรียนบางคนอาจไม่ชอบเรียนภาษาดังประเทศเพราะรู้สึกว่า เป็นวิชาที่ยาก อย่างไรก็ตามครูผู้สอนสามารถช่วยให้นักเรียนเหล่านั้นเกิดการเรียนรู้ที่ดีขึ้น ได้ด้วยการพยายามสร้างแรงจูงใจประเภทที่ช่วยสนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้ทุกครั้ง ที่สอน ดังที่ บราวน์ (Brown, 1981, p. 127) กล่าวว่า แรงจูงใจ คือ คุณเจตน์ใจไปสู่ความสำเร็จในการเรียนรู้นั่นเอง

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งให้เห็นอย่างชัดเจนว่า แรงจูงใจในการเรียนมีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และน่าจะเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลเชิงสาเหตุทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยแรงจูงใจเชิงบูรณาการและแรงจูงใจเชิงเครื่องมือ น่าจะมีอิทธิพลในรูปที่เป็นสาเหตุทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ และน่าจะมีอิทธิพลในรูปที่เป็นสาเหตุทางอ้อมโดยผ่านทางพฤติกรรม การเรียน และ การใช้เวลาในการเรียนของนักเรียน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงศึกษาตัวแปรนี้ด้วย เครื่องมือที่ใช้วัดแรงจูงใจในการเรียน ผู้วิจัยพัฒนามาจากแบบสอบถาม ของ สิกานต์ เพียรธัญญกรณ์ (2539, หน้า 284-288) ชูติกาญจน์ บุญญะธิตสุข (2546, หน้า 88) เรด (Reid, 1988, pp. 169-170)

6. พฤติกรรมการเรียนของนักเรียน (Learning Behavior) พฤติกรรมการเรียนของนักเรียนในสถานศึกษามีความสัมพันธ์กับความสนใจใฝ่รู้ และการเอาใจใส่ต่อบทเรียน ส่งผลให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และเป็นปัจจัยที่สำคัญที่สัมพันธ์กับประสิทธิภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษา ซึ่งมีนักวิชาการได้ให้ความหมายของพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนไว้ดังนี้

บุญเรือน หมั่นทรัพย์ (2538, หน้า 57) ชีระวุฒิ เอกะกุล (2541, หน้า 65) และราชนันท์ บุญธิมา (2542, หน้า 9) ให้ความหมายของพฤติกรรมการเรียนรู้ไว้คล้ายคลึงกันว่า หมายถึง ลักษณะของนักเรียนที่แสดงให้เห็นถึงความกระตือรือร้นความสนใจใฝ่รู้ ความตั้งใจร่วมมือในกิจกรรมการเรียนการสอน รวมทั้งความสามารถในการวางแผนการเรียนรู้ ส่วน แครนตัน และ บาร์คเลย์ (Cranton & Barclay, 1985, p. 136) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมการเรียนรู้ หมายถึง วิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนที่สนองตอบต่อสิ่งเร้านั้น ๆ

โดยสรุป พฤติกรรมด้านการเรียนของนักเรียน หมายถึง ลักษณะที่แสดงออกหรือการปฏิบัติของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนทั้งในห้องและนอกห้องเรียนที่แสดงออกถึงพฤติกรรม ให้เห็นถึงความกระตือรือร้น ความสนใจ ความสามารถรู้จักการวางแผนและการกำหนดวิธีการเรียนในขณะที่เรียนในห้อง

บราวน์แมน (Brownman, 1965 อ้างถึงใน วิชัย วงษ์ใหญ่, 2537) กล่าวถึง องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมต่อนักเรียน ได้แก่ วิธีการเรียนของนักเรียนหรือพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน และเจตคติของนักเรียนต่อครูผู้สอน ออฟินท์ ชูชม และ อัจฉรา สุขารมณ (2531, หน้า 97) กล่าวถึงพฤติกรรมการเรียนรู้ว่า วิธีการเรียนรู้ที่ดีเป็นสิ่งปฏิบัติได้ยากในตอนต้น แต่ปฏิบัติติดต่อกันเป็นเวลานานแล้ว วิธีการเรียนจะติดเป็นนิสัยประจำตัว พฤติกรรมการเรียนรู้ที่ดี ได้แก่ การวางแผนการเรียนรู้ การแบ่งเวลาเพื่อศึกษา การรักษาวินัย มีความรับผิดชอบ บังคับใจให้แน่วแน่ต่อการเรียน และการกำหนดงานที่จะทำไว้ให้เหมาะสมกับความรู้ความสามารถ

โดยสรุป พฤติกรรมการเรียนรู้เป็นการสร้างนิสัยการเรียนรู้ที่ดี ซึ่งต้องอาศัยการฝึกฝนจนเป็นความเคยชิน และกลายเป็นนิสัย

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเรียนรู้ ผลการวิจัยที่พบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรต่าง ๆ ที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เช่น เพ็ญ จรูญธรรมพินิจ (2530, หน้า 121) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 พบว่า นิสัยการเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญ ศรีระพร จันทโนทก (2538, หน้า 86) ทำการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน ผลการวิจัยพบว่า นิสัยในการเรียนสามารถพยากรณ์ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนได้ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ สมจิตร อุดม (2547, หน้า 215) ที่พบว่า พฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนส่งผลต่อความสำเร็จในการบริหารโรงเรียนเอกชน

สำหรับผลการวิจัยต่างประเทศ มีดังนี้ ฮาสแลม และ บราวน์ (Haslam & Brown, 1988, p. 223) ศึกษาผลของการฝึกพฤติกรรมเรียนรู้ที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ผลการวิจัยพบว่า การให้ความรู้และการฝึกทักษะทางการเรียน ส่งผลให้ผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับการเรียนอย่าง

มีประสิทธิภาพ และสามารถช่วยปรับปรุงพฤติกรรมการเรียนรู้ เจตคติต่อการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนให้ดีขึ้น มซุมารา (Mzumara, 1996, p. 47) ได้ศึกษาความคาดหวังที่มีผลต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน พบว่า พฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน และทัศนคติต่อความคาดหวังในการเรียนมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ สำหรับนักเรียนชายหญิงมีพฤติกรรมการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน ส่วน คาร์เตอร์ (Carter, 1982, p. 4375-A) ได้ศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมทางการเรียนของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำ ผลจากการศึกษาพบว่า นักเรียนที่มีพฤติกรรมเรียนดีจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง สำหรับนักเรียนที่มีพฤติกรรมไม่ดี จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ขณะที่ผลการวิจัยของ เชียร์เรน และเพลกรัม (Scheerens & Plegrum, 1989, pp. 23-27) พบว่า พฤติกรรมด้านการเรียนของนักเรียนสัมพันธ์กับประสิทธิผลการจัดการศึกษาของโรงเรียนในระดับมัธยมศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ดังนั้น สามารถสรุปได้ว่า พฤติกรรมการเรียนรู้เป็นการสร้างคุณลักษณะประจำตัวบ่งบอกถึงการสร้างนิสัย ความรับผิดชอบในการเรียนรู้ จำเป็นต้องอาศัยความเพียรพยายาม รู้จักการฝึกฝนอย่างต่อเนื่อง กลายเป็นนิสัย ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนก็จะสูง ส่งเสริมให้โรงเรียนจัดการศึกษาประสบความสำเร็จในภาพรวม จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ พฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนมีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน อาจกล่าวได้ว่า พฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนน่าจะเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลเชิงสาเหตุทางตรงและทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ผู้วิจัยจึงศึกษาพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนในการวิจัยครั้งนี้ สำหรับการวัด พฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน ผู้วิจัยได้อาศัยเครื่องมือที่พัฒนามาจากแบบวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ของ ราชนันท์ บุญธิมา (2542) นารี อาแว (2545) และ สมจิตร อุดม (2547)

7. การใช้เวลาในการเรียนของนักเรียน (Time of Task) เวลาที่ใช้ในการเรียนของนักเรียนเป็นปัจจัยที่สำคัญปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงขึ้น (บุญชม ศรีสะอาด, หน้า 2524, หน้า 57) ศิกานต์ เพียรธัญญกรณ์ (2539, หน้า 83) ให้ความหมายว่า เวลาที่ใช้ในการเรียน หมายถึง เวลาที่ผู้เรียนใช้ในการเรียนหรือการทำงานต่าง ๆ อย่างจริงจัง ขณะที่ ทิพวรรณ สุวรรณประเสริฐ (2541, หน้า 8) สรุปว่า การใช้เวลาในการเรียน หมายถึง การแสดงออกของนักเรียนในการใช้เวลาทำภารกิจต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการเรียนได้อย่างเหมาะสม ทั้งในวันธรรมดาและวันหยุดที่เป็นช่วงนอกเวลาเรียน

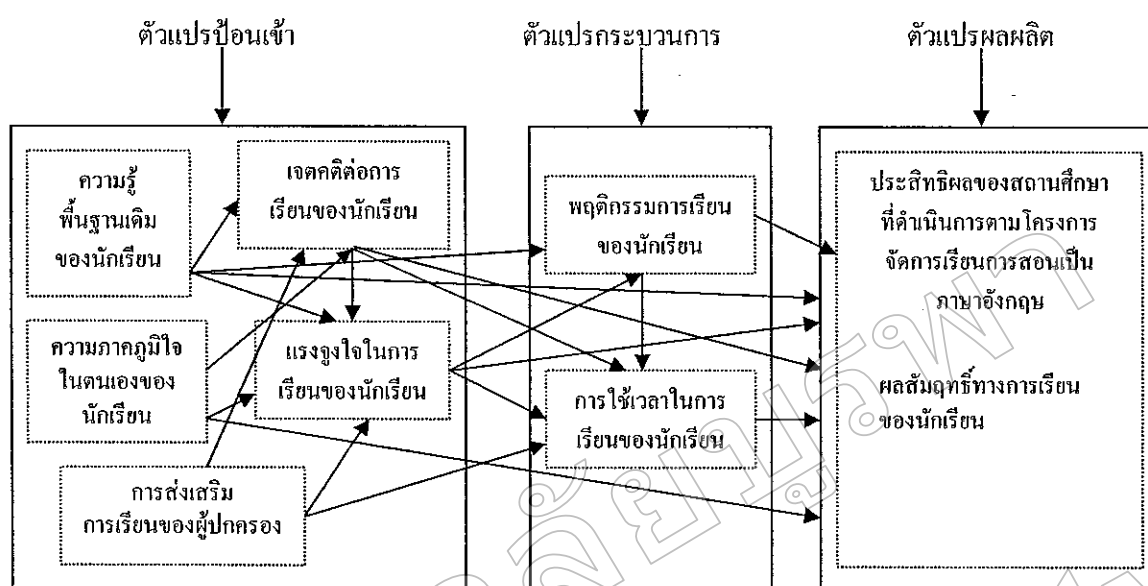
เวลาที่ใช้ในการเรียนเป็นเวลาที่คุณเรียนใช้ในการเรียนหรือการทำงานต่าง ๆ อย่างจริงจัง “ยิ่งผู้เรียนใช้เวลาที่ต้องการในการเรียนรู้มากเท่าใด ก็ยิ่งเรียนได้มากขึ้น” นั่นคือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น ในทางตรงกันข้าม ถ้าผู้เรียนใช้เวลาในการเรียนน้อย ก็จะเรียนได้น้อยและมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่า (Boonruangratana, 1978, p. 18 อ้างถึงใน บุญชม ศรีสะอาด, 2524, หน้า 57)

ในขณะเดียวกัน การ์ดเนอร์และแลมเบิร์ต (Gardner & Lambert, 1972, p. 9) ได้กล่าวว่า เวลาที่ใช้ในการเรียนภาษาต่างประเทศในแต่ละหลักสูตร เป็นตัวแปรตัวหนึ่งที่มีความสำคัญมากในการเรียนรู้ ภาษาต่างประเทศ ถ้าผู้เรียนใช้เวลาในการเรียนมากโอกาสที่จะประสบความสำเร็จในการเรียนจะมีมากขึ้นด้วย ในเรื่องการเรียนภาษาต่างประเทศ จาโคโบวิทส์ (Jakobovits, 1971, pp. 103-111) ได้เสนอว่า เวลาที่ใช้ในการเรียนทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน เป็นตัวแปรที่มีความสำคัญตัวแปรหนึ่งในการเรียนภาษาอังกฤษมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้เวลาในการเรียนของนักเรียน ศิริพร ฉันทานนท์ (2533, หน้า 203) พบว่า การใช้เวลาในการเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีความสามารถระดับสูงโดยเฉลี่ยใช้เวลาในการเรียนมากเกือบเท่าเวลาเต็มของแต่ละคาบเรียน ส่วนนักเรียนที่มีความสามารถระดับต่ำโดยเฉลี่ยใช้เวลาในการเรียนมากกว่าครึ่งหนึ่งของเวลาเต็มของแต่ละคาบเรียน นอกจากนี้ยังพบว่าเวลาที่ใช้ในการเรียน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนทั้งที่มีความสามารถระดับสูงและต่ำ และเวลาที่ใช้ในการเรียนเป็นตัวแปรเดียวที่สามารถทำนายคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่มีความสามารถระดับสูงต่ำได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ งานวิจัยที่ศึกษาถึงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรที่ส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาต่าง ๆ ที่ผ่านมา พบว่า ตัวแปรเวลาที่ใช้ในการเรียนมีอิทธิพลในรูปที่เป็นสาเหตุทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยงานวิจัยของ บุญชม ศรีสะอาด (2524, หน้า 77-154) พบว่า เวลาที่ใช้ในการเรียนมีอิทธิพลในรูปที่เป็นสาเหตุทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ เช่นเดียวกับงานวิจัยของ ศิกานต์ เพียรธัญญกรณ์ (2539, หน้า 199-206) ที่พบว่า เวลาที่ใช้ในการเรียนมีอิทธิพลเชิงสาเหตุทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น สังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร และงานวิจัยของ ดีเกนฮาร์ท (Degenhart, 1990, p. 1845-A) พบว่า เวลาที่ใช้ในการเรียนของนักเรียน (Student Time of Task) มีความสัมพันธ์อย่างสูงกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

จากความสำคัญและผลการวิจัยเกี่ยวกับเวลาที่ใช้ในการเรียนดังกล่าวมานั้น อาจกล่าวได้ว่า เวลาที่ใช้ในการเรียน น่าจะเป็นปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนั้น ในการวิจัยครั้งนี้จึงศึกษาการใช้เวลาในการเรียนของนักเรียนด้วย

เมื่อศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุระดับนักเรียนทั้งหมดซึ่งเป็นตัวแปรอิสระ ผู้วิจัยคาดว่า ตัวแปรเหล่านี้ น่าจะมีความสัมพันธ์กับตัวแปรตามของการวิจัยในครั้งนี้ จึงเสนอแผนภาพแสดงรูปแบบความสัมพันธ์ของตัวแปรเชิงสาเหตุระดับนักเรียนที่ส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพของสถานศึกษาที่ดำเนินการตาม โครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังภาพที่ 6



ภาพที่ 6 รูปแบบความสัมพันธ์ของตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุระดับนักเรียนที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ปัจจัยระดับห้องเรียน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องรวมทั้งอาศัยแนวคิดตามทฤษฎีระบบผู้วิจัย จึงกำหนดตัวแปรอิสระที่เป็นปัจจัยเชิงสาเหตุระดับห้องเรียน ซึ่งเป็นปัจจัยที่สามารถอธิบายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และความพึงพอใจในงานของครู ได้แก่ คุณลักษณะทางชีวสังคมของครู การสนับสนุนทางสังคมของครู แรงจูงใจในการทำงานของครู ความผูกพันต่อโรงเรียนของครู พฤติกรรมการสอนของครู และบรรยากาศการเรียนการสอน ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1. คุณลักษณะทางชีวสังคมของครู

1.1 อายุ อายุเป็นตัวแปรที่มีความสำคัญสำหรับอาชีพครูในสถานศึกษา เพราะบทบาทของครูไม่เพียงเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้เพียงอย่างเดียว แต่ต้องเป็นผู้ที่ถ่ายทอดวัฒนธรรมที่ดีให้แก่แก่นักเรียนและสังคมอีกด้วย มีผลการวิจัยหลายเรื่องที่พบว่า อายุมีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจในการทำงานของบุคคล เช่น พิมพ์อร สดเอี่ยม (2547, หน้า 295) พบว่า อายุมีอิทธิพลต่อความพึงพอใจในการทำงาน และความพึงพอใจจะเพิ่มตามอายุ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ การา (Gara, 1998, p. 98) พบว่า อาจารย์คณะธุรกิจศึกษาที่มีอายุ 36 ปีขึ้นไป มีความพึงพอใจในการทำงานมากกว่า อาจารย์ที่มีอายุต่ำกว่า 35 ปี นอกจากนี้ยังมีผลการวิจัยอีกหลายเรื่องที่น่าสนใจ คือ อารีรัตน์ หิรัญโร (2532, หน้า 141) ซึ่งผลการวิจัย พบว่า อาจารย์ที่มีอายุมาก (41 ปีขึ้นไป) มีความ

พึงพอใจในการทำงานมากกว่าอาจารย์ที่มีอายุปานกลาง (31-40 ปี) และอาจารย์ที่มีอายุน้อย (20-30 ปี) สอดคล้องกับผลการวิจัยของ วิทยา ประยูร (2540, หน้า 98) ที่พบว่า ครูที่มีอายุต่างกันมีความพึงพอใจในการทำงานต่างกัน แต่มีผลการวิจัยบางเรื่อง พบว่า อายุไม่มีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจในการทำงานบุคคล เช่น ผลการวิจัยของ บัณฑิต แทนพิทักษ์ (2540, หน้า 246) และ พรศักดิ์ ตระกูลชีวพานิช (2541, หน้า 59) ที่พบว่า ข้าราชการที่มีอายุระหว่าง 21-30 ปี 31-40 ปี และ 51-60 ปี มีความพึงพอใจในการทำงานไม่แตกต่างกัน นอกจากนี้ เมื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างอายุกับแรงจูงใจในการทำงาน ผลการวิจัยพบทั้งสองลักษณะ ผลการวิจัยที่พบว่า อายุมีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในการทำงาน เช่น อารีรัตน์ หิรัญโร (2532, หน้า 116) พบว่า อาจารย์ที่มีอายุน้อย มีความพึงพอใจในการทำงานสูงกว่าอาจารย์ที่มีอายุปานกลาง และอายุน้อย ส่วนผลการวิจัยที่พบว่า อายุไม่มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในการทำงาน เช่น ผลการวิจัยของ โชติ เกิดบัณฑิต (2539, หน้า 81-82) และ จิราภรณ์ ไทยกิ่ง (2541, หน้า 65)

1.2 วุฒิกการศึกษา วุฒิกการศึกษาเป็นตัวแปรสำคัญอีกประการหนึ่ง เพราะระดับการศึกษาเป็นดัชนีวัดความรู้ ความสามารถ และศักยภาพของบุคคล ในการปฏิบัติหน้าที่ความรับผิดชอบใน สถานศึกษา มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับประสิทธิผลของสถานศึกษา มีนักการศึกษาหลายท่านสรุปว่า วุฒิกการศึกษาของครูมีผลต่อคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาในสถานศึกษา เช่น เพนดลีย์ (Pendley, 1985, p. 98) พบว่า วุฒิกการศึกษาของครู มีผลต่อการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนให้บรรลุความสำเร็จเป็นอย่างมาก มีผลการวิจัยหลายเรื่องที่พบว่า วุฒิกศึกษามีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจในการทำงาน เช่น การา (Gara, 1998, p. 165) พบว่า อาจารย์คณะธุรกิจศึกษาที่มีวุฒิปริญญาเอกมีความพึงพอใจในการทำงานมากกว่าอาจารย์ที่มีวุฒิปริญญาโท และปริญญาตรี สอดคล้องกับผลการวิจัยของ พรศักดิ์ ตระกูลชีวพานิช (2541, หน้า 60) ที่พบว่า ข้าราชการที่มี วุฒิปริญญาโทมีความพึงพอใจในการทำงานมากกว่าข้าราชการที่มีวุฒิปริญญาตรี สำหรับผลการวิจัยที่พบว่า วุฒิกศึกษาไม่มีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน เช่น วิทยา ประยูร (2540, หน้า 99) บัณฑิต แทนพิทักษ์ (2540, หน้า 156) ที่พบว่า ครูที่มีวุฒิกศึกษาระดับปริญญาตรี ปริญญาโท และปริญญาเอกมีความพึงพอใจในงานไม่แตกต่างกัน และ ผลการวิจัยของ โชติ เกิดบัณฑิต (2539, หน้า 81-82) และ จิราภรณ์ ไทยกิ่ง (2541, หน้า 65) พบว่า วุฒิกศึกษาไม่มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในการทำงาน

1.3 ประสบการณ์ในการสอน ประสบการณ์ในการสอนของครูเป็นตัวแปรสำคัญอีกประการหนึ่งที่มีผลต่อความสำเร็จในการบริหารจัดการกระบวนการเรียนการสอนในสถานศึกษา และตัวนักเรียน ทั้งนี้เป็นเพราะว่าประสบการณ์การสอนของครูมีผลโดยตรงต่อผลผลิต ผลสัมฤทธิ์ของสถานศึกษาทั้งในด้านปริมาณและคุณภาพ (บุญเรือง ศรีเจริญ, 2542, หน้า 322) มีผลการวิจัย

หลายเรื่องที่พบว่า ประสิทธิภาพในการสอนหรือประสิทธิภาพในการทำงานมีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน เช่น สังวร จักรระโท (2541, หน้า 77) พบว่า ประสิทธิภาพการทำงานมีอิทธิพลทางตรงต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู หมายความว่า ผู้ที่ประกอบอาชีพครูมานานจะมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานมากขึ้น ส่วน อาริรัตน์ หิรัญโร (2532, หน้า 141) พบว่า อาจารย์ที่มีประสบการณ์ทำงานมาก (15 ปีขึ้นไป) มีความพึงพอใจในการทำงานมากกว่าอาจารย์ที่มีประสบการณ์ทำงานปานกลาง (6-15 ปี) และอาจารย์ที่มีประสบการณ์ทำงานน้อย (ต่ำกว่า 5 ปี) ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ บัณฑิต แทนพิทักษ์ (2540, หน้า 246) และ วิทยา ประชูร (2540, หน้า 99) ที่พบว่า ครูที่มีประสบการณ์ในการทำงานมาก (มากกว่า 25 ปี) มีความพึงพอใจในการทำงานมากกว่าครูที่มีประสบการณ์ในการทำงานปานกลาง (10-15 ปี) และครูที่มีประสบการณ์การทำงานน้อย (น้อยกว่า 10 ปี) สำเร็จ บุญเรืองรัตน์ (2538, หน้า 25) พบว่า ประสิทธิภาพการสอนของครูมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ พอลเซน (Paulsen, 1995, abstract) ที่พบว่า ประสิทธิภาพการสอนของครูมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ส่วนผลการวิจัยที่พบว่า ประสิทธิภาพในการทำงานไม่มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในการทำงาน เช่น ผลการวิจัยของ โชติ เกิดบัณฑิต (2539, หน้า 81-82) จิราภรณ์ ไทยกิ่ง (2541, หน้า 65) และ พิมพ็อร สดเอี่ยม (2547, หน้า 296)

จากการศึกษาอิทธิพลของอายุ วุฒิการศึกษา และประสบการณ์ในการสอน จะเห็นว่า ผลการวิจัยยังมีความขัดแย้งกัน สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยคาดว่า ตัวแปรคุณลักษณะทางชีวสังคมของครูดังกล่าวมีอิทธิพลต่อความพึงพอใจในการทำงานของครู จึงนำตัวแปรคุณลักษณะทางชีวสังคมของครูทั้ง 3 ตัว มาศึกษาด้วย

2. การสนับสนุนทางสังคมของครู (Social Support) การสนับสนุนทางสังคมของครูเป็นปัจจัยอีกประการหนึ่งที่ทำให้ประสบความสำเร็จในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนและสัมพันธ์กับประสิทธิผลการจัดการศึกษาของสถานศึกษา (บุญเรือน หมั่นทรัพย์, 2538, หน้า 106) ซึ่งมีนักการศึกษาและนักวิจัยได้ให้ความหมายของการสนับสนุนทางสังคม ดังนี้ ไวลส์ (Weiss, 1974, pp. 17-18) ได้ให้ความหมายของการสนับสนุนทางสังคม หมายถึงความรู้สึก อิ่มใจหรือการมีความพึงพอใจต่อความต้องการทางสังคมจากความสำเร็จในสัมพันธภาพและสามารถแบ่งการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 6 ชนิด คือ

1. ความรักความผูกพัน (Attachment) เป็นความรู้สึกอบอุ่น มั่นคง ปลอดภัย
2. การมีส่วนร่วมในสังคม (Social Integration) ให้บุคคลมีโอกาสดูแลมิตรไมตรี
3. โอกาสในการอบรมเลี้ยงดูให้การช่วยเหลือบุคคลอื่น ๆ (Opportunity)
4. ส่งเสริมให้มีความมั่นใจในคุณค่าแห่งตน การให้บุคคลอื่นให้ความเคารพ

5. ความเชื่อมั่นในการเป็นมิตรที่ดี

6. การได้รับคำชี้แนะที่ดี เป็นการช่วยเหลือขณะตกอยู่ในช่วงวิกฤต มีปัญหา

ลินด์ และคณะ (Lin et al., 1979, p. 159 cited in House, 1981, p. 15) ได้ให้ความหมายของการสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การที่บุคคลหนึ่งบุคคลใดได้รับการสนับสนุนโดยผ่านทางความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลทำให้เกิดการยอมรับ การช่วยเหลือและความพึงพอใจ

คอบบ์ (Cobb, 1979, p. 89 cited in House, 1981, p. 16) อธิบายถึงการได้รับการสนับสนุนจากสังคมว่าอาจกระทำได้โดย 1) การได้รับการสนับสนุนทางอารมณ์ (Emotional Support) 2) การให้การสนับสนุนในด้านการยอมรับในสังคม (Esteem Support) 3) การให้การสนับสนุนจากเครือข่าย (Network Support) ส่วน เฮาท์ (House, 1981, p. 16) กล่าวว่า การสนับสนุนทางสังคม มักจะเกิดจาก 1) การแสดงความชื่นชม นับถือ 2) การแสดงความยอมรับเห็นด้วย 3) การแสดงความช่วยเหลือโดยตรงหรือการได้รับการช่วยเหลือเป็นสิ่งของ

ดังนั้นจึงสรุปว่า การได้รับการสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การกระทำที่สามารถส่งเสริมให้ผู้ที่มีความสุข เกิดความรู้สึกภาคภูมิใจ รู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าและเป็นส่วนหนึ่งของสังคม สามารถที่จะปฏิบัติหน้าที่ด้วยความเต็มใจ มีคุณภาพและประสิทธิภาพ และการสนับสนุนทางสังคมมักจะเกิดขึ้นภายใต้สภาพการณ์ของการมีปฏิสัมพันธ์ และสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคลกับบุคคลหรือบุคคลกับกลุ่ม

แคปแลน (Caplan, 1974, p. 189 cited in Faber, 1983, p. 269) ได้อธิบายว่า การสนับสนุนทางสังคมเป็นความยึดเหนี่ยวระหว่างบุคคลที่สามารถให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกันทั้งทางอารมณ์และทรัพยากรอื่น ๆ และแรงสนับสนุนทางสังคมของบุคคลอาจมีที่มาจากแหล่งต่าง ๆ เช่น ครอบครัว พี่น้อง เพื่อนฝูง

เฟเบอร์ (Faber, 1983, p. 156) อธิบายลักษณะการสนับสนุนทางสังคมไว้ 3 ประการ คือ

1. การสนับสนุนทางอารมณ์ เป็นการยอมรับการให้ความสนใจ การให้กำลังใจ
2. การสนับสนุนทางด้านการเงินและวัตถุ
3. การได้รับปรึกษาหารือ แก้ไขปัญหา ทั้งทางด้านหน้าที่การงาน และเรื่องส่วนตัว

การสนับสนุนทางสังคม เป็นความต้องการขั้นพื้นฐานที่สำคัญของสังคม ซึ่งอาจอยู่ในรูปเป็นทางการและไม่เป็นทางการผสมผสานกันไป นักการศึกษาและนักวิจัยได้ทำการศึกษาและเห็นพ้องต้องกันว่า การสนับสนุนทางสังคมในองค์กร สามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภทดังนี้ (Norbeck & Tilden, 1988, p. 199)

1. การสนับสนุนด้านจิตใจและอารมณ์ เป็นการสนับสนุนด้านการให้กำลังใจ การ

ไว้วางใจ คำแนะนำ ข้อมูลข่าวสาร และสนับสนุนให้รู้สึกว่าคุณค่า

2. การสนับสนุนเชิงรูปธรรม เป็นการสนับสนุนโดยการให้ความช่วยเหลือโดยตรง การมอบเครื่องมือที่ทันสมัยสนับสนุน รวมทั้งการช่วยเหลือด้านการเงิน งบประมาณ

จากความหมายและแนวคิดดังกล่าว สรุปได้ว่า การสนับสนุนทางสังคมของครู เป็นปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความสำเร็จในการบริหารของผู้บริหารที่สำคัญอย่างหนึ่ง โดยเป็นการรับรู้ของบุคคลในการได้รับการสนับสนุน ช่วยเหลือทั้งทางด้านอารมณ์ จากสังคม ข่าวสาร ข้อมูล วัสดุ สิ่งของที่บุคคลได้รับจากครอบครัว ผู้บังคับบัญชา เพื่อน และผู้ร่วมงาน โดยปริมาณของการรับรู้ และความพึงพอใจจากการได้รับจะมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับลักษณะของบุคคลนั้น ๆ ดังนั้น หากครูได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากหน่วยงาน บุคคล หรือกลุ่มบุคคล ย่อมส่งผลต่อการปฏิบัติงานให้สำเร็จตามเป้าหมาย

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสนับสนุนทางสังคมของครู บุญเรือน หมั่นทรัพย์ (2538, หน้า 117) พบว่า การได้รับการสนับสนุนทางสังคมของครูสามารถทำนายประสิทธิภาพการจัดการศึกษาได้ บัญชา แสนทวี (2539, หน้า 272) พบว่า การได้รับการสนับสนุนทางสังคมของครูผู้สอนเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อประสิทธิภาพของครูผู้สอนในการจัดประสบการณ์ให้แก่เด็กระดับก่อนประถมศึกษา รุ่งทิพย์ สมานรักษ์ (2536, หน้า 43) พบว่า บุคคลที่ขาดการสนับสนุนจากผู้บังคับบัญชา ได้รายงานตนเองว่า ไม่มีความพอใจในการทำงาน ขณะที่ รัสเซล อัลทีเลอร์ และเวดเจน (Russell, Altealer & Velgen, 1987, p. 269) พบว่า การได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหารเป็นตัวแปรสำคัญที่จะส่งผลถึงการทำงานให้บรรลุความสำเร็จ และยังส่งผลถึงการมีคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษาอีกด้วย ส่วน เบิร์ก และ กรีนกลาส (Burke & Greenglass, 1989, pp. 55-63) ได้วิจัยพบว่า หากครูในสถานศึกษาได้รับการสนับสนุนทางสังคมสูง ย่อมทำให้เกิดความท้อแท้ในการทำงานน้อยลง และส่งผลถึงควมมีประสิทธิภาพของการจัดการศึกษาในสถานศึกษาอีกด้วย

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จะเห็นได้ว่า การได้รับการสนับสนุนทางสังคมของครู เป็นตัวแปรสำคัญตัวแปรหนึ่งที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา โดยเฉพาะมีอิทธิพลอย่างมากต่อแรงจูงใจในการทำงานของครู และความผูกพันต่อองค์กรของครู สำหรับการวัดการสนับสนุนทางสังคมของครู ผู้วิจัยได้อาศัยเครื่องมือวัดที่พัฒนามาจากแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคม ของ เฮ้าส์ (House, 1981, p. 206) เฟเบอร์ (Faber, 1983, p. 147) และศึกษาตามแบบสอบถามของ ภรณ์ อนันต์นารี (2545, หน้า 65-67) และ สมจิตร อุดม (2547, หน้า 115-117)

3. แรงจูงใจในการทำงานของครู หน่วยงานใดไม่มีการสร้างแรงจูงใจในการปฏิบัติงานแล้ว หน่วยงานนั้นย่อมไม่สามารถจะโน้มน้าวจิตใจผู้ปฏิบัติงานให้มีความรู้สึกผูกพันต่อหน่วยงาน

ผลงานย่อมจะต่ำ เกิดความเบื่อหน่ายและปฏิบัติงานไม่มีประสิทธิภาพ (กิตติมา ปรีดีดิลก, 2529, หน้า 154-155) ในส่วนของสถานศึกษานั้นหัวใจของความสำเร็จด้านวิชาการขึ้นอยู่กับความสามารถในการจูงใจครูให้ปฏิบัติงานอย่างเต็มความสามารถเพื่อให้งานด้านการเรียนการสอนดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้น แรงจูงใจในการทำงานของครูจึงนับว่ามีความสำคัญต่อผลการปฏิบัติงานของครูและความสำเร็จในการบริหารสถานศึกษา ซึ่งมีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของแรงจูงใจในการทำงานของครูไว้ดังนี้

อารีรัตน์ หิรัญโร (2532, หน้า 11) ให้ความหมายว่า แรงจูงใจในการทำงาน หมายถึง พลังกระตุ้นพฤติกรรมเพื่อให้บุคคลสามารถทำงานให้บรรลุวัตถุประสงค์ ส่วน กิลเมอร์ (Gilmer, 1971 อ้างถึงใน ชีระวุฒิ เอกะกุล, 2541, หน้า 80) ให้ความหมายว่า แรงจูงใจในการทำงาน หมายถึง การได้ทำงานตามบทบาทหน้าที่ของตนอย่างเต็มความสามารถ ได้รับความเป็นธรรมจากผู้บังคับบัญชา ได้รับค่าจ้างเพียงพอต่อการดำรงชีวิต มีความก้าวหน้าในการทำงาน ได้รับสิ่งตอบแทนจากความสามารถในการทำงาน ได้รับผลตอบแทนในการทำงาน และได้เลื่อนตำแหน่งที่สูงขึ้น

กล่าวโดยสรุป แรงจูงใจในการทำงาน หมายถึง พลังหรือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่กระตุ้นบุคคลให้ทำงานตามบทบาทหน้าที่อย่างเต็มความสามารถเพื่อให้งานสำเร็จตามวัตถุประสงค์ ซึ่งจะส่งผลให้บุคคลนั้นมีความก้าวหน้าในการทำงาน และได้รับผลตอบแทนจากการทำงาน

ในการทำงานใด ๆ ก็ตาม ถ้าจะให้ได้ประสิทธิภาพและประสิทธิผลจะต้องประกอบด้วย ส่วนสำคัญ 2 ส่วน คือ ความรู้ความสามารถและทักษะในการทำงาน และแรงจูงใจในการทำงาน (การดี อนันต์นาวี, 2545, หน้า 54) ในขณะที่ สเตียร์ส และ พอร์ตเตอร์ (Steers & Porter, 1991, pp. 210-212) กล่าวว่า ผลการปฏิบัติงานของแต่ละบุคคลขึ้นกับองค์ประกอบ 3 ประการ คือ 1) ระดับของแรงจูงใจ 2) ความรู้ความสามารถหรือลักษณะส่วนตัว และ 3) ความเข้าใจในบทบาทหน้าที่ของตน

โดยทั่วไป บุคคลที่มีแรงจูงใจดีจะปฏิบัติงานอย่างเต็มความสามารถ ถ้าเป็นแรงจูงใจที่เหมาะสมจะทำให้เอาใจใส่ต่องานมากขึ้น (ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2532, หน้า 131) หน่วยงานที่ไม่มี การสร้างแรงจูงใจในการทำงาน ผลงานที่ได้ย่อมต่ำ เกิดความเบื่อหน่าย ปฏิบัติงานไม่มีประสิทธิภาพ (กิตติมา ปรีดีดิลก, 2529, หน้า 154-155) แรงจูงใจในการทำงานจะกระตุ้น และชี้แนะให้บุคคลแสดงพฤติกรรมไปสู่เป้าหมายในการทำงานและเป็นพฤติกรรมที่มีความคงทน (Steers & Porter, 1991, pp. 20-24) นอกจากนี้ แรงจูงใจยังเป็นพลังผลักดันให้บุคคลต้องการอยู่ในตำแหน่งที่สูงขึ้นมีความรับผิดชอบเพิ่มมากขึ้น และต้องการความสำเร็จสูงขึ้น (McClelland, 1987)

แมคเคลแลนด์ แอทกินสัน และ เรย์เนอร์ (McClelland, 1961; Atkinson & Raynor, 1974 cited in Robbins, 1998, pp. 175-178) มีแนวคิดที่ว่า ทุกคนมีแรงจูงใจในตัวเองซึ่งมี 3 แบบ คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แรงจูงใจใฝ่อำนาจและแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ แต่ละคนจะมีระดับแรงจูงใจแต่ละแบบที่เป็นเหตุให้เกิดพฤติกรรมแตกต่างกัน สาละสำคัญของแรงจูงใจแต่ละแบบ มีดังนี้

1. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Need for Achievement: nAch) หมายถึง ความต้องการบรรลุความสำเร็จตามมาตรฐานของเป้าหมายที่กำหนด เป็นพลังที่ทำให้เกิดความพยายามต่อสู้เพื่อความสำเร็จส่วนบุคคลมากกว่าการหวังในรางวัลหรือผลตอบแทน เป็นความปรารถนาที่จะทำบางสิ่งให้ดีกว่าหรือมีประสิทธิภาพมากกว่าที่เคยกระทำ จากการวิจัยของ แมคเคลแลนด์ พบว่า ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงมีความปรารถนาแตกต่างจากคนอื่น คือ ต้องการทำสิ่งที่ดีกว่า แสวงหาวิธีการป้องกันด้วยความรับผิดชอบของตน ต้องการรับข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานของตนในเวลารวดเร็ว เพื่อจะสรุปได้ว่างานที่ทำนั้นต้องปรับปรุงหรือไม่ กำหนดเป้าหมายของงานให้มีความท้าทายในระดับปานกลาง และเป็นงานที่มีความยากปานกลาง ชอบทำงานที่เป็นปัญหาท้าทาย และยอมรับความสำเร็จหรือความล้มเหลวด้วยความรับผิดชอบของตนมากกว่าการว่าผลลัพธ์นั้นเป็นเรื่องของโอกาสหรือเป็นการกระทำของผู้อื่น หลีกเลี่ยงเมื่อรับรู้ว่าเป็นงานง่ายหรือยากเกินไป ต้องการเอาชนะอุปสรรคและต้องการรู้ดีกว่าความสำเร็จหรือความล้มเหลวนี้เกิดจากตนเอง ไม่ชอบการประสบความสำเร็จเพราะ โอกาสเอื้ออำนวย และจะทำงานได้ดีที่สุดเมื่อรับรู้ว่ามีคนน่าจะเป็นในการประสบความสำเร็จครั้งต่อครั้ง

2. แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Need for Affiliation: nAff) หมายถึง ความปรารถนาการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ปรารถนาความรักและมิตรไมตรีกับผู้อื่น ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์สูงจะต้องการเป็นที่ยอมรับและได้รับความชื่นชมจากผู้อื่น ต้องการความเป็นมิตร ต้องการมีความสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งจะทำให้เข้าใจซึ่งกันและกันดียิ่งขึ้น และชอบสถานการณ์ที่มีความร่วมมือประสานงานกันมากกว่าแข่งขันกัน

3. แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Need for Power: nPow) หมายถึง ความปรารถนาของบุคคลที่จะมีอิทธิพลหรือสามารถควบคุมผู้อื่น ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจสูง จะมีลักษณะชอบการบังคับ และพยายามใช้อิทธิพลเหนือคนอื่น ๆ ชอบสถานการณ์ที่มีการแข่งขันและมุ่งเน้นสถานภาพ ชอบการมีชื่อเสียงเกียรติยศ และการมีอิทธิพลเหนือผู้อื่นมากกว่าประสิทธิผลของการปฏิบัติงาน

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นแรงจูงใจที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ให้สำเร็จ (ปริยาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2532, หน้า 196; Atkinson, 1991, p. 51) และเป็นความสำเร็จด้วยมาตรฐานอย่างดีเลิศเหนือกว่าบุคคลอื่น พยายามต่อสู้กับอุปสรรคอื่นต่าง ๆ รู้สึกสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จ และรู้สึกวิตกเมื่อประสบความล้มเหลว (McClelland, 1987) จะเห็นว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นแรงจูงใจสำคัญ

ที่เป็นพลังผลักดันให้คนต้องการการทำงานเมื่อบุคคลมีความต้องการสูงจะส่งผลต่อแรงจูงใจในการปฏิบัติงานซึ่งนำไปสู่ความพึงพอใจในการทำงาน (McClelland, 1962 cited in Gibson, Ivancevich & Donnelly, 1997, p. 135) ดังนั้นแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จึงเป็นลักษณะสำคัญที่ส่งผลต่อการประสบความสำเร็จในการทำงาน (นวฉวี ประเสริฐสุข, 2542, หน้า 27)

สรุปได้ว่า แรงจูงใจในการทำงานเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสำเร็จของบุคคลและองค์กร ดังนั้น ผู้บริหารที่มุ่งพัฒนาองค์การเพื่อให้เกิดประสิทธิผลหรือบรรลุเป้าหมายขององค์การ จำเป็นต้องเข้าใจลักษณะและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เพื่อที่จะเข้าใจแรงจูงใจในการทำงานได้มากขึ้น งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการทำงาน มีงานวิจัยจำนวนมากที่แสดงให้เห็นความสัมพันธ์ในระดับสูงระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับความพึงพอใจในการทำงาน คือ (Robbins, 1998, p. 117)

1. ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงพึงพอใจในงานที่เป็นความรับผิดชอบของตนเองงานที่มีข้อมูลป้อนกลับและเป็นงานที่มีความเสี่ยงปานกลาง มีหลักฐานแสดงให้เห็นว่า ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะประสบผลสำเร็จในงานที่มีลักษณะกล้าได้กล้าเสีย
2. ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงไม่จำเป็นต้องเป็นผู้บริหารที่ดี โดยเฉพาะอย่างยิ่งในองค์กรขนาดใหญ่ และผู้บริหารในองค์กรขนาดใหญ่ไม่จำเป็นต้องมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง สนใจว่าตนเองทำงานได้ดีเพียงใดโดยไม่สนใจการทำงานของคนอื่น
3. แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์และแรงจูงใจใฝ่อำนาจมักมีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับความสำเร็จในการบริหาร ผู้บริหารที่ดีที่สุด จะมีแรงจูงใจใฝ่อำนาจสูงและมีแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ต่ำ ในความเป็นจริง แรงจูงใจใฝ่อำนาจเป็นลักษณะของการบริหารที่มีประสิทธิผล เพราะแรงจูงใจใฝ่อำนาจจะเกิดขึ้นง่ายตามอำนาจหน้าที่การบังคับบัญชาตามลำดับชั้นในองค์กร โดยผู้ที่มิตำแหน่งสูงกว่าจะถูกกระตุ้นให้มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจมากกว่า
4. ผู้ปฏิบัติงานจะได้รับการฝึกอบรมเพื่อกระตุ้นให้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ประสิทธิภาพของการอบรม คือ การสอนให้แต่ละคนคิดเพื่อความสำเร็จ เพื่อชัยชนะและเพื่อการบรรลุเป้าหมาย และให้เกิดการเรียนรู้จะอย่างไรในสถานการณ์ของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงโดยต้องเป็นงานที่ตนเองรับผิดชอบ มีข้อมูลป้อนกลับและความเสี่ยงปานกลาง เมื่องานต้องการผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ผู้บริหารสามารถเลือกบุคคลที่เหมาะสม หรือพัฒนาตนเอง และผู้ที่มีโอกาสได้รับการคัดเลือกให้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงด้วยการฝึกอบรม

มีผลการวิจัยที่พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับการปฏิบัติงานมีความสัมพันธ์กันสูงมาก และพบว่า ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ ลาออกจากงานมากกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ปานกลาง (Porter & Steers, 1973 cited in Steers, 1977, p. 25) และมีผลการวิจัย พบว่า ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่

สัมฤทธิ์สูงจะมีลักษณะดังนี้ 1) พึงพอใจในประสบการณ์การทำงานที่ดี 2) ตั้งเป้าหมายสูงกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ 3) การปรับปรุงการทำงานตามข้อมูลย้อนกลับ (Steers & Spencer, 1977 cited in Bowditch & Bruno, 1997, p. 90) ผู้บริหารที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงมีความกล้าเสี่ยงมากกว่าผู้บริหารที่แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำกว่า

ปริยาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2532, หน้า 102-106) ศึกษาความผูกพันต่อสถาบันของอาจารย์ในสาขาครุศาสตร์อุตสาหกรรม สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้า พบว่า แรงจูงใจในการปฏิบัติงานมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความผูกพันต่อสถาบันของอาจารย์ ประสิทธิ์ สาระสันต์ (2542, หน้า 101) ศึกษาพฤติกรรมกรรมการบริหารที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จทางการบริหารของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา พบว่า แรงจูงใจใฝ่อำนาจมีความสำคัญสูงสุดต่อความสำเร็จทางการบริหารของผู้บริหารโรงเรียน รองลงไป คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ นอกจากนี้ เมสัน (Mason, 1998, p. 706) ศึกษาภาวะผู้นำของอธิการบดีและความสัมพันธ์กับความพึงพอใจในงาน แรงจูงใจในการทำงานด้วยความพยายามเป็นพิเศษตามการรับรู้ของ หัวหน้าฝ่ายวิชาการ และการรับรู้ประสิทธิผลของวิทยาลัยชุมชนของชาวอเมริกัน ประกอบด้วยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership) และภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยน (Transactional Leadership) ผลการศึกษา พบว่า อธิการบดีทำงานกันเป็นกลุ่มโดยใช้ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนบ่อยที่สุด ใช้ภาวะผู้นำแลกเปลี่ยนปานกลาง และแทบไม่เคยใช้ภาวะผู้นำแบบปล่อยตามสบายเลย (Laissez-Faire Leadership) และพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงสามารถทำนายความพึงพอใจ แรงจูงใจในการทำงาน และการรับรู้ประสิทธิผลการบริหารงานของอธิบดีได้ดีกว่าภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนและภาวะผู้นำแบบปล่อยตามสบาย โดยเฉพาะอย่างยิ่งการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์กับการมุ่งความสัมพันธ์เป็นรายคนสามารถทำนายได้ดีเป็นลำดับที่หนึ่งและลำดับที่สองของสมการทำนายในทุกตัวแปร

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จะเห็นว่า แรงจูงใจในการทำงานของครูน่าจะเป็นปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ฉะนั้น การวิจัยครั้งนี้จึงศึกษาแรงจูงใจในการทำงานของครูด้วยโดยผู้วิจัยพัฒนาเครื่องมือวัดแรงจูงใจในการทำงานของ เมอร์เรย์ (Murray, 1965 cited in McClelland, 1987) ที่วัดแรงจูงใจตามแนวคิดของแมคเคลแลนด (McClelland)

4. ความผูกพันต่อองค์กรของครู (Organizational Commitment) เป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิผลของสถานศึกษา ซึ่งมีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของความผูกพันต่อองค์กรของครูไว้ดังนี้ กรีนเบิร์ก (Greenberg, 1999, p. 86) กล่าวว่า ความผูกพันต่อองค์กร หมายถึง ระดับที่บุคคลมีความเกี่ยวข้องกับองค์กรและปรารถนาที่จะอยู่ในองค์กรต่อไป ส่วน เมอร์เรย์, พอร์เตอร์ และ สเตียร์ส (Mowday, Porter & Steers, 1982 cited in McShane & Von

Glinow, 2000, p. 28) ให้ความหมายความผูกพันต่อองค์การว่า เป็นความรู้สึกของบุคคลที่มีความเกี่ยวพัน (Attachment) มีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน (Identification) และมีความเกี่ยวข้อง (Involvement) กับองค์การ ซึ่งเรียกว่า ความผูกพันเชิงความรู้สึก (Affective Commitment) ขณะที่ จอร์จ และ โจนส์ (George & Jones, 1999, p. 96) กล่าวว่า ความผูกพันต่อองค์การเป็นความรู้สึกและความเชื่อของบุคคลที่มีต่อองค์การ โดยภาพรวม

สรุปได้ว่า ความผูกพันต่อองค์การ หมายถึง ความรู้สึก ความเกี่ยวข้อง ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกับองค์การ และเป็นความเชื่อของบุคคลที่มีต่อองค์การ

เมาว์เคย์ พอร์ตเตอร์ และ สเตียร์ส (Mowday, Porter & Steers, 1982 cited in Luthans, 1995, p. 131) กล่าวว่า ความผูกพันต่อองค์การเป็นเจตคติที่แสดงถึงความภักดี (Loyalty) ของบุคคลที่มีต่อองค์การ ต้องการมีส่วนร่วมในความสำเร็จอย่างต่อเนื่องขององค์การ และมีชีวิตการทำงานที่มีความสุข ในทำนองเดียวกัน สเตียร์ส และ พอร์ตเตอร์ (Steers & Porter, 1991, p. 443) สรุปว่า ความผูกพันต่อองค์การ เป็นความภักดีต่อองค์การ เป็นความเต็มใจที่บุคคลกระทำต่อองค์การเพื่อสร้างความเจริญให้กับองค์การ ความผูกพันต่อองค์การต่างจากความพึงพอใจในการทำงาน คือ 1) ความผูกพันต่อองค์การเป็นโครงสร้างโดยรวมสะท้อนเฉพาะความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อการทำงานอย่างใดอย่างหนึ่ง 2) ความผูกพันต่อองค์การค่าความคงที่นานกว่าความพึงพอใจในการทำงาน

เมาว์เคย์ พอร์ตเตอร์ และ สเตียร์ส (Mowday, Porter & Steers, 1979 cited in Baron, 1990, pp. 173-174) และไรเชอร์ (Reichers, 1985 cited in Ivancevich & Matteson, 1999, p. 204) มีความเห็นสอดคล้องกันว่า ผู้ที่มีความผูกพันต่อองค์การสูงจะแสดงลักษณะ 3 ประการ ดังนี้

1. ความศรัทธาต่อองค์การ (Identification) คือ มีความปรารถนาอย่างแรงกล้าที่จะเป็นสมาชิกขององค์การต่อไป
2. ความทุ่มเทต่อองค์การ (Involvement) คือ มีความตั้งใจอย่างมากที่ใช้ความพยายามเพื่อทำประโยชน์ให้องค์การ
3. ความภักดีต่อองค์การ (Loyalty) คือ มีความเชื่อ และยอมรับสูงต่อค่านิยมและเป้าหมายขององค์การ

ต่อมา สเตียร์ส และ พอร์ตเตอร์ (Steers & Porter, 1991, pp. 443-444) ได้เสนอแนวคิดว่า เมื่อการศึกษาความผูกพันต่อองค์การกว้างขวางขึ้นทำให้ได้ข้อค้นพบกระจ่างขึ้นว่า สิ่งที่มีอิทธิพลสำคัญต่อความผูกพันต่อองค์การสามารถพบจากสิ่งแวดล้อมของการทำงาน สรุปได้ 4 ประการ คือ

1. ลักษณะบุคคล พบว่า มีความสัมพันธ์ทางบวกกับอายุ ค่าจ้าง แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และการศึกษา

2. ลักษณะงานหรือความสัมพันธ์กับบทบาท พบว่า การปรับปรุงงานทั่วไป ทำให้ความผูกพันต่อองค์กรเพิ่มมากขึ้น และบทบาทที่ชัดเจน และบทบาทที่สอดคล้องมีความสัมพันธ์ต่อองค์กร

3. โครงสร้างขององค์กร พบว่า ความผูกพันต่อองค์กรมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความเป็นทางการ หน้าที่ และการกระจายอำนาจ นอกจากนี้ พบว่า ความผูกพันต่อองค์กรมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการตัดสินใจแบบมีส่วนร่วม ความรู้สึกเป็นเจ้าของ และการควบคุมองค์กร และที่สำคัญ โครงสร้างองค์กรมีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อองค์กรของบุคคลเป็นอย่างมาก

4. ประสิทธิภาพการทำงาน พบว่า มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความผูกพันต่อองค์กร รวมทั้งความรู้สึกทางบวกต่อกลุ่มในองค์กร ความรู้สึกของบุคคลที่มีความเชื่อมั่นต่อองค์กร ความรู้สึกว่าคุณค่าตนเองมีความสำคัญต่อองค์กร และความคาดหวังที่มีต่อองค์กร

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความผูกพันต่อองค์กร ชฎาภา ประเสริฐทรง (2541, หน้า 57-64) พบว่า ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับความผูกพันต่อองค์กร เรียงตามลำดับจากมากไปหาน้อย ได้แก่ คุณภาพชีวิต การทำงาน อายุ ระยะเวลาที่ทำงานในองค์กร เงินเดือน สถานภาพการสมรส ระดับการศึกษา และตำแหน่ง และพบว่า คุณภาพชีวิตการทำงานทั้ง 9 ด้านมีความสัมพันธ์กับความผูกพันต่อองค์กร สมชาติ คงพิกุล (2537, หน้า 71) พบว่า ความพึงพอใจในการทำงานของอาจารย์โรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดกรมสามัญศึกษาจังหวัดเพชรบูรณ์ มีความสัมพันธ์กับความผูกพันต่อองค์กร สอดคล้องกับผลการวิจัยของ บุญเจือ จุฑาพรรณนาชาติ (2544, หน้า 47) ที่พบว่า ครูที่มีความผูกพันต่อองค์กร จะส่งผลให้มีความตั้งใจในการทำงาน ทำให้ครูมีความพึงพอใจในงาน เทย์เลอร์ (Taylor, 1997, p. 214) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้พฤติกรรมภาวะผู้นำ ความพึงพอใจในการทำงานและความผูกพันต่อองค์กร พบว่า พฤติกรรม ภาวะผู้นำด้านการท้าทายความสามารถ การสนับสนุนการสร้างแรงบันดาลใจ และรูปแบบความพึงพอใจในงานมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความผูกพันต่อองค์กร

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จะเห็นว่า ความผูกพันต่อองค์กรน่าจะเป็นปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงศึกษาความผูกพันต่อองค์กร โดยศึกษาตามแนวคิดของ เมาว์เดย์ สเตียร์ส และพอร์ดเตอร์ (Mowday, Steers & Porter, 1979 cited in Luthans, 1995, p. 131) ที่จำแนกความผูกพันต่อองค์กรเป็น 3 ด้าน คือ ความสัทธิธำต่อองค์กร (Identification) ความทุ่มเทต่อองค์กร (Involvement) และความภักดีต่อองค์กร (Loyalty)

5. พฤติกรรมการสอนของครู (Teaching Behavior) พฤติกรรมการสอนของครูมีส่วนในการส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนโดยตรง เนื่องด้วยพฤติกรรมการสอนของครู

ในชั้นเรียน เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดในการเรียนการสอน ดังนั้นครูต้องรู้จักเลือกใช้วิธีการสอนต่าง ๆ อย่างตรงจุดมุ่งหมายและเหมาะสมกับ สภาพนักเรียน (กรมวิชาการ, 2534, หน้า 64) เพราะว่าการเรียนการสอนเป็นการจัดประสบการณ์ให้แก่ผู้เรียน ซึ่งต้องคำนึงถึงความเหมาะสมด้านบรรยากาศ เทคนิค และองค์ประกอบทั้งหลายที่ช่วยให้เกิดการเรียนรู้อย่างที่สุด ซึ่งกล่าวได้ว่าคุณภาพการสอนที่ดีของครูอยู่ที่พฤติกรรมการสอนของครู พฤติกรรมการสอนของครูมีผลต่อคุณภาพของผู้เรียน ดังนั้น ผู้เรียนจะประสบความสำเร็จหรือไม่ขึ้นอยู่กับพฤติกรรมการสอนของผู้สอน

นักการศึกษาหลายคนได้ให้ความหมายของคำว่า พฤติกรรมการสอนไว้ต่าง ๆ กัน ดังเช่น อุไรพร พานิชกุล (2539, หน้า 17) กล่าวว่า พฤติกรรมการสอน หมายถึง พฤติกรรมที่ครูแสดงออกเกี่ยวกับการเรียนการสอนโดยมีเป้าหมายเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปสู่พฤติกรรมที่พึงประสงค์ในหลักสูตรที่เรียน พรวิมล ระวันประโคน (2545, หน้า 13) กล่าวว่า พฤติกรรมการสอนของครู หมายถึง การปฏิบัติการสอนหรือการดำเนิน การสอนในหน้าที่ของครูตลอดจนลักษณะหรือพฤติกรรมต่าง ๆ ของครู อันจะมีผลทำให้การเรียนการสอนบรรลุผลสำเร็จได้เป็นอย่างดีตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ ส่วน ชุตินาญจน์ บุญยะรัตสุข (2546, หน้า 33) กล่าวว่า พฤติกรรมการสอนของผู้สอนเป็นกิจกรรมหรือการกระทำที่ผู้สอนแสดงออกในกระบวนการสอน การสอนของผู้สอนเป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนด้วยวิธีการต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ

แรมส์เดน (Ramsden, 1993 อ้างถึงใน วัลลภา เทพหัสดิน ณ อยุธยา, 2544, หน้า 9) ให้ข้อเสนอในการพิจารณาลักษณะการสอนที่ดี ดังนี้ 1) สร้างเจตคติในวิชาที่สอนกับนักเรียน 2) สามารถใช้วัสดุอุปกรณ์การสอนกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจได้ 3) ชวนใจให้ผู้เรียนมีความเข้าใจได้ในระดับที่สมควร 4) อธิบายเรื่องที่สอนอย่างง่าย 5) อธิบายเนื้อหาได้อย่างชัดเจน เข้าใจง่ายเหมาะสมกับระดับชั้น 6) ห่วงใยและให้เกียรติผู้เรียน 7) ส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนโดยอิสระ 8) สามารถนำการเรียนรู้และปรับให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนได้ 9) ใช้วิธีสอนและให้งานที่ทำให้ผู้เรียนมีความรับผิดชอบและทำงานร่วมกัน 10) วัดผลด้วยความเที่ยงธรรม 11) เน้นเนื้อหาที่สำคัญอย่างแท้จริง 12) ให้ข้อเสนอแนะที่มีคุณภาพต่องานที่ผู้เรียนส่ง 13) สนใจเรียนรู้เกี่ยวกับการสอนและมุ่งพัฒนาการสอนของตนเองให้ดีขึ้น

พรวิมล ระวันประโคน (2545, หน้า 20) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับพฤติกรรมการสอนของครูที่สอนวิชาภาษาอังกฤษ โดยศึกษาพฤติกรรมการสอนของครู 3 ประการ ได้แก่

1. การวางแผนและการเตรียมการสอน หมายถึง กิจกรรมในการคิดและทำล่วงหน้าใน

การดำเนินการสอน อันประกอบด้วยกำหนดยุทธศาสตร์ การจัดเนื้อหา กิจกรรม ประสิทธิภาพ สื่อการเรียนการสอน กระบวนการเรียนรู้ กลวิธีต่าง ๆ ตลอดจนวิธีการประเมินผล เพื่อให้การเรียนรู้ของนักเรียนบรรลุตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้

2. การดำเนินการสอน หมายถึง กระบวนการและพฤติกรรมของครูที่ใช้เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ ได้แก่ ชี้แจงลักษณะวิชาตามหลักการสอนภาษา วิธีเรียนและการวัดผล เสนอเนื้อเรื่องที่เป็นแนวคิดหลักและแนวคิดย่อย ๆ ลงมาเป็นขั้นตอน

3. การประเมินผล หมายถึง กระบวนการในการใช้วิธีการและเครื่องมือวัดผลทางการศึกษาให้เหมาะสมกับพฤติกรรมที่ต้องการวัดของครูผู้สอน โดยมุ่งเน้นในการพิจารณาพัฒนาการของผู้เรียน ความประพฤติ พฤติกรรมการเรียน การร่วมกิจกรรมและการทดสอบควบคู่ไปในกระบวนการเรียนการสอน ทั้งก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน

สรุปได้ว่า พฤติกรรมการสอนของครูมีความสำคัญและมีอิทธิพลต่อความสำเร็จในการเรียนของผู้เรียนอย่างมาก ดังนั้น พฤติกรรมการสอนที่ดีจึงถือเป็นคุณภาพการสอนที่ดี งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอน ประโยชน์ คุปต์กาญจนกุล (2532, หน้า 143) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสาเหตุของประสิทธิภาพการสอนของอาจารย์ในวิทยาลัยครู ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อประสิทธิภาพการสอน 6 ตัวแปร คือ บุคลิกลักษณะของครู ความสนใจในเชิงวิชาการ บรรยายศาสตร์ในการเรียนการสอน เจตคติของครูต่อผู้เรียน สมรรถภาพในการใช้สื่อการสอน และความสัมพันธ์ระหว่างอาจารย์กับนักศึกษา ส่วนตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อประสิทธิภาพการสอน 4 ตัวแปร คือ ความรักและศรัทธาในอาชีพ ประสิทธิภาพในการสอน วุฒิการศึกษา และผลการเรียน มัทนา ปันม่วง (2536, หน้า 73-88) ทำการวิจัย เรื่อง องค์ประกอบที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการสอนของครูประถมศึกษาสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดพิษณุโลก ผลการวิจัยพบว่า คุณลักษณะที่ส่งเสริมให้ครูมีประสิทธิภาพการสอน ได้แก่ การจัดกระบวนการเรียนการสอน การใช้จิตวิทยาการเรียนรู้ การวัดและการประเมินผล บุคลิกลักษณะของครู และความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน และยังพบอีกว่า องค์ประกอบที่สำคัญที่มีความสัมพันธ์กับ ตัวแปรที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการสอนของครู ประถมศึกษามี 7 องค์ประกอบ โดยเรียงตามลำดับค่าไอเกน ได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน การจัดกระบวนการเรียนการสอน บุคลิกลักษณะของครู การวัดและการประเมินผล การใช้จิตวิทยาการเรียนรู้ ความเป็นธรรม และกลวิธีการสอน ส่วน บัญชา แสนทวี (2539, หน้า 181) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การศึกษารูปแบบเชิงเหตุผลของตัวแปรที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของครูผู้สอนในการจัดประสบการณ์ให้แก่เด็กระดับก่อนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่ส่งผลทางตรงต่อประสิทธิภาพของครูผู้สอนใน

การจัดประสบการณ์ให้แก่เด็กระดับก่อนประถมศึกษา มี 7 ตัว คือ ความเป็นผู้นำทางวิชาการของ
ผู้บริหารโรงเรียน สมรรถภาพการใช้สื่อการสอน แรงจูงใจในการปฏิบัติงาน บุคลิกลักษณะของ
ครูผู้สอน บรรยากาศในชั้นเรียน สาขาปฐมวัย และสุขภาพจิตที่ดีของครูผู้สอน และตัวแปรที่ส่งผล
ทางอ้อมมี 2 ตัว ได้แก่ การได้รับการสนับสนุนทางสังคมของครูผู้สอน และเจตคติของครูต่อ
นักเรียน สุวัฒน์ วิวัฒนานนท์ (2548, หน้า 249-250) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ปัจจัยเชิงพระคัมภีร์ที่ส่งผล
ต่อประสิทธิผลของโรงเรียนมัธยมศึกษาของรัฐในกรุงเทพมหานคร ผลการวิจัย พบว่า พฤติกรรม
การสอนของครู มีอิทธิพลทางตรงต่อความพึงพอใจในงานของครู

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จะเห็นได้ว่า พฤติกรรมการสอนของครู
น่าจะเป็นปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการ
เรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ดังนั้น ในการวิจัยครั้งนี้ จึงศึกษาพฤติกรรมการสอนของครูตาม
แนวคิดของ พรวิมล ระวันประโคน (2545, หน้า 20) และ ชุตินาถณ์ บุญญะริตสุข (2546, หน้า 33)
โดยจำแนกการวัด 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การวางแผนและเตรียมการสอน การดำเนินการสอน และ
การวัดและประเมินผล

6. บรรยากาศการเรียนการสอน

บรรยากาศการเรียนการสอน เป็นตัวแปรสำคัญที่ช่วยส่งเสริมให้การเรียนการสอนมี
ประสิทธิภาพมากขึ้นและส่งผลให้การปฏิบัติงานในสถานศึกษาประสบผลสำเร็จมากขึ้น
(ราชันย์ บุญธิมา, 2542, หน้า 11) ซึ่งมีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของบรรยากาศการ
เรียนการสอนไว้ดังนี้

บุญสม สุขมาลพงษ์ (2536, หน้า 26) ให้ความหมายว่า บรรยากาศการเรียนการสอน
หมายถึง พฤติกรรมของผู้สอนในขณะที่สอนที่ทำให้ผู้เรียนรู้สึกว่าการเรียนมีอิสระและน่าเรียน
ขณะที่ ราชันย์ บุญธิมา (2542, หน้า 11) ให้ความหมายว่า บรรยากาศในชั้นเรียน หมายถึง สภาพ
ทางสังคมจิตวิทยาที่เป็นความเคลื่อนไหว ประกอบด้วยพฤติกรรมของผู้สอน ปฏิสัมพันธ์ระหว่าง
ผู้สอนกับผู้เรียนและปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน และ บอริช (Borich, 1992, p. 335) ให้
ความหมายว่า บรรยากาศในชั้นเรียน หมายถึง ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน ซึ่งเกิดจาก
ลักษณะและระดับการทำหน้าที่ การแสดงอารมณ์ การส่งเสริมให้ผู้เรียนแข่งขันหรือร่วมมือ
กันและให้อิสระผู้เรียนในการเลือกและตัดสินใจ

จากความหมายของบรรยากาศการเรียนการสอนดังกล่าว จะเห็นว่า บรรยากาศการเรียน
การสอนมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน เพราะบรรยากาศที่ดีจะส่งเสริมให้ผู้เรียน มีสุขภาพจิตดี
มีความตั้งใจใช้เวลาในการเรียนอย่างเต็มที่ ในทางกลับกัน ถ้าบรรยากาศไม่เหมาะสมจะเป็น
อุปสรรคต่อการเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนไม่สนใจ และอาจมีเจตคติไม่ดีต่อผู้สอนและสถาบัน

มัวร์ (Moore, 1978, pp. 263-269 อ้างถึงใน ราชันย์ บุญธิมา, 2542, หน้า 77) แบ่ง
บรรยากาศการเรียนการสอนในชั้นเรียนเป็น 2 ประเภท

1. บรรยากาศทางกายภาพ เป็นการสร้างบรรยากาศหรือสภาพของห้องเรียนที่มีผลต่อการ
สอนและเจตคติของผู้เรียน

2. บรรยากาศทางจิตใจ เป็นสิ่งสำคัญต่อการเรียนการสอนมาก เพราะการเรียนการสอน
จะดำเนินไปอย่างมีชีวิตชีวาและราบรื่นนั้น ผู้สอนกับผู้เรียน และผู้เรียนกับผู้เรียนจะต้องมี
ปฏิสัมพันธ์กันและมีความร่วมมือกันเป็นอย่างดี

ส่วน วิชัย วงษ์ใหญ่ (2537, หน้า 120 – 121) แบ่งบรรยากาศการเรียนการสอนเป็น 7
ประเภท คือ

1. บรรยากาศที่ทำท่าย เป็นบรรยากาศที่ผู้สอนกระตุ้นให้กำลังใจผู้เรียนให้เชื่อใน
ความสามารถของตนที่จะทำงานนั้น ๆ ได้สำเร็จ แม้จะเป็นงานที่ซับซ้อนและค่อนข้างยาก

2. บรรยากาศที่อิสระ เป็นบรรยากาศที่ผู้เรียนมีโอกาสเลือกในสิ่งที่มีความหมายและมี
คุณค่า รวมทั้งโอกาสที่จะผิดพลาดด้วย ซึ่งเป็นบรรยากาศ ที่จะก่อให้เกิดการเรียนรู้

3. บรรยากาศที่มีการยอมรับนับถือ เป็นบรรยากาศที่ผู้สอนเห็นว่าคุณค่าในตัวผู้เรียนเป็น
สิ่งสำคัญ จึงสร้างความมั่นใจให้ผู้เรียนยอมรับนับถือตนเอง ทำให้ผู้เรียนเห็นว่าตนเองมีคุณค่าและ
การยอมรับนับถือตนเอง ซึ่งจะมีผลต่อการทำกิจกรรมต่าง ๆ ของผู้เรียน

4. บรรยากาศที่มีความอบอุ่น เป็นบรรยากาศที่ผู้สอนเข้าใจ เป็นมิตร ยอมรับและให้ความ
ช่วยเหลือผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนมีความอบอุ่น สบายใจและปรารถนาเข้าไปติดต่อด้วย

5. บรรยากาศที่มีวินัยแห่งตน คือ การที่ผู้สอนฝึกให้ผู้เรียนมีวินัยในตนเอง ซึ่งผู้สอนต้อง
ให้ผู้เรียนเข้าใจและขอความร่วมมือมากกว่าการสร้างเงื่อนไขกฎระเบียบ เพราะจะทำให้ผู้เรียนรู้สึก
เครียด ซึ่งความรับผิดชอบและวินัยในการเรียนรู้ จะต้องเกิดจากการตกลงกันของทั้งสองฝ่าย ไม่ใช่
ผู้สอนเป็นผู้กำหนด

6. บรรยากาศแห่งความสำเร็จ เป็นสิ่งที่ผู้สอนต้องสร้างให้เกิดขึ้นในชั้นเรียน ด้วยการ
ชี้แจงเหตุผลของความสำเร็จให้ผู้เรียนทราบ จะช่วยให้ผู้เรียนก้าวหน้าได้อย่างดี เพราะผู้เรียนจะ
เรียนรู้จากผลแห่งความสำเร็จมากกว่าความล้มเหลว

7. บรรยากาศแห่งความใกล้ชิด เป็นสิ่งที่ผู้เรียนต้องการความเอาใจใส่หรือความสนใจ
จากผู้สอนและผู้เรียนคนอื่น ๆ

จากองค์ประกอบต่าง ๆ ข้างต้น สรุปได้ว่า บรรยากาศการเรียนการสอน อาจแบ่งได้ 2
องค์ประกอบใหญ่ ๆ คือ บรรยากาศทางกายภาพและบรรยากาศทางสังคมจิตวิทยา

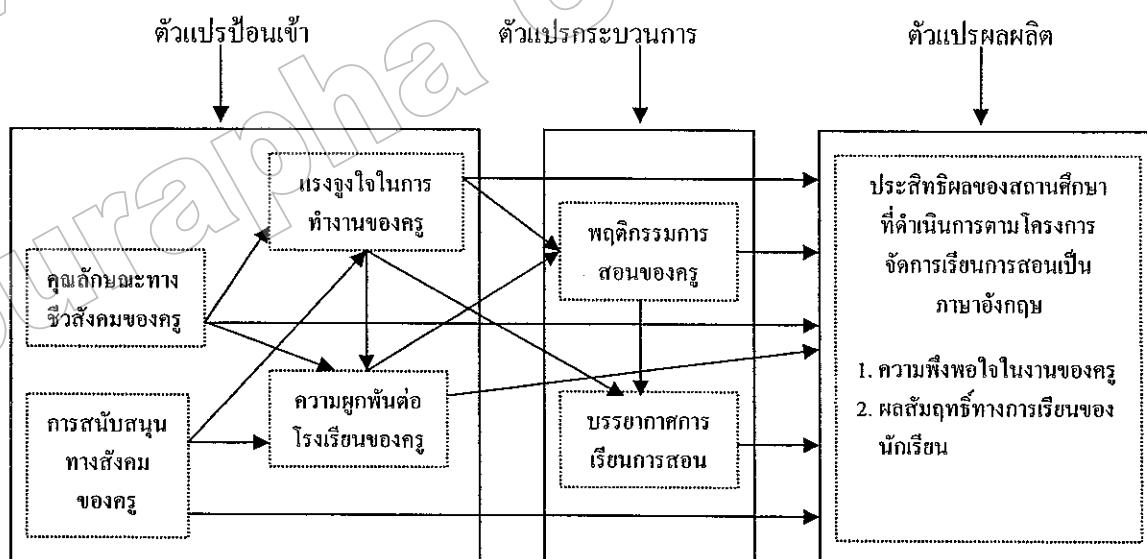
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบรรยากาศการเรียนการสอน ประโยชน์ คุปต์กาญจนากุล (2532, หน้า 131) ได้ทำวิจัยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสาเหตุของประสิทธิภาพการสอนของอาจารย์ในวิทยาลัยครู พบว่า บรรยากาศในชั้นเรียนเป็นตัวแปรหนึ่งที่มีอิทธิพลเชิงสาเหตุทางตรงต่อประสิทธิภาพการสอนของอาจารย์วิทยาลัยครู และผลการเรียนรู้ของผู้เรียน บัญชา แสนทวิ (2539, หน้า 177 – 178) ได้ศึกษารูปแบบเชิงเหตุผลของตัวแปรที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของครูผู้สอนในการจัดประสบการณ์ให้แก่เด็กระดับก่อนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติ พบว่าบรรยากาศในชั้นเรียนส่งผลทางตรงต่อประสิทธิภาพของผู้สอนในการจัดประสบการณ์ให้แก่ผู้เรียน ราชันย์ บุญธิมา (2542, 366 – 367) ได้ศึกษาปัจจัยเอื้อต่อผลสำเร็จของการนำหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้นไปปฏิบัติ กรณีศึกษา โรงเรียนมัธยมศึกษา จังหวัดเชียงราย พบว่า บรรยากาศในชั้นเรียนมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของผู้สอนและคุณภาพการสอนไปยังผลสำเร็จของการนำหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2533) ไปปฏิบัติในโรงเรียนมัธยมศึกษาจังหวัดเชียงราย บุญเรือง ศรีเทริญ (2542, หน้า 315) ได้ศึกษาองค์ประกอบทางการศึกษาที่สัมพันธ์และมีอิทธิพลต่อผลการเรียนรู้และประสิทธิผลของโรงเรียน พบว่า บรรยากาศและสภาพแวดล้อมของห้องเรียน มีความสัมพันธ์และมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์

สำหรับงานวิจัยในต่างประเทศ เช่น มัวร์ (Moore, 1978 อ้างถึงใน บัญชา แสนทวิ, 2539, หน้า 52) ศึกษาความสัมพันธ์ของความไม่สนใจเรียนและระดับชั้นของนักเรียนกับบรรยากาศทางสังคมในชั้นเรียน พบว่า ชั้นเรียนที่ผู้เรียนไม่ค่อยสนใจเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกระดับต่ำกับบรรยากาศในชั้นเรียนที่ครูผู้สอนให้ความสนใจในเรื่องการแข่งขัน การควบคุม และการสนับสนุนของครูผู้สอน และพบว่า นักเรียนที่มีความสนใจและประสบความสำเร็จในการเรียนสูงมีความสัมพันธ์ทางบวกกับบรรยากาศในชั้นเรียนที่ครูผู้สอนให้ผู้เรียนมีอิสระในการทำงานและมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม คอฟฟิน (Coffin, 1997, p. 807) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน โรงเรียนมัธยมศึกษา 3 ด้าน ได้แก่ ความเอาใจใส่ การใช้อำนาจและบรรยากาศ ผลการศึกษาพบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนมีพื้นฐานจากชั้นเรียน สิ่งสำคัญที่สุดคือ การคำนึงถึงความรู้สึกของผู้อื่น ความเอาใจใส่ มีความยืดหยุ่นและเปิดเผย และไม่ใช้อำนาจในทางที่ผิด ส่วน วอตสัน (Watson, 1998, p. 1489) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบรรยากาศในชั้นเรียนกับความพึงพอใจในสถาบันตามการรับรู้ของ นักศึกษาระดับอุดมศึกษา ผลการศึกษาพบว่า ความสนใจของบุคคลและปฏิสัมพันธ์ ระหว่างนักศึกษากับอาจารย์เป็นตัวแปรที่สำคัญมากที่สุด พฤติกรรมที่อาจารย์แสดงในห้องเรียนมีอิทธิพลต่อความชื่นชมบรรยากาศของสถาบัน และพบว่า นักศึกษาที่มีความรู้สึกละวางทางบวกต่อสิ่งแวดล้อมในห้องเรียนจะมีความพึงพอใจสิ่งแวดล้อมโดยรวมของสถาบันด้วย และ

เดอ จอห์น (DeJohn, 1998, p. 82) ได้ศึกษาการทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์และการอ่านของนักเรียนอเมริกันและอัฟริกันชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผลการศึกษา พบว่า ความสามารถเชิงวิชาการและแรงจูงใจมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน นอกจากนี้ ยังพบว่า บรรยากาศการเรียนการสอนเป็นตัวแปรที่มีผลต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการเรียนของผู้เรียน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจะเห็นว่า บรรยากาศการเรียนการสอน น่าจะเป็นปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตาม โครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ดังนั้น การวิจัยครั้งนี้ จึงศึกษาบรรยากาศการเรียนการสอน ตามแนวคิดของ ราชนย์ บุญธินา (2542, หน้า 11) โดยจำแนกบรรยากาศการเรียนการสอน 3 ด้าน ได้แก่ พฤติกรรมของผู้สอน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน และปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรอิสระระดับห้องเรียนตามที่ได้กล่าวมา ผู้วิจัยคาดว่า ตัวแปรอิสระเหล่านี้น่าจะมีความสัมพันธ์กับตัวแปรตามของการวิจัยในครั้งนี้ ดังนั้น จึงเขียนแผนภาพแสดงรูปแบบความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เป็นปัจจัยเชิงสาเหตุระดับห้องเรียนที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังภาพที่ 7



ภาพที่ 7 รูปแบบความสัมพันธ์ของตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุระดับห้องเรียนที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ปัจจัยระดับโรงเรียน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งอาศัยแนวคิดตามทฤษฎีระบบ ผู้วิจัยจึงกำหนดตัวแปรอิสระที่เป็นปัจจัยเชิงสาเหตุระดับโรงเรียน ได้แก่ วิสัยทัศน์ของผู้บริหาร ภาวะผู้นำของผู้บริหาร พฤติกรรมผู้นำทางวิชาการ กระบวนการบริหาร โครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษของผู้บริหาร วัฒนธรรมโรงเรียน และบรรยากาศโรงเรียน

1. วิสัยทัศน์ของผู้บริหาร (Administrator Vision) การบริหารสถานศึกษาในปัจจุบัน ผู้บริหารสถานศึกษาจำเป็นต้องเป็นผู้ที่มีวิสัยทัศน์อย่างยิ่ง เพราะการบริหารงานในสถานศึกษามีกิจกรรมมากมาย มีขอบข่ายงานกว้างขวาง ต้องมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับแผนงาน นโยบายในระดับกระทรวง กรม และความต้องการของสังคม ชุมชน ผู้บริหารจำเป็นต้องใช้ทรัพยากรให้เกิดประโยชน์สูงสุด ผลักดันให้สถานศึกษาพัฒนาก้าวหน้าสู่ออนาคต ซึ่ง เซอร์จิโอวานนี (Sergiovanni, 1984, p. 7) ได้เสนอความคิดว่า ผู้บริหารสถานศึกษาที่ต้องการจะจัดการศึกษาสู่ความเป็นเลิศนั้น จะต้องเป็นผู้ที่มีวิสัยทัศน์กว้างไกล วิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาจะก่อให้เกิดแนวนโยบายในการบริหารงานใหม่ ๆ ในการพัฒนาสถานศึกษา สามารถกำหนดเป็นปรัชญา และกำหนดเป็นแผนปฏิบัติการ สามารถจัดกิจกรรมต่าง ๆ บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่ต้องการ ในทางตรงกันข้ามถ้าสถานศึกษาใดที่ผู้บริหารไม่มีวิสัยทัศน์ การปฏิบัติงานไม่มีเป้าหมายอย่างชัดเจน ขาดระบบที่ดี การบริหารจัดการก็จะไม่มีประสิทธิภาพ ดังที่ เสริมศักดิ์ วิชาลากรณ์ (2538, หน้า 13) ได้กล่าวไว้อย่างชัดเจนว่า “องค์การใดที่ผู้นำไม่มีวิสัยทัศน์องค์การนั้นย่อมไม่ก้าวหน้าหรือมีแต่ความล้มเหลว” บรอน (Braun, 1991, p. 26) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ทางบุคคลว่า สามารถแบ่งออกได้ 3 มิติ คือ

1. การสร้างวิสัยทัศน์ หมายถึง การสร้างความฝันที่เป็นจริง หรือการสร้างพิมพ์เขียวขององค์การที่มีความเป็นเลิศในอนาคต เป็นการสร้างภาพในอนาคตที่ผู้บริหารปรารถนาให้องค์การของตนเป็นอย่างนั้น จะต้องศึกษาองค์การอย่างละเอียด ลึกซึ้ง มีการวิเคราะห์ข้อมูลอย่างชัดเจน เกี่ยวกับจุดด้อย จุดเด่นของบุคคล สถานที่ ทรัพยากร และเวลา วิสัยทัศน์ที่สร้างจำเป็นต้องมีความสอดคล้องกับสภาพแวดล้อมวิธีการที่ดีในการสร้างวิสัยทัศน์ก็คือ การให้มีส่วนร่วม

2. การเผยแพร่วิสัยทัศน์ คือ กระบวนการทำเป็นอย่างต้อง บรรยาย อธิบาย และทำให้สมาชิกขององค์การได้รับรู้ เข้าใจ และมองเห็นความเป็นไปได้ ผู้บริหารจะต้องเผยแพร่วิสัยทัศน์ที่สร้างขึ้นนั้นคือ เปลี่ยนสภาพของวิสัยทัศน์ส่วนบุคคลให้เป็นวิสัยทัศน์ของส่วนรวม จุดมุ่งหมายของการเผยแพร่วิสัยทัศน์ คือ การให้สมาชิกขององค์การยอมรับวิสัยทัศน์ว่าเป็นของตนเอง ผู้บริหารจะต้องมีศิลปะในการแสดง สามารถอธิบายและโน้มน้าวสมาชิกขององค์การให้เข้าใจและยอมรับ ผู้บริหารจะต้องมีอิทธิพลในการเปลี่ยนแปลงทัศนคติ และค่านิยมของสมาชิกในองค์การ

3. การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ หมายถึง การนำเอาวิสัยทัศน์ที่สร้างขึ้นไปสู่การปฏิบัติที่แท้จริง โดยการร่วมมือ ท่วมเทกำลังกาย กำลังใจ กำลังความคิด และความเพียรพยายามของสมาชิกในองค์กร เพื่อนำวิสัยทัศน์ที่สร้างขึ้นไปสู่การปฏิบัติที่สำเร็จ นั่นคือ เป็นการรวบรวมพลังเพื่อบรรลุสภาพการณ์ในอนาคต ปรับปรุงองค์การให้ดีขึ้น มีความเป็นเลิศตลอดไป

วิระวัฒน์ ปิ่นนิคามย์ (2538, หน้า 11-32) ได้อธิบายถึงลักษณะของผู้นำและผู้บริหารสถานศึกษาที่มีวิสัยทัศน์ว่าจะต้องมีลักษณะดังต่อไปนี้

1. กำหนดนโยบาย วางแผนกลยุทธ์ได้ดี มีมุมมองที่ยาวไกลสามารถวิเคราะห์สถานการณ์ ปัจจุบัน และมองภาพที่ควรจะเป็นในอนาคตได้
2. มีความสามารถของสมองที่จะคาดคะเนและเรียนรู้จากประสบการณ์ได้ดี มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มุ่งอนาคตมากกว่าปัจจุบัน และรู้จักสังเคราะห์ข้อมูลได้เหมาะสมกับสถานการณ์จำเป็น
3. มองภาพกว้างและมุ่งสู่ภาพเล็ก คิดแบบนิรนัย รู้และเข้าใจนโยบาย เป้าหมายขององค์กร สามารถจำแนกเป้าหมายออกจากวิธีการ ยึดหยุ่นในแนวทางที่จะมุ่งเข้าสู่เป้าหมาย
4. มีความกระตือรือร้นในการรับรู้ และสามารถเปลี่ยนแปลงไปสู่สิ่งใหม่ ๆ กระตุ้นริเริ่มให้มีการใช้นวัตกรรมอยู่เสมอ
5. ไม่ยึดมั่นถือมั่นในความคิดของตนเองเป็นหลัก สนับสนุนผู้บริหารที่มีความสามารถในการพัฒนาศักยภาพให้เกิดผลสูงสุด และเปิดใจรับความรู้และประสบการณ์ใหม่ ๆ
6. มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีความทะเยอทะยาน เน้นที่ผลกระทบเชิงสร้างสรรค์ มุ่งหาความสำเร็จใหม่ ๆ อยู่ตลอดเวลา

สรุปได้ว่า ผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ ควรมีลักษณะที่สำคัญ ดังนี้คือ เป็นผู้ที่มีความสามารถในการวางแผนเพื่ออนาคต คาดคะเนเรียนรู้สะสมประสบการณ์ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มุ่งการเปลี่ยนแปลงปรับปรุงสู่อนาคต มีความกระตือรือร้น ยอมรับความรู้ใหม่ ๆ กระตุ้นให้เพื่อนร่วมงานรู้จักการใช้นวัตกรรมเพื่อสนับสนุนงานให้มีประสิทธิภาพ และส่งเสริมการพัฒนาศักยภาพบุคลากรให้เกิดผลสูงสุด

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิสัยทัศน์ของผู้บริหาร วิสัยทัศน์ผู้บริหารมีส่วนสำคัญส่งเสริมให้การบริหารงานประสบความสำเร็จ (สมจิตร อุดม, 2547, หน้า 208) สอดคล้องกับงานวิจัยของบรอน (Braun, 1991, p. 96) พบว่า สภาพแวดล้อมสามารถทำให้ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถสร้างวิสัยทัศน์ และเป็นตัวทำนายบรรยากาศของโรงเรียนซึ่งกันและกัน และงานวิจัยของ คัฟฟี (Cuffe, 1997, p. 4606A) พบว่า ความคิดรวบยอดของผู้บริหารสถานศึกษาที่มีวิสัยทัศน์ เป็นผู้นำที่มีอิทธิพลในทางบวกต่อการทำงานและบรรยากาศโรงเรียน สอดคล้องกับงานวิจัยของ มารศรี สุธานี

(2540) พบว่า บรรยากาศแบบเปิดของโรงเรียนมีความสัมพันธ์กับ การสร้างวิสัยทัศน์ การเผยแพร่วิสัยทัศน์ และการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ ฮอย และ ฮานนัม (Hoy & Hannum, 1997, p. 304) พบว่า การพัฒนา โรงเรียนหรือหน่วยงานนั้น ผู้บริหารจำเป็นต้องกำหนดวิสัยทัศน์เป็นอันดับแรก และต้องมีวิสัยทัศน์ใน 3 ด้าน คือ การสร้างวิสัยทัศน์ การเผยแพร่วิสัยทัศน์ และการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ โดยผู้บริหารจะต้องสร้างและเห็นคุณค่าของวิสัยทัศน์ นอกจากนี้ บริดจ์ (Bridges, 1992, p. 669) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างประสิทธิผลของโรงเรียนกับวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษา พบว่า ในโรงเรียนที่มีประสิทธิผลนั้น ผู้บริหารเป็นผู้ที่มีวิสัยทัศน์ และยังพบอีกว่า วิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาสามารถทำนายประสิทธิผลและความสำเร็จของโรงเรียนได้

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จะเห็นว่า วิสัยทัศน์ของผู้บริหาร เป็นตัวแปรที่ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้บริหารสถานศึกษาปฏิบัติหน้าที่อย่างมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จ ดังนั้น การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงศึกษาวิสัยทัศน์ของผู้บริหาร โดยศึกษาเครื่องมือวัดวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาของ บรอน คือ LVQ-P และศึกษาจากผลการวิจัยของ มารศรี สุธานธิ (2540, หน้า 199) และ สมจิตร อุดม (2547, หน้า 152-153)

2. ภาวะผู้นำของผู้บริหาร ภาวะผู้นำของผู้บริหารเป็นปัจจัยที่สำคัญต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา (Miskel & Dorothy, 1985, p. 55) เป็นศิลปะอันจำเป็นและสำคัญยิ่งของผู้บริหารต่อการที่นำหน่วยงานหรือองค์การไปสู่ความสำเร็จ เพราะผู้นำเป็นผู้ตัดสินใจ วินิจฉัยสั่งการ กำหนดนโยบาย วางแผน จูงใจ ให้ร่วมกันปฏิบัติการกิจ และเป็นผู้รับผิดชอบต่อการบริหารขององค์การ ผู้บริหารหรือผู้นำนอกจากจะมุ่งทำงานเพื่อความสำเร็จขององค์การแล้วยังต้องสร้างความพึงพอใจให้กับผู้ตามด้วย เพราะความพึงพอใจในงานมีอิทธิพลต่อความสำเร็จขององค์การ (Cranny, Smith & Stone, 1992, p. 15) ดังนั้น ความพึงพอใจในงานของผู้ปฏิบัติงานจึงเป็นผลมาจากอิทธิพลภาวะผู้นำของผู้บริหารเป็นสำคัญ (Johnson, 1991, p. 335)

สำหรับความหมายของภาวะผู้นำ มีนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของคำว่าภาวะผู้นำ (Leadership) ไว้ เช่น คุณวุฒิ คนฉลาด (2540, หน้า 17-18) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ เป็นเรื่องเกี่ยวกับการใช้อิทธิพลซึ่งเป็นอำนาจภายในตัวของผู้นำ เช่น ความรู้ ความสามารถ ประสบการณ์ บุคลิกภาพ คุณธรรม ซึ่งเป็นอำนาจจริง ๆ ที่เขามีอยู่ และอำนาจที่บุคคลนั้นได้รับจากการดำรงตำแหน่ง โดยเป็นอำนาจจากการยอมรับจากกลุ่มแสดงพฤติกรรมให้เกิดความเข้าใจร่วมกัน เกิดแรงกระตุ้นภายในกลุ่ม ทำให้เกิดปฏิสัมพันธ์ทางสังคม สามารถเปลี่ยนแปลงไปตามสถานการณ์ และนำไปสู่เป้าหมายขององค์การ เชเมอร์ส (Chemers, 1997, p. 1 cited in Hoy & Miskel, 2001, p. 392) ให้นิยามว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการที่บุคคลผู้หนึ่งสามารถใช้วิธีการหรืออิทธิพลทางสังคมสนับสนุนให้คนอื่นประสบผลสำเร็จในการทำงานได้

รังสรรค์ ประเสริฐศรี (2544, หน้า 11-12) ได้สรุปไว้ว่า ภาวะผู้นำ มีลักษณะดังนี้

1. เป็นความสามารถที่จะมีอิทธิพลเหนือผู้อื่นในด้านการกระทำตามที่ผู้นำต้องการและสามารถจูงใจบุคคลอื่นให้กระทำกิจกรรมที่ช่วยให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรได้
2. เป็นกระบวนการความเป็นผู้นำจากการใช้อิทธิพลที่จะควบคุมและประสานงานกิจกรรมของสมาชิกกลุ่มให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรได้
3. เป็นลักษณะสัมพันธ์ทางอำนาจอย่างหนึ่งของผู้นำที่ได้รับการยอมรับนับถือในพฤติกรรมของเขาจากสมาชิกของกลุ่มอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง
4. อิทธิพลในตัวของผู้ผู้นำที่นำมาใช้ให้เข้ากับสถานการณ์โดยการชี้แนะผ่านกระบวนการสื่อสารเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ (Specified Goal)
5. การกระทำร่วมกันระหว่างบุคคลโดยมีบุคคลหนึ่งทำหน้าที่ให้การชี้นำการกระทำดังกล่าวให้บุคคลอื่น ๆ เชื่อมั่นในผลงานของเขา ซึ่งสามารถพิสูจน์ได้จากลักษณะของการแสดงออกในการชี้แนะตามที่เขาได้แนะนำไว้
6. ความคิดริเริ่มและการรักษาสภาพของการเชื่อถือในการปฏิบัติการร่วมกัน
7. การที่บุคคลมีอิทธิพลมากและทำให้เกิดการยอมรับเกี่ยวกับการบริหารงานประจำในองค์กร เป็นกระบวนการในการใช้อิทธิพลที่มีต่อการดำเนินงานของกลุ่มให้บรรลุวัตถุประสงค์ขององค์กร และมีการจูงใจให้เกิดพฤติกรรมในการทำงาน เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ขององค์กรตลอดจนใช้อิทธิพลให้กลุ่มธำรงไว้ซึ่งวัฒนธรรมของตน

จากความหมายของภาวะผู้นำดังกล่าวสรุปได้ว่า ภาวะผู้นำ เป็นความสามารถของผู้บริหารในการใช้อำนาจ อิทธิพล ซึ่งเป็นอำนาจภายในตัวของผู้นำจูงใจผู้ร่วมงานให้เกิดการยอมรับนับถือ และร่วมมือกระทำกิจกรรมที่นำไปสู่ความสำเร็จบรรลุตามเป้าหมายขององค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สภาพปัจจุบันกระแสสังคมโลกเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วตามข่าวสารข้อมูล และเทคโนโลยี ผู้บริหารจำเป็นต้องใช้ภาวะผู้นำที่เหมาะสม เพื่อให้ประสบความสำเร็จในการบริหาร ทั้งนี้ภาวะผู้นำจะแตกต่างกันตามแนวความคิดของนักวิชาการแต่ละสมัย มีภาวะผู้นำ 2 แบบ กำลังเป็นที่สนใจและยอมรับของนักการศึกษาอย่างกว้างขวางทั้งวงการธุรกิจ อุตสาหกรรม และการศึกษาโดยเฉพาะเหมาะสมสำหรับสถานศึกษาในปัจจุบัน (Sergiovanni, 1989, pp. 214-215; Goens & Clover, 1991, pp. 144-165) คือ ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนและภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพ

ภาวะนำแบบแลกเปลี่ยนและภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพเป็นแนวคิดที่ช่วยอธิบายประสิทธิผลหรือความสำเร็จของผู้นำ โดยพิจารณาจากผู้นำและผู้ตามที่มีอิทธิพลซึ่งกันและกัน

โดยมีนักการศึกษาที่มีชื่อหลายท่านได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำทั้ง 2 แบบ ไว้ดังนี้

เบิร์นส์ (Burns, 1978) ได้แยกผู้นำที่มีประสิทธิผลเป็น 2 ลักษณะ คือ

1. ผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพ (Transformational Leader) จะมีลักษณะเป็นกระบวนการที่ ผู้นำและผู้ตามพยายามช่วยกันสร้างแรงจูงใจ และคุณค่าทางจริยธรรมซึ่งกันและกัน เสริมความคิดที่ดี ค่านิยมที่มีคุณค่าแก่ผู้ตาม เช่น ความเสมอภาค ความยุติธรรม ความเป็นมนุษยชน แทนที่จะให้เกิดความรู้สึกอิจฉา แย่งแข่งรังเกียจกัน และสนองความต้องการของผู้ใต้บังคับบัญชา แต่จะกระตุ้นและจูงใจมากกว่าผู้นำแบบแลกเปลี่ยน อีกทั้งคล้อยใจให้ผู้ใต้บังคับบัญชาทำงานเพื่อผลประโยชน์ของหน่วยงาน หรือของหมู่คณะมากกว่าเพื่อตนเอง (Yukl, 1989, p. 10; Burns, 1978, p. 20 cited in Robbins, 1987, p. 329)

2. ผู้นำแบบแลกเปลี่ยน (Transactional Leader) จะมีลักษณะความสัมพันธ์ผู้นำกับผู้ตามแบบกระบวนการแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ กล่าวคือ ผู้นำจะเป็นผู้ที่ให้อะไรบางอย่าง และรับอะไรบางอย่างตอบแทน ในขณะที่ผู้ใต้บังคับบัญชาก็จะแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ กล่าวคือ ผู้นำจะเป็นผู้ที่ให้อะไรบางอย่าง และรับอะไรบางอย่างตอบแทน ในขณะที่ผู้บังคับบัญชาก็จะเปลี่ยนความสามารถ ความจงรักภักดีเพื่อผลตอบแทนที่ตนเองมุ่งหวังไว้เช่นกัน (Beare & Millikan, 1989, p. 106; Kellerman, 1984, p. 100)

เบส (Bass, 1985) ได้ขยายแนวคิดของเบิร์นส์ (Burns, 1978) โดยอธิบายลักษณะผู้นำทั้ง 2 แบบ คือ (Bass & Avolio, 1990, p. 15; Schermerhorn, Hunt & Osborn, 2000, pp. 301-302)

1. ผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพ ผู้นำจะทำให้ผู้ตามเชื่อถือ ยกย่อง ขอมรับผู้นำ และกระตุ้นให้ผู้ตามทำงานมากกว่าปกติ โดยผู้นำสามารถเปลี่ยนสภาพผู้ตาม ดังนี้ 1) ให้เกิดความรู้สึกเห็นความสำคัญและคุณค่าของผลงานที่จะออกมา 2) จูงใจให้ผู้บังคับบัญชาสนใจทำงานเพื่อหน่วยงานหรือหมู่คณะ 3) เปลี่ยนแปลงระดับความต้องการของผู้ใต้บังคับบัญชาให้สูงขึ้น โดยอาศัยคุณลักษณะของผู้นำที่สำคัญ 4 ประการ คือ ความมีเสน่ห์ (Charismatic) การคล้อยใจ (Inspiration) การกระตุ้นการใช้ปัญญา (Intellectual Stimulation) และการมุ่งความสัมพันธ์เป็นรายบุคคล (Individualized Consideration)

2. ผู้นำแบบแลกเปลี่ยน จะมีลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตาม ดังนี้ 1) ผู้นำจะพิจารณาว่าอะไรคือสิ่งที่ผู้ใต้บังคับบัญชาต้องการจากการทำงาน และพยายามให้ได้รับเมื่อผลการปฏิบัติงานบรรลุความต้องการ 2) มีการแลกเปลี่ยนผลตอบแทนและสัญญาว่าจะให้ผลตอบแทนในความพยายามเหมาะสม 3) ตอบสนองความจำเป็นและความต้องการของผู้ใต้บังคับบัญชานานเท่าที่เขาคouldทำงานให้ลุล่วง

สำหรับการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยมุ่งศึกษาภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาในสถานศึกษา

ที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ตามแนวคิดของ เบส (Bass, 1985, p. 48) ซึ่งเป็นที่ยอมรับอย่างกว้างขวาง อีกทั้งเหมาะสมกับสภาพปัจจุบันของสถานศึกษา โดยเบส (Bass) ได้อธิบายถึงคุณลักษณะของผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพและแบบแลกเปลี่ยนไว้ดังนี้ (Yukl, 1989, pp. 205-207; Bass, 1989, pp. 45-48; Bolmen & Deal, 1992, p. 319)

1. คุณลักษณะภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพ ประกอบด้วยลักษณะที่สำคัญ 4 ประการ คือ

1.1 ความเสน่ห์หา (Charismatic) คือ ความสามารถในการมองการณ์ไกล และการรับรู้ถึงภารกิจที่จะต้องปฏิบัติ เป็นผู้กล้าเผชิญปัญหา และมีความสามารถในการแก้ปัญหาความขัดแย้งได้อย่างเป็นธรรม สามารถลดทัศนคติที่ต่อต้านการเปลี่ยนแปลงของผู้ตาม สามารถโน้มน้าวผู้อื่น และมีความสามารถในการจูงใจที่เหมาะสม มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์

1.2 การคลอใจ (Inspiration) คือ ความสามารถในการโน้มน้าวจิตใจผู้ใต้บังคับบัญชาให้เปลี่ยนแปลงความสนใจในการกระทำของตนเองไปสู่การกระทำประโยชน์เพื่อกลุ่มหรือเพื่อองค์กร โดยใช้วิธีการพูดที่โน้มน้าวจิตใจในการทำงาน รวมทั้งวิธีการกระตุ้นจูงใจให้ผู้ตามได้รับการตอบสนองความต้องการความสำเร็จ ความต้องการอำนาจ และความต้องการมิตรสัมพันธ์ (Bass, 1985, p. 64) ทำได้โดย 1) สร้างความมั่นใจ 2) สร้างความเชื่อมั่นในเหตุผลที่กระทำให้ผู้ใต้บังคับบัญชาทราบว่าสิ่งที่เขากระทำนั้นทำไปเพื่ออะไร และ 3) สร้างความคาดหวังในความสำเร็จให้ผู้ใต้บังคับบัญชา (Cohen, 1990, pp. 58-60)

1.3 การกระตุ้นการใช้ปัญญา (Intellectual Stimulation) เป็นการกระตุ้นความคิดสร้างสรรค์และหาวิธีการใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหาต่าง ๆ ในอดีต โดยใช้ความคิดในการป้องกันปัญหามากกว่าแก้ปัญหา รวมทั้งสนใจต่อการใช้ความคิดในการวิเคราะห์การนำไปใช้ การตีความ และการประเมินผล (Bass, 1985, p. 95) ผู้บริหารจะสนับสนุนให้ผู้ใต้บังคับบัญชาพัฒนาวิธีการใหม่ ๆ หรือคิดค้นสิ่งแปลกใหม่ เพื่อจะให้บรรลุการทำการกิจประจำวัน เช่น ครูใหญ่อาจให้กลุ่มเสนอความคิดเห็นใหม่ ๆ ต่อโรงเรียนซึ่งจะทำให้เกิดโครงการทางการศึกษาที่แปลกใหม่ (Bass & Avolio, 1990, p. 15)

1.4 การมุ่งความสัมพันธเป็นรายบุคคล (Individualized Consideration) จะเน้นที่การมุ่งพัฒนาผู้ใต้บังคับบัญชารายบุคคล โดยมีการเอาใจใส่ผู้ใต้บังคับบัญชาแต่ละคน ผู้นำจะปฏิบัติต่อผู้ใต้บังคับบัญชาแต่ละคนแตกต่างกันไปตามความต้องการและความสามารถ ซึ่งในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างผู้บริหารกับผู้ใต้บังคับบัญชาแบบตัวต่อตัวจะพัฒนาความเป็นผู้นำ และช่วยให้ได้ข้อมูลในการตัดสินใจดีขึ้น เพราะการเอาใจใส่ของผู้บริหารต่อผู้ใต้บังคับบัญชาแบบตัวต่อตัวจะทำให้มีโอกาสดำเนินการข้อมูลอยู่ตลอดเวลา (Bass, 1985, p. 87) ซึ่งจะสามารถช่วยในการตัดสินใจเกี่ยวกับหน่วยงานได้ดีขึ้น

2. คุณลักษณะภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยน (Transactional Leadership) ประกอบด้วยคุณลักษณะดังนี้ (Bass & Avolio, 1990, p. 22)

2.1 การให้รางวัลตามสถานการณ์ (Contingent Reward) คือ การที่ผู้นำให้รางวัลตอบแทนสำหรับความพยายามในการปฏิบัติงานเพื่อบรรลุผลของผู้ใต้บังคับบัญชา อาจทำได้โดยการชมเชยเมื่อปฏิบัติงานดีและการสนับสนุนให้ได้รับเงินเดือนขึ้น ให้โบนัสและการเลื่อนตำแหน่ง การให้บรรยากาศการทำงานที่ดี ปลอดภัย เพื่อให้ผู้ใต้บังคับบัญชาทำงานได้ดี (Beare & Millikan, 1989, p. 106; Sergiovanni, 1989, p. 215) หรือการให้รางวัลเป็นเกียรติยศ การให้การยอมรับต่อการทำงานที่ดี รวมทั้งให้คำอธิบายอย่างชัดเจนแก่ผู้ใต้บังคับบัญชา การมีส่วนร่วมในการกำหนดมาตรฐานของงาน การให้การสนับสนุนในการใช้ความพยายาม การตรวจดูผลงานบ่อยครั้ง และการให้ความมั่นคงแก่ผู้ใต้บังคับบัญชา (Bass, 1985, pp. 122-129) ผู้นำแบบแลกเปลี่ยนนี้มักจะจูงใจโดยให้รางวัลเป็นการตอบแทน และมักจูงใจด้วยแรงจูงใจขั้นพื้นฐานหรือแรงจูงใจภายนอก (Kendrick, 1988, p. 214; Sergiovanni, 1989, p. 214) สำหรับผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพมีการให้แรงเสริมทางบวกกับผู้ใต้บังคับบัญชาเช่นกันแต่เป็นไปในลักษณะที่แตกต่าง โดยผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพจะให้ผู้ใต้บังคับบัญชาเกิดความรู้สึกว่าตนเองมีสมรรถภาพในการทำงาน มีความสามารถในการควบคุมตนเอง มีความรู้สึกว่าตนเองสามารถทำงานที่มีคุณค่ามีจุดหมาย (Manz & Sims, 1989, pp. 30-31) ซึ่งเป็นแรงจูงใจในระดับที่สูงกว่า

2.2 การบริหารแบบวางเฉย (Management by Exception) คือ การที่ผู้นำจะไม่เข้าไปยุ่งเกี่ยวจนกว่าจะมีความผิดพลาดเกิดขึ้นจึงเข้าไปแก้ไข ซึ่งเป็นการให้แรงเสริมทางลบ หรือการลงโทษ การบริหารงานแบบวางเฉยนี้ แบ่งออกได้เป็น 2 ลักษณะ คือ (Bass & Avolio, 1990, p. 22)

2.2.1 ภาวะผู้นำแบบวางเฉยเชิงรุก จะเป็นลักษณะที่ผู้นำสอดส่องดูแลความผิดพลาด หากการปฏิบัติงานเบี่ยงเบนไปจากมาตรฐานก็จะเข้าไปแก้ไข

2.2.2 ภาวะผู้นำแบบวางเฉยเชิงรับ จะเป็นลักษณะที่วางเฉยไม่ปรับปรุงเปลี่ยนแปลงอะไรถ้างานยังดำเนินไปด้วยดีตามแผนงานเดิม จะเข้าไปแทรกแซงเมื่องานไม่ได้มาตรฐาน เข้าทำนองที่ว่า “ถ้ามันยังไม่พัง ก็ยังไม่ต้องซ่อมมัน” (Bass, 1989, p. 122)

เมื่อเปรียบเทียบกับผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพ จะมีลักษณะพยายามแก้ไข โดยจะมองข้อผิดพลาดเป็นโอกาสแห่งการเรียนรู้ ผู้บริหารจะชี้แจงข้อผิดพลาดและให้โอกาสผู้ใต้บังคับบัญชาแก้ไข (Manz & Sim, 1989, p. 151) ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจะศึกษาภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนเฉพาะด้านการให้รางวัลตามสถานการณ์ (Contingent Reward) ตามแนวคิดของเบส (Bass) เนื่องจากมีนักการศึกษาหลายท่านทำการวิจัย พบว่า ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนด้านการให้รางวัลตามสถานการณ์หรือการให้รางวัลที่เหมาะสม เป็นตัวทำนายประสิทธิผลขององค์กรได้

(ประเสริฐ สมพงษ์ธรรม, 2538, หน้า 322; ภารดี อนันต์นาวิ, 2545, หน้า 119; Bass, 1989, p. 215; Beare & Millikan, 1989, p. 106) นอกจากนี้ เบส และ อโวลิโอ (Bass & Avolio, 1994, pp. 4-6) ได้สรุปความแตกต่างของลักษณะภาวะผู้นำ ดังนี้ ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน (Transactional Leadership) แบบการให้รางวัลตามสถานการณ์นั้น พบว่า เป็นผู้นำที่มีประสิทธิผลอย่างสมเหตุสมผล แม้จะไม่เท่ากับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงแบบเปลี่ยนสภาพ แต่ก็สามารถจูงใจผู้ตามให้มีการพัฒนาและปฏิบัติงานได้บรรลุผลในระดับสูง โดยที่ผู้นำจะต้องกำหนดสิ่งที่ผู้ตามต้องทำ และกำหนดรางวัลที่ผู้ตามจะได้รับเป็นสิ่งแลกเปลี่ยนเมื่อปฏิบัติงานได้บรรลุตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ ส่วนภาวะผู้นำแบบวางเฉย (Management by Exception) มีแนวโน้มจะมีประสิทธิผลมากกว่า แต่จะต้องมีการกำหนดสถานการณ์ที่ชัดเจนแน่นอน ซึ่งในภาวะผู้นำแบบวางเฉยเชิงรุก ผู้บริหารจะกำกับและติดตามไม่ให้ผลการปฏิบัติงานต่ำกว่ามาตรฐาน หรือเกิดความคิดพลาดคลาดเคลื่อนและจะเข้าไปแก้ไขปัญหาด่วนตามความจำเป็น แต่ภาวะผู้นำแบบวางเฉยเชิงรับ ผู้บริหารจะรอให้เกิดความผิดพลาดเสียก่อนจึงเข้าไปแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น สำหรับภาวะผู้นำแบบเสรีนิยม (LF Style) ซึ่งเป็นลักษณะที่ผู้นำหลบเลี่ยงและหลีกเลี่ยงความรับผิดชอบ ผลการวิจัยเกือบทั้งหมด พบว่า เป็นภาวะผู้นำที่ไม่มีประสิทธิผลมากที่สุด

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพและแบบแลกเปลี่ยน ได้มีนักวิจัยทำการวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพและแบบแลกเปลี่ยนกับประสิทธิผลของโรงเรียน ดังนี้ กมลวรรณ ชัยวานิชศิริ (2536, หน้า 217-218) ศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับผู้บริหาร โรงเรียนเอกชน ผลการศึกษา พบว่า ภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพกับตัวแปรอื่นอีก 5 ตัว สามารถร่วมกันทำนายประสิทธิผลของโรงเรียนเอกชนได้ ประเสริฐ สมพงษ์ธรรม (2538, หน้า 424) ได้วิเคราะห์ภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนของศึกษาธิการจังหวัดกับประสิทธิผลขององค์การสำนักงานศึกษาธิการจังหวัด พบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนด้านการให้รางวัลอย่างเหมาะสมเป็นตัวทำนายประสิทธิผลขององค์การสำนักงานศึกษาธิการจังหวัด ได้อย่างเหมาะสมมีค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยเป็นบวก วันชัย นพรัตน์ (2540, หน้า 211) ได้ศึกษาภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพและภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนกับประสิทธิผลของโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ในเขตการศึกษา 12 พบว่า ภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพด้านความมีবারมี การกระตุ้นการใช้ปัญญา ด้านการคล้อย และภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนด้านการให้รางวัลอย่างเหมาะสม เป็นตัวพยากรณ์ ประสิทธิผลของโรงเรียนประถมศึกษาในเขตการศึกษา 12 ได้ และ ภารดี อนันต์นาวิ (2545, หน้า 117) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ พบว่า ผู้บริหารใช้พฤติกรรมการบริหาร

แบบเปลี่ยนสภาพและแบบแลกเปลี่ยนด้านการให้รางวัลตามสถานการณ์มาก ส่งผลให้ครูมีความพึงพอใจในงานในระดับมาก ส่วน King (1989, p. 2329) ศึกษาภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพและภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนของผู้บริหารการศึกษาในระดับอนุบาล-มัธยมศึกษาตอนปลาย และระดับมหาวิทยาลัย ผลการวิจัย พบว่า ภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพ สามารถทำนายความพึงพอใจในงานและความสำเร็จได้เหนือกว่าผู้นำแบบแลกเปลี่ยน และพบในผู้บริหารระดับมหาวิทยาลัยมากกว่า อนุบาล-มัธยมศึกษาตอนปลาย และ เคนดริค (Kendrick, 1988, p. 1330) ศึกษาลักษณะภาวะผู้นำที่มีผลต่อการพัฒนาโรงเรียนมัธยมศึกษาในเมืองให้มีประสิทธิผล โดยวิจัยเชิงคุณภาพ ผลการวิจัย พบว่า ครูใหญ่ใช้ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนในระยะเริ่มแรก และต่อมาได้ใช้ภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพในการดำเนินงานจนสามารถปรับปรุงโรงเรียนให้เปิดประสิทธิผล จากงานวิจัยดังกล่าว พอสรุปได้ว่า ภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพและแบบแลกเปลี่ยนด้านการให้รางวัลตามสถานการณ์มีความสัมพันธ์กับความสำเร็จในการบริหารของผู้บริหารสถานศึกษาอย่างมาก โดยมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และสามารถทำนายประสิทธิผลของสถานศึกษาได้

จากการศึกษาแนวคิดและผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพและแบบแลกเปลี่ยนของผู้บริหารตามแนวคิดของ เบส (Bass, 1985) จะเห็นว่า ภาวะผู้นำของผู้บริหารน่าจะเป็นปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อประสิทธิผลสถานศึกษา ผู้วิจัยจึงศึกษาตัวแปรภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพและแบบแลกเปลี่ยนด้านการให้รางวัลตามสถานการณ์ของผู้บริหาร โดยปรับใช้แบบวัดภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพของเบสและอวอลิโอ (Bass & Avolio, 1990)

3. พฤติกรรมผู้นำทางวิชาการ (Instructional Leadership) การบริหารงานของผู้บริหารส่งผลต่อพฤติกรรมปฏิบัติงานและประสิทธิภาพการปฏิบัติงานของครูผู้สอนและบุคลากรอื่น ๆ อย่างมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งการบริหารงานด้านวิชาการ ผู้บริหารจะต้องเป็นผู้มีความเป็นผู้นำทางวิชาการจึงจะทำให้การปฏิบัติงานของครูผู้สอนประสบความสำเร็จมากยิ่งขึ้น เดวิส และ โทมัส (Davis & Thomas, 1989 อ้างถึงใน กมลวรรณ ชัยวานิชศิริ, 2536, หน้า 58) กล่าวว่า การเป็นผู้นำทางวิชาการเป็นบทบาทที่สำคัญของผู้บริหารที่จะเน้นกิจกรรมการเรียนการสอนและการปฏิบัติงานในห้องเรียนของครู สมิท (Smith, 1997 cited in Blasé & Blasé, 1999, p. 351) ให้ความหมายที่กว้างมากขึ้น โดยให้ความหมายว่าเป็นความหลากหลาย เป็นความร่วมมือ และเป็นการคิดอย่างมีวิจรณญาณเกี่ยวกับปฏิสัมพันธ์ของห้องเรียนเพื่อบรรลุความสมเหตุสมผลในการเป็นประชาธิปไตย จึงอาจกล่าวได้ว่า พฤติกรรมการเป็นผู้นำทางวิชาการ หมายถึง การที่ผู้นำใช้ความรู้ความสามารถและทักษะในการนำ และการบริหารบุคคลเพื่อทำกิจกรรมทางวิชาการให้บรรลุเป้าหมายและตามพันธกิจที่กำหนดไว้

ฮอลลิงเจอร์ (Hallinger, 1984 cited in Krug, 1992, p. 431) สรุปพฤติกรรมของผู้บริหารสถานศึกษาในฐานะผู้นำทางวิชาการ ได้แก่ กำหนดกรอบนโยบายและเป้าหมายของโรงเรียน การนำนโยบายของโรงเรียนไปปฏิบัติ การปฐมนิเทศและประเมินผลการเรียน การบริหารการใช้หลักสูตร การติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน การจัดสรรเวลาเพื่องานวิชาการ วิสัยทัศน์ด้านวิชาการ การส่งเสริมการพัฒนาวิชาการ การส่งเสริมแรงจูงใจในการทำงานของครู การส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมผู้นำทางวิชาการ ผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารมีอยู่หลายเรื่อง เช่น จันทราณี สงวนนาม (2533, หน้า 117-126) ศึกษาคุณลักษณะบางประการของผู้บริหารและปัจจัยที่สัมพันธ์กับความสำเร็จของโรงเรียนประถมศึกษา พบว่า ผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษาที่ประสบความสำเร็จมีพฤติกรรมการเป็นผู้นำทางวิชาการมากกว่าผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษาที่ยังไม่ประสบผลสำเร็จ และพฤติกรรมการเป็นผู้นำทางวิชาการร่วมกับตัวแปรอื่นอีก 5 ตัว สามารถทำนายความสำเร็จของโรงเรียนประถมศึกษาได้ กมลวรรณ ชัยวานิชศิริ (2536, หน้า 140-173) ศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับผู้บริหารที่สัมพันธ์กับประสิทธิผลโรงเรียนเอกชน พบว่า พฤติกรรมผู้นำทางวิชาการมีความสัมพันธ์ทางบวกสูงที่สุดกับประสิทธิผลของโรงเรียนเอกชน ส่วนตัวพยากรณ์ที่สามารถทำนายประสิทธิผลของโรงเรียนเอกชนได้ดีที่สุด มี 6 ตัว และตัวพยากรณ์ที่สามารถทำนายได้ดีที่สุด คือ พฤติกรรมผู้นำทางวิชาการ มีอำนาจการพยากรณ์ประสิทธิผลของโรงเรียนเอกชนได้ร้อยละ 47.25 นอกจากนี้ มารศรี สุทธานิติ (2540, หน้า 151-152) ได้ศึกษาปัจจัยที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดกรุงเทพมหานคร ผลการวิจัย พบว่า ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารมีความสัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา สมิท (Smith, 1984, p. 716-A) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนกับระบบองค์การของโรงเรียน ผลการวิจัย พบว่า ระดับความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนมีความสัมพันธ์กับผลสำเร็จของการจัดระบบองค์การโรงเรียน สอดคล้องกับ ลู (Lui, 1985, p. 861-A) พบว่า พฤติกรรมผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารมีความสัมพันธ์สูงกับผลสำเร็จของโรงเรียน

จากการศึกษาแนวคิดและผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร จะเห็นว่า ผู้บริหารที่มีพฤติกรรมผู้นำทางวิชาการ จะทำให้สถานศึกษาประสบผลสำเร็จ และทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงขึ้น จึงน่าจะเป็นปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงศึกษาพฤติกรรมผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร โดยใช้เครื่องมือที่ใช้วัดพฤติกรรมผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร ของ ฮอลลิงเจอร์ (Hallinger, 1984 cited in Krug, 1992, p. 431)

4. กระบวนการบริหารโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ธงชัย สันติวงษ์ (2539, หน้า 94) ให้ความหมายกระบวนการบริหารว่า การปฏิบัติหน้าที่ของผู้บริหารโรงเรียนด้วยวิธีการทำเป็นขั้นตอนต่อเนื่องหมุนเวียนไปอย่างเป็นระบบโดยไม่ขาดจากกัน ในขณะเดียวกัน ชีรวิทย์ ประทุมทรัพย์ (2530, หน้า 25) ชี้ให้เห็นอย่างชัดเจนว่า กระบวนการบริหารการศึกษาเป็นกิจกรรมต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินการจัดการศึกษาซึ่งจะต้องกระทำเป็นขั้นตอนที่เรียง ไล่จึงจะบรรลุวัตถุประสงค์

จากแนวคิดดังกล่าว สรุปได้ว่า กระบวนการบริหาร คือ ขั้นตอนของการปฏิบัติงานที่ผู้บริหารกระทำอย่างต่อเนื่องสัมพันธ์กัน เพื่อให้บรรลุจุดหมายวัตถุประสงค์ขององค์การที่วางไว้ การที่สถานศึกษาได้ดำเนินการขออนุมัติจากกระทรวงศึกษาธิการในการดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ทั้งในรูปแบบโรงเรียนสองภาษา (English Program: EP) และโรงเรียนสองภาษาฉบับย่อ (Mini English Program: MEP) นั้น ย่อมแสดงให้เห็นว่าสถานศึกษามีความพร้อมและสามารถที่จะบริหารตนเองได้ การบริหารตนเองเป็นกระบวนการหนึ่งในการบริหาร โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน เพราะการบริหารตนเองนั้นบุคลากรในองค์กรสามารถตัดสินใจเลือกวิธีการทำงาน สามารถคิด วิเคราะห์ แก้ปัญหา และตัดสินใจได้ด้วยตนเอง กล่าวโดยสรุป การบริหารตนเอง คือ การที่สถานศึกษามีอิสระบริหารจัดการได้ด้วยตนเอง สามารถตัดสินใจในเรื่องงบประมาณ บุคลากร และวิชาการซึ่งจะทำให้สถานศึกษาบริหารงานได้ตรงเป้าหมายตามศักยภาพของสถานศึกษา

ด้วยเหตุที่สถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ เกิดขึ้นตามนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการที่ต้องการพัฒนาศักยภาพด้านความรู้ ความสามารถ และทักษะทางภาษาของผู้เรียน โดยให้สถานศึกษาที่มีความพร้อมและมีศักยภาพเพียงพอในทุกด้าน ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรกระทรวงศึกษาธิการเป็นภาษาอังกฤษได้ สถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ จึงถือได้ว่าเป็นความพร้อมและมีศักยภาพที่จะบริหารตนเองได้ สำหรับการบริหารตนเองของสถานศึกษานั้น สามารถทำได้ในหลากหลายวิธีการตามความพร้อมของสถานศึกษา โดยมีจุดมุ่งหมายให้บรรลุเป้าหมายที่สถานศึกษากำหนด ซึ่งอาจใช้วงจรสู่ความสำเร็จหรือกระบวนการควบคุมคุณภาพ เป็นเครื่องมือในการบริหารตนเอง

วงจรสู่ความสำเร็จเป็นกระบวนการบริหารงานเชิงระบบในรูปแบบหนึ่งซึ่ง เดมิ่ง (Deming, n.d. อ้างถึงใน นิวัตร นาคะเวช, 2540, หน้า 83) เป็นผู้นำมาปฏิบัติงานอย่างเป็นระบบเป็นการบริหารระบบครบวงจร (PDCA) ของเดมิ่ง หรือที่เรียกกันอย่างแพร่หลายว่า วงจรเดมิ่ง (Deming Circle) ประกอบด้วย การวางแผนแก้ปัญหา (Plan: P) การลงมือปฏิบัติ (Do: D)

การตรวจสอบผล (Check: C) การปรับปรุงแก้ไขวางมาตรฐานและถือปฏิบัติ (Action: A) โดยมีรายละเอียดดังนี้

Plan: การวางแผน เป็นจุดเริ่มต้นของวงจรการวางแผนเพื่อให้เกิดการปรับปรุงงาน การเรียน การทำกิจกรรมต่าง ๆ ให้ดีขึ้น การวางแผนที่ดีต้องมีข้อมูลรองรับมีเป้าหมายที่ชัดเจน

Do: ปฏิบัติตามแผน การลงมือปฏิบัติต้องพยายามทำตามแนวทางที่ได้คิดและวางแผนไว้ ตั้งแต่ต้นด้วยการให้ความรู้กับทุกคนที่มีส่วนเกี่ยวข้อง ด้วยการประชุมชี้แจงเพื่อให้ทุกคนได้รับรู้แผนและให้ข้อเสนอแนะในการดำเนินการ มีการปรับเปลี่ยนแผนให้เหมาะสมในระหว่างดำเนินการและมีการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการใช้หลักสถิติ

Check: ตรวจสอบ เป็นขั้นตอนที่ต้องสำรวจและประเมินผลการแก้ไขปัญหาแต่ละสาเหตุและวิธีการที่ได้ลงมือปฏิบัติ มีการแสดงความก้าวหน้าของการแก้ปัญหา

Action: การลงมือแก้ไขหรือดำเนินการให้เหมาะสม ภายหลังจากได้ผ่านกระบวนการตามวงจรมาทั้ง 3 ขั้นตอนแล้ว ต่อไปเป็นขั้นตอนที่นำผลจากขั้นตอนตรวจสอบมาดำเนินการต่อให้เหมาะสม

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้วิจัยมุ่งศึกษาประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ตามกระบวนการบริหารงาน ตามแนวคิดของ เดมิง ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) การวางแผนแก้ปัญหา (Plan: P) 2) การลงมือปฏิบัติ (Do: D) 3) การตรวจสอบผล (Check: C) 4) การปรับปรุงแก้ไขหรือดำเนินการให้เหมาะสม (Action: A) และในส่วนของการบริหารโรงเรียนที่ดำเนินโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยมุ่งศึกษาขอบข่ายอำนาจหน้าที่ของสถานศึกษา ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 มาตรา 39 ที่กำหนดอำนาจหน้าที่การบริหารจัดการศึกษาของสถานศึกษาไว้ 4 ด้าน คือ ด้านวิชาการ ด้านงบประมาณ ด้านการบริหารงานบุคคล และ ด้านการบริหารทั่วไป (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชลบุรี เขต 1, 2546, หน้า 16 -27) โดยผู้วิจัยได้สรุปอำนาจหน้าที่ของสถานศึกษาในแต่ละด้านที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินงานของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ โดยจัดให้สอดคล้องหลักเกณฑ์ นโยบาย และวิธีการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรกระทรวงศึกษาธิการเป็นภาษาอังกฤษ ดังนี้

1. ด้านวิชาการ

1.1 งานแผนงานวิชาการ ได้แก่ การจัดโครงการสอน แผนการสอน และคู่มือประมวลการเรียนการสอน จัดทำข้อมูลสถิติด้านการเรียน จัดทำนำเสนอ นโยบายแนวทางการจัดการศึกษา จัดทำแผนการดำเนินงานของสถานศึกษา จัดทำระเบียบแนวปฏิบัติเกี่ยวกับงานวิชาการ และอื่น ๆ

1.2 งานหลักสูตรและการนำหลักสูตรไปใช้ ได้แก่ จัดทำและพัฒนาหลักสูตร ประชุม

อบรมเพื่อทำความเข้าใจในหลักสูตรของสถานศึกษา ส่งเสริมให้ผู้สอนทำการศึกษา วิเคราะห์
หลักการและจุดมุ่งหมายของหลักสูตรเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน ติดตามผลการปฏิบัติงานและจัด
กิจกรรมส่งเสริมการใช้หลักสูตร และอื่น ๆ

1.3 งานการจัดการเรียนการสอน ได้แก่ การจัดทำแผนการสอน การจัดแผนการเรียน
การจัดตารางสอน การจัดชั้นเรียน การจัดครูเข้าสอน การจัดสอนซ่อมเสริม การพัฒนาปรับปรุง
การเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ และอื่น ๆ

1.4 งานสื่อการเรียนการสอน ได้แก่ การจัดหาและพัฒนาสื่อการเรียนการสอนและ
ให้บริการแก่ครู จัดบริการห้องสมุด จัดมุมค้นคว้าศึกษาในห้องเรียน จัดให้มีวัสดุอุปกรณ์
สื่อการเรียนการสอนที่ทันสมัย และอื่น ๆ

1.5 งานการวัดและประเมินผล ได้แก่ การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน โดย
พิจารณาจากพัฒนาการของผู้เรียน ความประพฤติ การสังเกตพฤติกรรมการเรียน การร่วมกิจกรรม
และการทดสอบควบคู่กับกระบวนการเรียนการสอน การติดตามตรวจสอบคุณภาพและมาตรฐาน
การศึกษา อนุมัติการจบการศึกษา ออกหลักฐานทางวิชาการ จัดทำทะเบียนวัดผล ติดตามและ
รายงานผลการปฏิบัติงานด้านวิชาการ และอื่น ๆ

2. ด้านงบประมาณ

2.1 ด้านงบประมาณและการเงิน ได้แก่ การจัดตั้งงบประมาณ หรือจัดทำแผนการใช้
จ่ายเงินพิจารณานำเสนอเพื่อขออนุมัติแผนการใช้จ่ายเงินต่อคณะกรรมการสถานศึกษา บริหาร
งบประมาณให้บรรลุวัตถุประสงค์อย่างมีประสิทธิภาพ ติดตามรายงานผลการใช้งบประมาณ การ
จัดทำบัญชีการใช้จ่ายเงิน ตรวจสอบภายใน เก็บรักษาเงิน การเบิกจ่ายเงินประเภทต่าง ๆ และอื่น ๆ

2.2 งานพัสดุ ครุภัณฑ์ ได้แก่ เปลี่ยนแปลงแก้ไขรายการครุภัณฑ์ กำหนดคุณลักษณะ
เฉพาะของครุภัณฑ์ จัดซื้อ จัดจ้างตามแผนการใช้จ่ายเงิน แต่งตั้งกรรมการจัดซื้อจัดจ้าง กรรมการ
ควบคุมการก่อสร้าง กรรมการตรวจการจ้าง กรรมการตรวจรับพัสดุ สั่งจำหน่ายพัสดุ ครุภัณฑ์ การ
เบิกจ่ายวัสดุ ครุภัณฑ์ และอุปกรณ์การศึกษา จัดทำทะเบียนคุมพัสดุ ครุภัณฑ์ และอื่น ๆ

2.3 งานด้านอื่น ๆ ได้แก่ ดำเนินการด้านกองทุนเงินให้กู้ยืมเพื่อการศึกษา ระดม
ทรัพยากรจากองค์กรและสถาบันต่าง ๆ ในชุมชนและสังคมเพื่อใช้ในการจัดการศึกษาของ
สถานศึกษา และอื่น ๆ

3. ด้านการบริหารงานบุคคล ได้แก่ วางแผนอัตรากำลัง สรรหาบุคลากร บรรจุและ
แต่งตั้งบุคลากร จัดทำทะเบียนประวัติบุคลากร พัฒนาบุคลากร พิจารณาความดีความชอบ เลื่อน
ตำแหน่งทางวิชาการ มอบหมายหน้าที่ความรับผิดชอบแก่บุคลากร ประเมินประสิทธิภาพใหม่ พัฒนา
ระบบข้อมูลบุคลากร การจัดการในสถานศึกษา พิจารณาให้ความเห็นและนำเสนอเกี่ยวกับการ

โอน ย้าย ของบุคลากรในสถานศึกษา จัดบุคลากรเข้าปฏิบัติงาน ประเมินผลการปฏิบัติงาน จัดสวัสดิการแก่บุคลากรในสถานศึกษา อื่น ๆ

4. ด้านการบริหารทั่วไป ได้แก่ งานธุรการและสารบรรณ งานทะเบียนสถิติและรายงานงานอาคารสถานที่ งานกิจการนักเรียนและบริการต่าง ๆ และงานด้านชุมชนสัมพันธ์

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการบริหารงานของผู้บริหารสถานศึกษา งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการบริหารงานของผู้บริหารสถานศึกษา ยังมีไม่มากนัก ผู้วิจัยจึงศึกษาเพิ่มเติมในส่วนของพฤติกรรมกรรมการบริหารงานของผู้บริหารสถานศึกษา คือ บรรเลง คำพรรณ (2530) ศึกษาความเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูอาจารย์เกี่ยวกับกระบวนการบริหารงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรมอาชีวศึกษาภาคใต้ พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษามีความเห็นในระดับค่อนข้างมากถึง 5 ด้าน คือ การวางแผน การจัดองค์การ การจัดเจ้าหน้าที่ การอำนวยการและการควบคุม แต่ครูมีความเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาได้ปฏิบัติงานตามกระบวนการบริหารอยู่ในระดับค่อนข้างมากเพียงด้านเดียว ส่วนด้านอื่น ๆ ปฏิบัติอยู่ในระดับค่อนข้างน้อย จงรัส นองมาก (2541, หน้า 34) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความพึงพอใจของครูกับพฤติกรรมผู้นำของครูใหญ่ พบว่า ถ้าผู้บริหารแสดงออกซึ่งการสนับสนุน อำนวยความสะดวกในการปฏิบัติงานมากเท่าใด ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานมากเท่านั้น นอกจากนี้ โจนส์ (Jones, 1981, p. 4235-A) ได้วิเคราะห์การบริหารแบบ POSDCORB และการปฏิบัติเกี่ยวกับการศึกษาของชุมชนของโรงเรียนประถมศึกษา มลรัฐอินเดียนา สหรัฐอเมริกา พบว่า การวางแผนช่วยแก้ปัญหาในการกำหนดโครงการเพื่อนำทรัพยากรที่มีอยู่ในชุมชนมาใช้ให้เกิดประโยชน์อย่างเต็มที่ และการลงทุนการศึกษาเป็นเงื่อนไขที่สำคัญที่สุดในการกำหนดโครงการ และการศึกษาของชุมชน ผู้บริหารควรจะระลึกตลอดเวลาว่า กระบวนการบริหารมีความสำคัญต่อการพัฒนาการศึกษาของชุมชน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จะเห็นว่า การบริหารงานของสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพ ผู้บริหารต้องมีทักษะความรู้ความสามารถทางการบริหาร รวมทั้งมีความสามารถที่จะเลือกใช้ได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์และความเหมาะสมกับองค์การนั้น ซึ่งจะส่งผลให้ผลการปฏิบัติงานตามกระบวนการบริหารงานของผู้บริหารและองค์การนั้นประสบความสำเร็จ มีประสิทธิภาพ ภาวะผู้นำเป็นเรื่องที่สำคัญควบคู่กับกระบวนการบริหารที่มีประสิทธิภาพ ดังนั้น ผู้วิจัยเห็นว่า กระบวนการบริหาร โครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษของผู้บริหาร น่าจะเป็นปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนิน โครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยจึงศึกษากระบวนการบริหาร โครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ด้วยเครื่องมือที่ใช้วัดกระบวนการบริหารของผู้บริหารสถานศึกษา ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามกรอบขอบข่ายอำนาจหน้าที่ของสถานศึกษา โดยให้ผู้บริหารสถานศึกษาประเมินตนเอง

5. วัฒนธรรมโรงเรียน โรงเรียนที่มีวัฒนธรรมที่แข็งแกร่ง ผู้บริหารที่มีความรู้และความเข้าใจวัฒนธรรมตนเองเป็นอย่างดี จะทำหน้าที่เป็นผู้นำในการเสริมสร้างวัฒนธรรมให้แข็งแกร่งยิ่งขึ้น วัฒนธรรมโรงเรียนจึงเป็นตัวการที่ช่วยให้บุคลากรในโรงเรียนเข้าใจลักษณะการทำงานและการเลือกแนวทางที่ถูกต้องในการแก้ปัญหาและการปฏิบัติงานร่วมกัน จึงจำเป็นต้องเข้าใจวัฒนธรรมโรงเรียน ที่เกี่ยวกับความคิด ความเชื่อ การประพฤติปฏิบัติของบุคลากรในโรงเรียนซึ่งอาจมีผลกระทบต่อระบบการบริหารและการพัฒนาโรงเรียน ถ้าสามารถเข้าใจถึงวัฒนธรรม โรงเรียน และใช้ให้เข้ากับสภาพแวดล้อมและเทคโนโลยีในสังคมปัจจุบันแล้ว จะส่งผลให้การบริหารโรงเรียนประสบผลสำเร็จและมีประสิทธิผลในที่สุด

นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของวัฒนธรรมโรงเรียน เช่น เซอร์จิโอแวนนี (Sergiovanni, 1988, p. 103) กล่าวว่าวัฒนธรรมโรงเรียนเป็นตัวกำหนดสัญลักษณ์ กฎเกณฑ์ของพฤติกรรม พิธีการและเรื่องราวที่เล่าสู่กันมานาน ซึ่งเน้นถึงค่านิยม และความเชื่อว่าสมาชิกขององค์กรต้องมีส่วนร่วมด้วย โอเวนส์ (Owens, 1987, p.17) ได้กล่าวว่า วัฒนธรรมโรงเรียนเป็นแนวปฏิบัติที่เกิดขึ้นที่ละเล็กละน้อย สม่่าเสมอ และกลายเป็นสิ่งที่หล่อหลอมพฤติกรรมของบุคคลอย่างมีประสิทธิภาพ สมยศ นาวิการ (2533, หน้า 92) อธิบายว่า วัฒนธรรม คือ ค่านิยม ความเชื่อ ความเข้าใจ และบรรทัดฐานร่วมกันของบรรดาสมาชิกภายในองค์กร

จากความหมายดังกล่าวพอสรุปได้ว่า วัฒนธรรมโรงเรียน หมายถึง ระเบียบแบบแผน ความประพฤติปฏิบัติยึดถือร่วมกันของบุคลากรในโรงเรียนนั้น ๆ

เซอร์จิโอแวนนี (Sergiovanni, 1988, pp. 104-105) ได้ให้แนวความคิดเกี่ยวกับลักษณะของวัฒนธรรมโรงเรียนไว้ 4 ลักษณะดังนี้

1. สามารถสัมผัสและสังเกตได้ เช่น คำพูด วิธีการประพฤติปฏิบัติและสิ่งที่ปรากฏแก่สายตา พฤติกรรมดังกล่าวจะปรากฏให้เห็นได้แก่ รูปแบบ ระเบียบแบบแผน พิธีการและสัญลักษณ์อื่น ๆ ที่ปฏิบัติกันในโรงเรียน
2. ทักษะของบุคลากร เป็นส่วนที่เกี่ยวข้องกับระเบียบการปฏิบัติงานร่วมกันและบรรทัดฐานที่บุคลากรยอมรับ
3. ค่านิยมที่แสดงให้เห็นข้อตกลงที่คร่ำครึร่วมกันซึ่งปรากฏให้เห็นอยู่ในลักษณะที่เป็นนโยบายและปรัชญาของโรงเรียน
4. สมมุติฐานมีลักษณะเป็นนามธรรมมากกว่าระดับอื่น ๆ เพราะเป็นลักษณะเฉพาะที่แอบแฝงหรือปรากฏให้เห็นก็ได้

แพตเตอร์สัน (Patterson, 1988, pp. 50-51) ได้กล่าวถึงวัฒนธรรมโรงเรียนว่า มีส่วนเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของบุคลากรในโรงเรียน 10 ประการ 1) ความมุ่งประสงค์ของโรงเรียน

2) การมอบอำนาจ 3) การตัดสินใจ 4) ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน 5) ความไว้วางใจ
6) ความมีคุณภาพ 7) การยอมรับ 8) ความเอื้ออาทร 9) ความซื่อสัตย์สุจริต และ 10) ความ
หลากหลายของบุคลากร

บุคคลต่าง ๆ ที่อยู่ในองค์กรไม่ว่าจะอยู่ในระดับใดก็ตามย่อมได้รับอิทธิพลอื่น ๆ จาก
นอกองค์กรและนำมาเป็นผลในการตัดสินใจประพฤติปฏิบัติด้วย อิทธิพลเหล่านี้ถูกนำมาใช้อาจ
ไม่รู้ตัวเลยก็ได้ ทั้งนี้ก็เพราะก่อนที่จะแต่ละคนจะเข้ามาอยู่ในองค์กรย่อมจะต้องใช้ชีวิตอยู่นอก
องค์กรมาก่อน และถึงเข้ามาอยู่ในองค์กรแล้วก็ตาม คนก็ยังใช้เวลาอยู่นอกองค์กร อิทธิพลที่
บุคคลได้รับมาจากภายนอกองค์กร คืออิทธิพลของวัฒนธรรม อิทธิพลของวัฒนธรรมที่มีต่อการ
บริหารนี้จะมีมาก แม้แต่การตัดสินใจและการประพฤติปฏิบัติของบุคคลจะต้องอยู่ในกรอบระเบียบ
และข้อบังคับต่าง ๆ ที่ใช้อยู่ในองค์กรกับวัฒนธรรมบุคคลนั้นแล้วบุคคลก็พยายามหลีกเลี่ยงกฎเกณฑ์
ให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ทำให้ระเบียบหรือทำให้กฎเกณฑ์เป็นอย่างหนึ่ง แต่การปฏิบัติก็เป็นอีก
แบบหนึ่ง ดังจะพิจารณาได้จากสังคมได้นำเอาเทคนิคหรือหลักเกณฑ์ ตลอดจนหลักการต่างสังคม
มาใช้ขัดกับวัฒนธรรมของสังคมนั้น ๆ จึงนำมาใช้ไม่ได้ผล ต้องประสบกับความล้มเหลวในที่สุด
ฉะนั้นจึงกล่าวได้ว่า วัฒนธรรมมีอิทธิพลต่อการบริหาร หรือวัฒนธรรมมีผลกระทบต่อการบริหาร

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมโรงเรียน ประเสริฐ บัณฑิศักดิ์ (2540) ได้วิเคราะห์
ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพขององค์กรของหน่วยงานนิเทศน์ กรมสามัญศึกษา พบว่า สถานศึกษาที่
มีวัฒนธรรมที่ดี จะทำให้ผลการปฏิบัติงานมีคุณภาพ อัจฉรา สุวรรณ (2536, หน้า 121) ได้ศึกษา
วัฒนธรรมโรงเรียนกับการปฏิบัติงานนิเทศ ภายในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา
เขตการศึกษา 1 พบว่า

1. ระดับวัฒนธรรมโรงเรียนโดยภาพรวมในทุกขนาดโรงเรียน อยู่ในระดับปานกลาง
เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า ความมีคุณภาพอยู่ในระดับมาก ส่วนอื่น ๆ อยู่ในระดับปานกลาง เมื่อ
พิจารณาถึงค่าเฉลี่ยของระดับวัฒนธรรมโรงเรียน ในแต่ละขนาดโรงเรียนนั้นไม่แตกต่างกันอย่างมี
นัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05 เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า วัฒนธรรมทางด้านมอบอำนาจและ
ความหลากหลายของบุคลากรในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็กมากกว่าโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาด
กลางและขนาดใหญ่ วัฒนธรรมโรงเรียนด้านความไว้วางใจและความเอื้ออาทรในโรงเรียน
มัธยมศึกษาขนาดเล็กมากกว่าโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่

2. ความสัมพันธ์ระหว่างวัฒนธรรมโรงเรียนกับการปฏิบัติงานนิเทศภายในโรงเรียน
มัธยมศึกษาทุกขนาดอยู่ในระดับสูง เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างวัฒนธรรมโรงเรียนเป็นราย
ด้านกับการปฏิบัติงานนิเทศในภาพรวมตามขนาดโรงเรียน พบว่า ความหลากหลายของบุคลากรมี
ความสัมพันธ์กับการปฏิบัติงานนิเทศทุกด้านในระดับสูงในขนาดโรงเรียนขนาดเล็ก และขนาด

กลาง ส่วนโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่ พบว่า วัฒนธรรมทางด้านเชื้อชาติสุจริตมีความสัมพันธ์กับการปฏิบัติงานนิเทศการศึกษาทุกด้านในระดับสูง

สำหรับงานวิจัยในต่างประเทศ มีดังนี้ สเตนฮอฟ และ โอเวน (Steinhoff & Owens, 1988, pp. 17-24) ได้ศึกษาวิเคราะห์คุณลักษณะวัฒนธรรมขององค์กรในการจัดการศึกษา พบว่า คุณลักษณะที่ชี้ให้เห็นถึงรูปแบบวัฒนธรรมของแต่ละโรงเรียนขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ 4 ประการ คือ 1) สถานภาพทางครอบครัวของนักเรียน 2) เครื่องอำนวยความสะดวกต่าง ๆ 3) การแสดงออกของนักเรียน 4) การปลูกฝังนิสัยแก่นักเรียน โอโรรา และ ออนยันโก (Orora & Onyango, 1989, p. 1494-A) ได้ศึกษาวัฒนธรรมโรงเรียนและบทบาทของครูใหญ่ในโรงเรียนมัธยมศึกษา พบว่า สิ่งสำคัญที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมโรงเรียน ได้แก่ 1) การร่วมมือกันพัฒนาทีมในระหว่างการทำงาน 2) การที่บุคลากรในโรงเรียนผู้ปกครอง และสมาชิกของชุมชนเริ่มเข้ามามีส่วนเกี่ยวข้องกับกิจกรรมโรงเรียน 3) การมีกิจกรรมในการปรับปรุงชุมชน นอกจากนี้ยังมีสาเหตุจากการมีส่วนร่วมในการจัดการวางแผนงานและการบริหาร ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญในการพัฒนาทีม พากินสัน (Pakinson, 1991, p. 2343-A) ได้ศึกษาเรื่อง การทดสอบความเชื่อมั่นและโครงสร้างทางปัจจัยของวัฒนธรรมโรงเรียน พบว่า วัฒนธรรมโรงเรียนมีความสัมพันธ์กับการปฏิบัติงานในโรงเรียนหลายประการ ได้แก่ งานการเรียนการสอน งานนิเทศการศึกษา งานประเมินผลการสอน และงานพัฒนาความร่วมมือกันในการทำงานเป็นหมู่คณะของบุคลากรในโรงเรียน และ เฟิเซน (Feirsen, 1992, p. 2341-A) ได้ศึกษาเรื่อง การสำรวจความสัมพันธ์ระหว่างประวัติโรงเรียน พบว่า การรักษาวัฒนธรรมโรงเรียนเป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาค่านิยมร่วมกัน ซึ่งครอบคลุมประเด็นสำคัญ 7 ประการที่ควรคำนึงถึง ได้แก่ การไม่ขัดแย้งของบุคลากรในโรงเรียน การมอบอำนาจที่ชัดเจน การลงโทษอย่างยุติธรรม ประเพณีของโรงเรียนที่ยึดถือ ความรู้สึกเอื้ออาทรต่อเพื่อนร่วมงาน ค่านิยมในการรู้จักรับผิดชอบตนเอง และการมีส่วนร่วมของชุมชน

สรุปได้ว่า วัฒนธรรมโรงเรียนเป็นเกณฑ์ในการสร้าง กฎ กติกา ข้อบังคับ กระตุ้นให้เกิดศรัทธาและผนึกกำลังบุคลากรเข้าด้วยกัน โดยการสร้างค่านิยมขึ้นนำประเพณีปฏิบัติตนให้เป็นแบบอย่างตามมาตรฐานที่บุคลากรควรยึดถือ วัฒนธรรมโรงเรียนจะเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของบุคลากรในโรงเรียนให้ปฏิบัติงานในทิศทางเดียวกันและเป็นตัวการที่จะช่วยให้บุคลากรในโรงเรียนได้เข้าใจลักษณะการทำงาน และเลือกแนวทางการทำงาน และเลือกแนวทางที่ถูกต้องในการแก้ปัญหาต่าง ๆ และปฏิบัติงานร่วมกันภายในโรงเรียนซึ่งจะทำให้การปฏิบัติงานภายในโรงเรียนเกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากยิ่งขึ้น

จากความสัมพันธ์เกี่ยวกับวัฒนธรรมโรงเรียนดังได้กล่าวมา จะเห็นว่าวัฒนธรรมโรงเรียนน่าจะเป็นปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา ดังนั้น การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึง

ศึกษาอิทธิพลของวัฒนธรรมโรงเรียนด้วย สำหรับเครื่องมือวัดวัฒนธรรมโรงเรียน ผู้วิจัยได้อาศัยเครื่องมือที่พัฒนามาจากเครื่องมือวัดวัฒนธรรมโรงเรียนตามแนวคิดของ แพตเตอร์สัน (Patterson, 1988, pp. 50-51)

6. บรรยายาศโรงเรียน บรรยายาศโรงเรียน เป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่มีความสัมพันธ์กับความสำเร็จในการบริหารของผู้บริหารและส่งผลถึงความสำเร็จขององค์การ (Hoy & Miskel, 1982, pp. 429-727; Fiedler, 1976, p. 36) ซึ่งมีนักวิชาการหลายท่านให้ความหมายของบรรยายาศโรงเรียน ไว้ดังนี้ ปัญญา คงครี่ (2538, หน้า 14) อธิบายว่า บรรยายาศโรงเรียน หมายถึง ความเข้าใจหรือ การรับรู้ที่บุคคลหนึ่งมีต่อองค์การที่ทำงานอยู่ และความรู้สึกของเขาที่มีต่อองค์การจะอยู่ในรูปมิติต่าง ๆ เช่น ความเป็นตัวของตัวเอง การเปิดโอกาส โครงสร้าง การให้ผลตอบแทน ความเอาใจใส่ ความอบอุ่น และการให้การสนับสนุน บราวน์ และ โมเบอร์ก (Brown & Moberg, 1980, p. 667) กล่าวว่า บรรยายาศโรงเรียน หมายถึง กลุ่มลักษณะต่าง ๆ ในองค์การ ซึ่งผู้ปฏิบัติงานในองค์การรับรู้ได้ถึงลักษณะนี้ เป็นการบรรยายลักษณะหรือสภาพขององค์การ เป็นเครื่องบ่งชี้ความแตกต่างระหว่างองค์การ จะคงอยู่ในช่วงระยะเวลาหนึ่งเท่านั้น และจะมีผลต่อพฤติกรรมของผู้ปฏิบัติงาน นอกจากนี้ เรดดิน (Reddin, 1988, p. 64) กล่าวว่า บรรยายาศโรงเรียน หมายถึง ปัจจัยต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคลากรในองค์การ และเป็นตัวอธิบายถึงความแตกต่างขององค์การหนึ่งจากอีกองค์การหนึ่ง และ เชอร์ริงตัน (Cherrington, 1994, pp. 469-470) ได้กล่าวเพิ่มเติมว่า บรรยายาศองค์การ เป็นคุณลักษณะหรือความเชื่อที่แบ่งแยกองค์การหนึ่งออกจากอีกองค์การหนึ่ง อาจหมายถึง บุคลิกภาพขององค์การซึ่งเป็นคุณลักษณะที่คงที่ของแต่ละบุคคล และเป็นคุณสมบัติทั้งหมดขององค์การที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรม บุคลากรจะมีความพึงพอใจในบรรยายาศบางองค์การมากกว่า และสามารถปฏิบัติงานได้ดีกว่าในองค์การอื่น

จากความหมายดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสรุปว่า บรรยายาศโรงเรียน หมายถึง ความเข้าใจหรือการรับรู้กับรู้ของสมาชิกในโรงเรียนที่มีต่อสภาพแวดล้อมของการทำงานในองค์การที่ได้ปฏิบัติงานอยู่ทั้งทางตรงและทางอ้อม ซึ่งจะเป็นแรงกดดันที่จะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคล และลักษณะต่าง ๆ เช่น โครงสร้างขององค์การ การปฏิสัมพันธ์ การให้ผลตอบแทน การสนับสนุนในองค์การ ความเป็นอิสระของสมาชิกในองค์การ พฤติกรรมการบริหารซึ่งเป็นพฤติกรรมของผู้บริหารและบุคลากรที่ปฏิบัติงานร่วมกัน

บรรยายาศโรงเรียนมีอิทธิพลและมีความสำคัญต่อบุคลากรในองค์การในการพัฒนางานให้ประสบความสำเร็จ สเตียร์ส (Steers, 1977, pp. 104-109) ได้กล่าวไว้ว่า บรรยายาศโรงเรียนมีอิทธิพลต่อความสำเร็จในการบริหาร โรงเรียน คือ

1. บรรยายภาพโรงเรียนเป็นการรับรู้ของบุคลากรและกลุ่ม ซึ่งเป็นพฤติกรรมองค์การ ดังนั้น การกำหนดรูปแบบการบริหารองค์การจึงต้องพิจารณาถึงความต้องการของบุคลากรทั้งในระดับบุคคลและระดับกลุ่ม

2. จากการที่บรรยายภาพในโรงเรียนแต่ละโรงเรียนแตกต่างกัน ดังนั้น ผู้บริหารจำเป็นต้องพิจารณาถึงเป้าหมายและความพยายามที่จะนำไปสู่การสร้างสรรค์บรรยากาศที่เอื้ออำนวยต่อองค์การ และสอดคล้องกับเป้าหมายของบุคลากร โดยบรรยายภาพแบบเน้นผลสำเร็จตามเป้าหมายขององค์การ สอดคล้องกับแผนงานและเป้าหมาย

3. แม้ว่าบรรยากาศโรงเรียนจะมีผลต่อทัศนคติและพฤติกรรม การขาดงานของบุคลากร ไม่สามารถคาดหวังว่า บรรยากาศโรงเรียนจะมีอิทธิพลต่อการปฏิบัติงานของบุคลากร พร้อมกันนี้ นักวิชาการยังได้ให้ความสำคัญและกล่าวถึง บรรยากาศโรงเรียนทำให้เกิดผลดีต่อบุคลากรในองค์การ คือ ความพึงพอใจในงาน (Job Satisfaction) และ ผลการปฏิบัติงาน (Job Performance)

มีนักวิชาการหลายท่านได้นำเสนอแนวความคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบขององค์การเกี่ยวกับหน่วยงานทางการศึกษา เพื่อเป็นแนวทางในการวัดถึงลักษณะบรรยากาศโรงเรียน ดังเช่น ฟิงค์ และคณะ (Fink et al., 1983, pp. 92-100 อ้างถึงใน ปัญญา คงครี, 2538, หน้า 26) ได้ศึกษาบรรยากาศโรงเรียน พบว่า บรรยากาศที่ส่งเสริมความสำเร็จในการบริหารจัดการในโรงเรียน ประกอบไปด้วยส่วนต่าง ๆ ที่ผสมผสานกัน ดังนี้ เป้าหมาย (Goal) โครงสร้าง (Structure) รางวัล (Reward) ขนาด (Size) สถานที่ตั้งองค์การ (Geographic Location) การจัดสภาพทางกายภาพ (Physical Setting) ปทัสถาน (Norms) และการติดต่อสื่อสาร (Communications)

แคมป์เบลล์ (Campbell, 1977, p. 161) ได้เสนอองค์ประกอบบรรยากาศโรงเรียนจากการวิเคราะห์แบบสอบถาม ได้องค์ประกอบของบรรยากาศโรงเรียนดังนี้

1. โครงสร้างของงาน (Task Structure) หมายถึง จำนวนวิธีการ ซึ่งใช้ในการปฏิบัติงานที่กำหนดขึ้นโดยองค์การ

2. ความสัมพันธ์ระหว่างรางวัลและการลงโทษ (Reward Punishment Relationship) หมายถึง การให้รางวัล เช่น การเลื่อนตำแหน่ง การขึ้นเงินเดือน ซึ่งตั้งอยู่บนพื้นฐานของผลงานและความดีความชอบ

3. การรวมอำนาจการตัดสินใจ (Decision Centralization) หมายถึง การสงวนอำนาจในการตัดสินใจที่สำคัญไว้ที่ผู้บริหารระดับสูง

4. การเน้นสัมฤทธิ์ผล (Achievement Emphasis) หมายถึง ความต้องการของบุคคลในองค์การที่จะร่วมทำงาน เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ขององค์การ

5. การเน้นการฝึกอบรมและการพัฒนา (Training and Development Emphasis) หมายถึง องค์การพยายามสนับสนุนการปฏิบัติงานของบุคลากรในองค์การด้วย การจัดอบรมสัมมนา และพัฒนาบุคลากรให้มีทักษะ ความรู้ความสามารถ

6. ความมั่นคงกับการเสี่ยงภัย (Security versus Risk) หมายถึง แรงกดดันภายในองค์การ ที่ทำให้เกิดความรู้สึกไม่มั่นคง และความตึงเครียดของบุคคลในองค์การ

7. ความเปิดเผยกับการป้องกันเอง (Openness versus Defensiveness) หมายถึง การที่ บุคคลในองค์การพยายามปกปิดความผิดพลาดที่จะติดต่อกับหาสมาคมกันอย่างเปิดเผย และให้ความ ร่วมมือร่วมใจแก่กัน

8. สถานภาพและขวัญ (Status and Morale) หมายถึง ความรู้สึกของบุคลากรในองค์การ ซึ่งรู้สึกว่าองค์การเป็นสถานที่ที่มีความเหมาะสมในการทำงานของเขา

9. การยอมรับและการส่งข้อมูลกลับ (Recognition and Feedback) หมายถึง การที่ บุคลากรในองค์การรู้ว่าผู้บริหารคิดอย่างไรกับการทำงานของเขา และการได้รับการสนับสนุนจาก ผู้บริหาร

10. ความสามารถและความคล่องตัวทั่วไปขององค์การ (General Organizational Competence and Flexibility) หมายถึง องค์การรับรู้เป้าหมายประสงค์ของตนเองคืออะไร จะดำเนินงาน ตามเป้าหมายนั้นอย่างคล่องตัว แสวงหาสิ่งใหม่ ๆ พัฒนาวิธีการใหม่ ๆ และพัฒนาทักษะใหม่ ๆ

บรรยากาศโรงเรียนมีอิทธิพลเหนือบุคคลและกลุ่มบุคคล ซึ่งมีผลต่อการปฏิบัติงานของ องค์การทั้งหมด ดังนั้น บรรยากาศโรงเรียนต่างกันย่อมทำให้ประสิทธิภาพแตกต่างกัน และเมื่อตัว แปรตัวใดตัวหนึ่งมีการเปลี่ยนแปลง ไม่ว่าจะเป็นตัวแปรด้านพฤติกรรม ตัวแปรโครงสร้าง หรือ กระบวนการ ย่อมส่งผลกระทบต่อบรรยากาศขององค์กร การเปลี่ยนแปลงจะมีผลทางบวกและลบ เสมอ และจะเกี่ยวโยงถึงอิทธิพลต่อการปฏิบัติงาน คือ ความสำเร็จขององค์การด้วยเช่นกัน (Gibson Ivancevich & Donnelly, 1979, p. 315)

ดังนั้นสรุปได้ว่า บรรยากาศโรงเรียน มีความสำคัญต่อการจัดการ การบริหารของ ผู้บริหารและบุคลากรอื่น ๆ ในองค์การ ดังนั้น การวิเคราะห์พฤติกรรมการทำงานของบุคคล ประสิทธิภาพและประสิทธิผลขององค์การจะไม่ถูกต้องสมบูรณ์ หากไม่พิจารณาถึง สภาพแวดล้อมในองค์การ (Internal Environment) ซึ่งมีส่วนกำหนดทัศนคติและพฤติกรรม การทำงานของบุคคลในโรงเรียนซึ่งก็คือ บรรยากาศโรงเรียน นั่นเอง

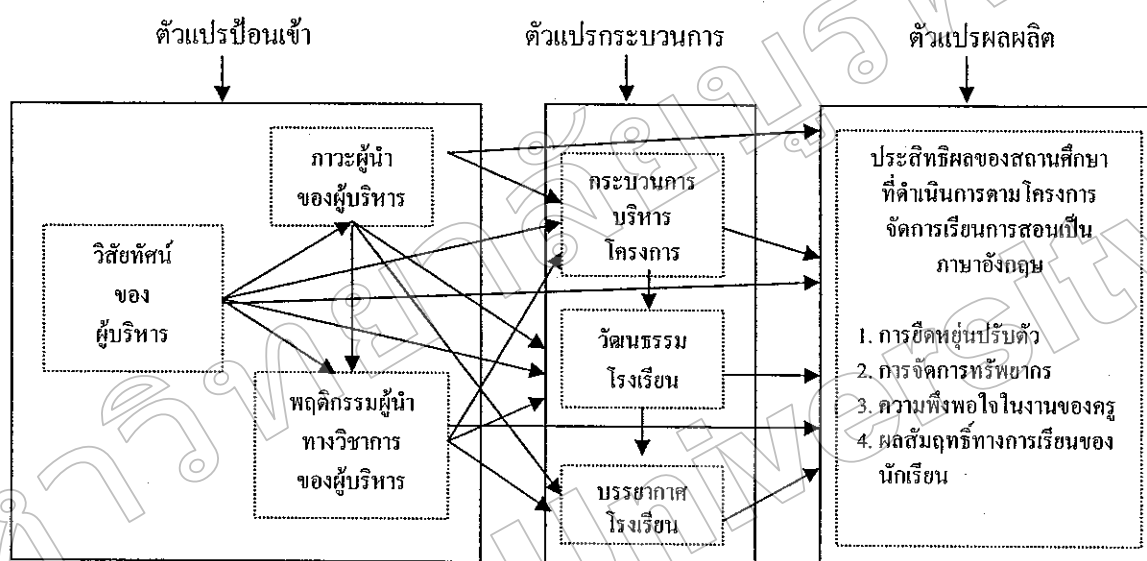
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบรรยากาศของโรงเรียน บาร์ตัน (Barton, 1985, p. 2316-A) ได้ ทำการวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างบรรยากาศของโรงเรียนกับพฤติกรรมผู้นำว่าจะมีผลส่งต่อ การเป็นโรงเรียนประถมศึกษาที่ประสบความสำเร็จหรือไม่ โดยใช้เครื่องมือวัดบรรยากาศของ

โรงเรียน (The Profile of a School-POS) และใช้เครื่องมือวัดพฤติกรรมผู้บริหารโรงเรียน (The Leader Behavior Description Questionnaire-LBDQ) พบว่า บรรยากาศของโรงเรียนกับพฤติกรรมของผู้บริหารมีความสัมพันธ์กันอย่างสูงกับผลสำเร็จของโรงเรียน จันทราณี สงวนนาม (2533, หน้า 149) พบว่า บรรยากาศของโรงเรียนเป็นตัวแปรที่สามารถใช้ทำนายความสำเร็จของโรงเรียน ประถมศึกษาได้ ทัดพร ราษฎร์นิยม (2538, หน้า 8) ได้ศึกษาบรรยากาศของโรงเรียนกับความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของพนักงานครูโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดเมืองพัทยา พบว่า บรรยากาศของโรงเรียนและความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของพนักงานครูโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดเมืองพัทยา มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ อลูโก (Aluko, 1983) ได้ศึกษาเรื่องแรงจูงใจในงานและการรับรู้บรรยากาศองค์การของสถานศึกษา โดยใช้เครื่องมือที่เป็น

แบบสอบถามวัดบรรยากาศองค์การ (Organizational Climate Descriptive Questionnaire - OCDQ) ผลการวิจัย พบว่า 1) การตัดสินใจระบบแบบของบรรยากาศองค์การว่าเป็นแบบใดแบบหนึ่งเป็นสิ่งที่ทำได้ยากลำบาก 2) สภาพแวดล้อมทางกายภาพและเงื่อนไขการทำงาน มีผลกระทบต่อบรรยากาศองค์การ 3) บรรยากาศองค์การมหาวิทยาลัยไนจีเรียโดยรวม ไม่เอื้ออำนวยต่อความสำเร็จที่ดีของอาจารย์แต่ละคน จากงานวิจัยดังกล่าว อาจสรุปได้ว่า บรรยากาศของโรงเรียนมีความสัมพันธ์กับประสิทธิภาพการปฏิบัติงานของครู การปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเพื่อนร่วมงานครูกับผู้บริหาร แรงจูงใจในการปฏิบัติงาน ขนาดของโรงเรียน การสนับสนุนทางสังคมของครู สถานะเศรษฐกิจทางสังคมภายนอก และความสำเร็จในการบริหารของผู้บริหารโรงเรียน ตลอดจนประสิทธิผลของโรงเรียนเป็นอย่างมาก

สำหรับการวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาและประมวลความรู้จากแนวคิดและผลการวิจัยต่าง ๆ แล้วสรุปได้ว่า แนวคิดของ บราวน์ และ โมเบิร์ก (Brown & Moberg, 1980, p. 667) อธิบายบรรยากาศโรงเรียนได้อย่างชัดเจนว่า หมายถึง กลุ่มของคุณลักษณะและสภาพแวดล้อมของงานที่ผู้ปฏิบัติงานในองค์กรรับรู้ อันเป็นการบรรยายลักษณะหรือสภาพขององค์การทางการศึกษา คือ สถานศึกษา ซึ่งจะมีผลต่อพฤติกรรมของผู้ปฏิบัติงานในองค์การทุกส่วน บรรยากาศโรงเรียนที่แตกต่างกันทำให้ความสำเร็จในการบริหารจัดการสถานศึกษาแตกต่างกัน ซึ่งสามารถวัดความคิดเห็นของผู้บริหาร สอดคล้องกับการบริหารสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยจึงได้นำแนวความคิดนี้มาศึกษาทำการวิจัย ใน 6 มิติ ได้แก่ 1) มิติโครงสร้างองค์การ 2) มิติความรับผิดชอบ 3) มิติรางวัล 4) มิติความอบอุ่นและการสนับสนุน 5) มิติเป้าหมาย และ 6) มิติความขัดแย้ง โดยใช้เครื่องมือที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นและพัฒนาจากแนวคิดของ บราวน์ และ โมเบิร์ก (Brown & Moberg, 1980, p. 667) สเตียร์ส (Steers, 1977, pp. 124-126) สมจิตร อุดม (2547, หน้า 275-276)

เมื่อศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรระดับโรงเรียนทั้งหมด ผู้วิจัยคาดว่าตัวแปรเหล่านี้จะมีความสัมพันธ์กับตัวแปรตามของการวิจัยในครั้งนี้ ดังนั้น จึงเขียนแผนภาพเสนอรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรระดับโรงเรียนที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตาม โครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังภาพที่ 8



ภาพที่ 8 รูปแบบความสัมพันธ์ของตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุระดับโรงเรียนที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรทั้งสามระดับ คือ ตัวแปรระดับนักเรียน ระดับห้องเรียน และระดับโรงเรียน ดังได้กล่าวโดยละเอียดมาแล้วนั้น สามารถสรุปเป็นโมเดลเชิงสาเหตุของตัวแปรพหุระดับที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ตามกรอบแนวคิด ดังภาพที่ 1 ที่ได้เสนอไว้แล้วในบทที่ 1

แนวคิดของการวิเคราะห์เชิงสาเหตุแบบพหุระดับ

ความหมายของการวิเคราะห์พหุระดับ การวิเคราะห์พหุระดับ (Multilevel Analysis) มีชื่อเรียกแตกต่างกันไป เช่น การวิเคราะห์โมเดลเชิงเส้นแบบพหุระดับ (Multilevel Linear Model Analysis) การวิเคราะห์โมเดลลดหลั่นเชิงเส้น (Hierarchical Linear Model Analysis) หรือการ

วิเคราะห์โมเดลถดถอยแบบสุ่ม (Random-Coefficient Regression Model Analysis) เป็นต้น (ราชันย์ บุญธิมา, 2542, หน้า 40)

การวิเคราะห์พหุระดับเป็นวิธีการทางสถิติที่ได้รับความสนใจเป็นอย่างยิ่งในการวิจัยทางการศึกษา ได้มีนักวิจัย นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายไว้ดังต่อไปนี้

ศิริชัย กาญจนวาสี (2535, หน้า 4) กล่าวว่า การวิเคราะห์พหุระดับ หมายถึง เทคนิควิธีทางสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลที่มีตัวแปรอิสระหลายตัว และตัวแปรอิสระเหล่านั้นสามารถจัดเป็นระดับ ได้อย่างน้อย 2 ระดับขึ้นไป โดยตัวแปรระดับเดียวกันต่างมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และได้รับผลร่วมกันจากตัวแปรระดับอื่น ๆ

มอร์ริสัน (Morrison, 1995, p. 64) กล่าวว่า การวิเคราะห์พหุระดับ หมายถึง เทคนิคการวิเคราะห์ข้อมูลที่สามารถแยกความแปรปรวนที่มีอยู่ในตัวแปรตามให้เห็นเป็นไปตามโครงสร้างหรือธรรมชาติของข้อมูล

สำเริง บุญเรืองรัตน์ (2540, หน้า 19) ให้ความหมายของการวิเคราะห์พหุระดับ หมายถึง แนวคิดใหม่ที่จะจัดข้อมูลเป็นระดับอย่างน้อย 2 ระดับขึ้นไป ตามลักษณะโครงสร้างของข้อมูล แล้วสร้างสมการอธิบายตัวแปรตาม ตามด้วยตัวแปรต้นในแต่ละระดับให้มีความเกี่ยวเนื่องกัน การอธิบายตัวแปรตามด้วยตัวแปรต้นสร้างมาจากสมการพยากรณ์ (Regression Equation) เรียกว่า การวิเคราะห์พหุระดับด้วยสมการพยากรณ์แต่ถ้าวิเคราะห์ข้อมูลพหุระดับที่เป็นเชิงสาเหตุของตัวแปรต้นที่มีตัวแปรตามที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์ซึ่งกันและกันในรูป Path Model เรียกว่า การวิเคราะห์พหุระดับแบบวิถี

ราชันย์ บุญธิมา (2542, หน้า 41) ได้ให้ความหมายของการวิเคราะห์พหุระดับออกเป็น 2 ลักษณะดังนี้

1. การวิเคราะห์พหุระดับของการวิเคราะห์ถดถอย หมายถึง เทคนิคการวิเคราะห์ข้อมูลที่สามารถจัดเป็นระดับได้อย่างน้อย 2 ระดับขึ้นไปด้วยการสร้างสมการถดถอย หรือสมการพยากรณ์ แล้ววิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์ของตัวแปรต้นที่มีต่อตัวแปรตามในแต่ละระดับของข้อมูลที่เกี่ยวข้องกัน ค่าสัมประสิทธิ์ที่ได้นั้นเรียกว่า ค่าสัมประสิทธิ์การถดถอย

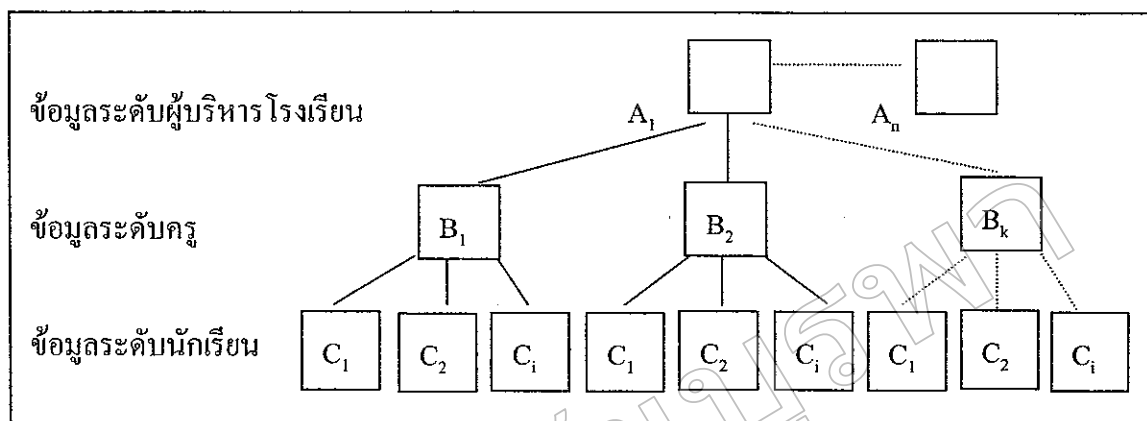
2. การวิเคราะห์พหุระดับของการวิเคราะห์วิถี หมายถึง เทคนิคการวิเคราะห์ข้อมูลที่สามารถจัดเป็นระดับได้อย่างน้อย 2 ระดับขึ้นไป แล้ววิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์ของตัวแปรต้นที่มีต่อตัวแปรตามในรูป Path Model โดยที่ภายในตัวแปรแต่ละระดับจะมีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุซึ่งกันและกัน สำหรับตัวแปรต้นระหว่างระดับกันจะมีความสัมพันธ์เชิงกลด้น กล่าวคือ ตัวแปรต้นที่จัดอยู่ในระดับที่สูงกว่าจะมีอิทธิพลต่อตัวแปรต้นในระดับที่ต่ำกว่า ค่าสัมประสิทธิ์ที่ได้นั้นเรียกว่า ค่าสัมประสิทธิ์เส้นทาง หรือค่าสัมประสิทธิ์เชิงสาเหตุ หรือค่าสัมประสิทธิ์พาธ

จากความหมายที่กล่าวมาข้างต้น การวิเคราะห์พหุระดับ จึงมีความหมาย 2 ลักษณะ คือ การวิเคราะห์พหุระดับของการวิเคราะห์ถดถอย และการวิเคราะห์พหุระดับของการวิเคราะห์วิถี ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้วิธีวิเคราะห์พหุระดับแบบการวิเคราะห์วิถีหรือแบบ Path Model จึงจะกล่าวถึงเฉพาะวิธีวิเคราะห์พหุระดับแบบ Path Model

วัตถุประสงค์ของการวิเคราะห์พหุระดับ ในการวิเคราะห์พหุระดับได้นักวิชาการและนักการวิจัยหลายท่านได้กล่าวถึงวัตถุประสงค์ที่สำคัญดังต่อไปนี้ ศิริชัย กาญจนาวาสี (2535, หน้า 7-8) กล่าวว่า การวิเคราะห์พหุระดับ มีวัตถุประสงค์ที่สำคัญ คือ 1) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรที่อยู่ในระดับเดียวกันและปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่อยู่ต่างระดับกัน 2) เพื่อประมาณค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ หรือค่าพารามิเตอร์ของตัวแปรให้ผลการวิเคราะห์มีความเที่ยงตรงสูงและมีความคลาดเคลื่อนต่ำ และ 3) เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของโมเดล (Adequacy of a Model) นงลักษณ์ วิรัชชัย (2538, หน้า 24) กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการวิเคราะห์พหุระดับ คือ เพื่อศึกษาความเปลี่ยนแปลง (Change) หรือพัฒนาการ (Development) หรือการเจริญเติบโต (Growth) ของสิ่งที่ศึกษาในช่วงระยะเวลาหนึ่ง เพื่อประมาณค่าส่วนประกอบความแปรปรวนของตัวแปรในแต่ละตัว ตลอดจนวิเคราะห์ความแปรปรวนของตัวแปรในแต่ละระดับว่ามีความแตกต่างกันหรือไม่ มากน้อยเพียงใด ดรอปเปอร์ (Draper, 1995, pp. 117-118) กล่าวว่า การวิเคราะห์พหุระดับมีวัตถุประสงค์ คือ เพื่อให้ทราบค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรระหว่างระดับชั้น และเพื่อทำนายผลของตัวแปรต้นที่มีอิทธิพลต่อตัวแปรตามของข้อมูลแต่ละระดับ

จากความคิดของนักวิชาการหลายท่านข้างต้น สรุปได้ว่า การวิเคราะห์พหุระดับ มีวัตถุประสงค์ เพื่ออธิบายและหาความสัมพันธ์ของตัวแปรที่อยู่ในระดับเดียวกัน และปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่อยู่ต่างระดับกัน เพื่อให้ผลการวิเคราะห์มีความเที่ยงตรงสูงมีความคลาดเคลื่อนต่ำ

ลักษณะข้อมูลที่ใช้ในการวิเคราะห์พหุระดับ การวิจัยทางการศึกษามีลักษณะเป็นข้อมูลระดับชั้นหลั่นสอดแทรก (Hierarchical Nested Data) และมีระดับการวัดหลายระดับ (Multilevel of Measurement) (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 236) ตัวอย่างเช่น ข้อมูลระดับนักเรียน ซึ่งเป็นข้อมูลระดับบุคคลที่เป็นหน่วยวัดที่เล็กที่สุด จะได้รับอิทธิพลจากคุณลักษณะของตัวแปรในระดับครูผู้สอนหรือชั้นเรียน ซึ่งเป็นระดับชั้นของข้อมูลที่สูงกว่าและเป็นหน่วยวัดที่ใหญ่กว่า ขณะเดียวกัน ข้อมูลระดับครูก็จะได้รับอิทธิพลจากคุณลักษณะตัวแปรที่เกี่ยวกับผู้บริหาร ซึ่งเป็นระดับชั้นข้อมูลที่สูงกว่าระดับครู และสูงกว่าระดับนักเรียน ดังภาพที่ 9



ภาพที่ 9 ลักษณะโครงสร้างของข้อมูลที่จะนำไปวิเคราะห์หุระดับ

จากภาพที่ 9 แสดงลักษณะโครงสร้างของข้อมูลที่จะนำไปวิเคราะห์หุระดับซึ่งสามารถแบ่งข้อมูลเป็น 2 ประเภท ดังนี้

ประเภทที่ 1 เป็นข้อมูลระดับจุลภาค (Micro-Level Data) ซึ่งเป็นข้อมูลเกี่ยวกับนักเรียนแต่ละคน เช่น พฤติกรรมการเรียน เจตคติต่อการเรียน การเข้าสังคมกับกลุ่มเพื่อน

ประเภทที่ 2 เป็นข้อมูลระดับมหภาค (Macro-Level Data) ซึ่งเป็นข้อมูลตั้งแต่ 2 ระดับขึ้นไป ได้แก่ ข้อมูลระดับครู และระดับผู้บริหารโรงเรียน ซึ่งเปรียบเทียบได้กับข้อมูลระดับชั้นเรียน และระดับโรงเรียน

อย่างไรก็ตาม ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับระบบการศึกษาทั้งที่อยู่ในระดับเดียวกัน และต่างระดับกัน จะต้องปฏิบัติสัมพันธ์ระหว่างกันด้วยเสมอ (สำเริง บุญเรืองรัตน์, 2538, หน้า 58; สิริชัย กาญจนวาสี 2535, หน้า 4; บุญเรือง ศรีเหรียญ, 2542, หน้า 116)

การวิเคราะห์หุระดับแบบการวิเคราะห์วิถีหรือแบบ Path Model

สำเริง บุญเรืองรัตน์ (2538, หน้า 61) ได้เสนอแนวคิดของการวิเคราะห์หุระดับแบบการวิเคราะห์วิถีหรือแบบ Path Model ด้วยเหตุผลที่ว่า การวิเคราะห์หุระดับของการวิเคราะห์ถดถอยเป็นการวิเคราะห์ข้อมูล เพื่ออธิบายอิทธิพลของตัวแปรต้นที่มีต่อตัวแปรตามด้วยสมการพหุการณ (Regression Equation) แต่มิได้วิเคราะห์ข้อมูลหุระดับที่เป็นการอธิบายอิทธิพลเชิงสาเหตุของตัวแปรต้นที่มีต่อตัวแปรตามที่สัมพันธ์กันในรูปของ Path Model ซึ่งการวิเคราะห์ข้อมูลด้วย Path Model ในระดับเดียวกันนั้น ได้อาศัยแนวคิดในการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสมการพหุการณจึงกล่าวว่าการวิเคราะห์ข้อมูลในระดับเดียวในรูปของ Path Model น่าจะมีปัญหาการสรุปผลคลาดเคลื่อนเช่นเดียวกับการวิเคราะห์ด้วยสมการพหุการณ จึงได้เสนอวิธีวิเคราะห์ข้อมูลหุระดับแบบ Path Model ซึ่ง นิคม นาคอ้าย (2539) ได้นำแนวคิดดังกล่าวไปทำวิทยานิพนธ์ระดับ

ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิจัยการศึกษา โดยจัดข้อมูลทีวเคราะห์เป็น 2 ระดับ คือ ระดับนักเรียน และระดับห้องเรียน ต่อมา ราชนย์ บุญธิมา (2542) ได้นำแนวคิดการวิเคราะห์พหุระดับของ Path Model ไปทำวิทยานิพนธ์ระดับปริญญาเอก สาขาวิจัยและพัฒนาหลักสูตร โดยจัดข้อมูลเป็น 3 ระดับ คือ ระดับนักเรียน ระดับห้องเรียน และระดับโรงเรียน

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิเคราะห์เชิงสาเหตุแบบพหุระดับ (Multilevel Causal Analysis) กรณีข้อมูลมีสามระดับ คือ ระดับนักเรียน ระดับห้องเรียน และระดับโรงเรียน ใช้วิธีวิเคราะห์แบบ Path Model เพื่อค้นหาปัจจัยเชิงสาเหตุระดับนักเรียน ระดับห้องเรียน และระดับโรงเรียน ที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นการวิเคราะห์ตัวแปรอิสระที่ส่งผลต่อตัวแปรตามทั้งในกรณีที่เป็นตัวแปรในระดับเดียวกัน และกรณีตัวแปรที่ได้รับผลร่วมกันจากตัวแปรระดับสูงกว่า และเพื่อสร้างโมเดลเชิงสาเหตุแบบพหุระดับของปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตามโครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยการใช้โปรแกรมลิสเรล 8.53 (LISREL 8.53) ขั้นตอนการวิเคราะห์มีดังนี้

1. การวิเคราะห์เชิงสาเหตุแบบพหุระดับในระดับนักเรียน เป็นการวิเคราะห์ระดับที่หนึ่ง มีวิธีการวิเคราะห์ดังนี้

- 1.1 การคำนวณค่าอิทธิพลเส้นทาง เป็นการคำนวณค่าอิทธิพลเชิงสาเหตุเพื่อค้นหาว่า ตัวแปรอิสระระดับนักเรียนตัวใดบ้างที่มีอิทธิพลต่อตัวแปรตามอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ผลการวิเคราะห์จะแสดงค่าอิทธิพลเชิงสาเหตุครบทุกเส้นทางตามจำนวนตัวแปรในโมเดล ทำให้สามารถพิจารณาเส้นทางอิทธิพลเชิงสาเหตุครบทุกเส้น หากพบว่า เส้นทางความสัมพันธ์เชิงสาเหตุใดไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ผู้วิจัยจะตัดเส้นทางนั้นออกจากโมเดล นอกจากนี้ ผลการวิเคราะห์ยังแสดงค่าประสิทธิภาพการพยากรณ์ซึ่งสามารถนำไปวิเคราะห์แยกค่าสหสัมพันธ์เพื่อพิจารณาอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อมและอิทธิพลรวมของตัวแปรในโมเดลการวิเคราะห์เชิงสาเหตุระดับนักเรียน

- 1.2 การทดสอบความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เป็นการวิเคราะห์ว่า โมเดลเชิงสาเหตุที่สร้างขึ้นตามสมมุติฐาน (Propose Model) มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากน้อยเพียงใด โดยการนำเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของโมเดลเต็มรูป (Full Model) ที่เป็นโมเดลระบุได้พอดี (Just Identified Model) มาทดสอบว่ามีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ หากพบว่า โมเดลเชิงสาเหตุตามสมมุติฐานยังไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ จะมีการปรับแต่งใหม่และทำการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลที่ปรับแต่งใหม่กับข้อมูลเชิง

ประจักษ์ จนได้โมเดลเชิงสาเหตุระดับนักเรียนใหม่ที่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แล้วจึงนำไปวิเคราะห์แยกค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร เพื่อให้ทราบปริมาณอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมภายในโมเดลเชิงสาเหตุ

1.3 การวิเคราะห์แยกค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร (Decomposition of Correlation)

เป็นการวิเคราะห์ภายหลังจากการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ด้วยการนำโมเดลเชิงสาเหตุสุดท้ายที่ผ่านการปรับแต่ง และทดสอบจนมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มาใช้ในการวิเคราะห์ การวิเคราะห์แยกค่าสหสัมพันธ์ จะถือว่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระกับตัวแปรตามสามารถแยกลักษณะความสัมพันธ์ออกเป็น 4 ลักษณะย่อย ได้แก่

1.3.1 ผลทางตรงหรืออิทธิพลทางตรง (Direct Effect: DE) เป็นความสัมพันธ์โดยตรงจากตัวแปรหนึ่งไปยังตัวแปรหนึ่งภายในโมเดลเชิงสาเหตุ

1.3.2 ผลทางอ้อมหรืออิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect: IE) เป็นความสัมพันธ์ทางอ้อมระหว่างตัวแปรที่ส่งผ่านตัวแปรใด ๆ ในโมเดลเชิงสาเหตุ

1.3.3 ผลที่ไม่สามารถนำมาวิเคราะห์ (Unanalyzed Component: U) เป็นผลที่เกิดจากความสัมพันธ์ไม่มีทิศทางของตัวแปรสาเหตุ

1.3.4 ผลลวง (Spurious Component: S) เป็นผลที่เกิดจากความเป็นสาเหตุร่วมกัน (Share a Common Cause) ของตัวแปรภายในโมเดลเชิงสาเหตุ

ผลรวมของ DE กับ IE เรียกว่า ผลรวมหรืออิทธิพลรวม (Total Effect: TE) เป็นการแสดงอิทธิพลเชิงสาเหตุทั้งหมด ส่วนผลรวมของ U และ S เป็นส่วนหนึ่งของความสัมพันธ์ที่ไม่ใช่ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ ดังนั้น การวิเคราะห์แยกค่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร จึงประมาณค่าได้จากอิทธิพลทางตรง และอิทธิพลทางอ้อมเท่านั้น

2. การวิเคราะห์เชิงสาเหตุแบบพหุระดับในระดับห้องเรียน วิเคราะห์โดยการนำค่าเฉลี่ยความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียน ค่าอิทธิพลเส้นทางความสัมพันธ์เชิงสาเหตุซึ่งเป็นค่าที่แสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรระดับนักเรียน และค่าเฉลี่ยความพึงพอใจในงานของครูเป็นตัวแปรตาม แล้วนำตัวแปรอิสระในระดับห้องเรียนเป็นตัวพยากรณ์ ผลการวิเคราะห์จะทำให้ทราบว่าตัวแปรอิสระระดับห้องเรียนตัวใดบ้างที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติต่อค่าเฉลี่ยความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียน ค่าอิทธิพลเส้นทางความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระดับนักเรียน และค่าเฉลี่ยความพึงพอใจในงานของครู

3. การวิเคราะห์เชิงสาเหตุแบบพหุระดับในระดับโรงเรียน วิเคราะห์โดยการนำค่าเฉลี่ยความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียน ค่าเฉลี่ยความพึงพอใจในงานของ

ครู ค่าเฉลี่ยความสามารถในการยืดหยุ่นปรับตัว ค่าเฉลี่ยความสามารถในการจัดการทรัพยากร และค่าอิทธิพลเส้นทางความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระดับนักเรียน เป็นตัวแปรตาม แล้วนำตัวแปรอิสระในระดับโรงเรียนเป็นตัวพยากรณ์ ผลการวิเคราะห์จะทำให้ทราบว่าตัวแปรอิสระระดับโรงเรียนตัวใดบ้างที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติต่อค่าเฉลี่ยความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียน ค่าเฉลี่ยความพึงพอใจในงานของครู ค่าเฉลี่ยความสามารถในการยืดหยุ่นปรับตัวและความสามารถในการจัดการทรัพยากรของผู้บริหารสถานศึกษา และค่าอิทธิพลเส้นทางความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระดับนักเรียน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้สร้างโมเดลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของตัวแปรเชิงสาเหตุแบบพหุระดับที่ใช้อธิบายความแปรปรวนของประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตาม โครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษานานาชาติพื้นฐาน ลักษณะของโมเดลประกอบด้วย 1) โมเดลเชิงสาเหตุระดับนักเรียนที่มุ่งอธิบายความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรระดับนักเรียนที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตาม โครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษานานาชาติพื้นฐาน (EFF แทน ประสิทธิภาพของสถานศึกษาที่ดำเนินการตาม โครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษานานาชาติพื้นฐาน 2) โมเดลเชิงสาเหตุระดับห้องเรียน มุ่งอธิบายความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรระดับห้องเรียนที่มีอิทธิพลต่อค่าเฉลี่ยประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตาม โครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ($\overline{EFF}_{class}$) และค่าอิทธิพลเส้นทางระดับนักเรียน และ 3) โมเดลเชิงสาเหตุระดับโรงเรียนที่มุ่งอธิบายความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรระดับโรงเรียนที่มีอิทธิพลต่อค่าเฉลี่ยประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดำเนินการตาม โครงการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ ($\overline{EFF}_{sch}$) และค่าอิทธิพลของเส้นทางระดับนักเรียน รายละเอียดปรากฏดังภาพที่ 2 ตามสมมติฐานของการวิจัย ที่ได้เสนอไว้แล้วในบทที่ 1

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์พหุระดับ

งานวิจัยในประเทศ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์พหุระดับในประเทศมีรายละเอียดดังนี้ วราภรณ์ วิหคโต (2536) ได้ศึกษาการวิเคราะห์ซ้ำตัวแปรพหุระดับที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยการเปรียบเทียบระหว่างเทคนิค โอ แอลเอส เซฟเพอร์เรท อีควชัน ตัวแปรระดับนักเรียน ได้แก่ เชาว์ปัญญา

เจตคติและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ซึ่งแตกต่างกับการวิเคราะห์ด้วยเทคนิค เอช แอล เอ็ม (HLM) พบว่าเราว่าปัญญาและเจตคติมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนตัวแปรระดับชั้นเรียนมีอิทธิพลต่อค่าคงที่อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ทั้งสองวิธีเหมือนกัน คือ ประสิทธิภาพในการสอนและขนาดของโรงเรียน

ราชนันท์ บุญธิมา (2542) ได้ศึกษาวิจัยเรื่องปัจจัยที่เอื้อต่อผลสำเร็จของการนำหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง 2533) ไปปฏิบัติ: กรณีศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา จังหวัดเชียงราย โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาระดับผลสำเร็จของการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และเพื่อค้นหาตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสำเร็จของการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และเพื่อสร้างโมเดลเชิงสาเหตุแบบพหุระดับของตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความสำเร็จของการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ ผู้วิจัยจัดระดับข้อมูลเป็น 3 ระดับ ได้แก่ ระดับนักเรียน ระดับห้องเรียน และระดับโรงเรียน กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา ครูที่สอนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จากโรงเรียนมัธยมศึกษาในจังหวัดเชียงราย ประจำปีการศึกษา 2542 จำนวน 26 โรงเรียน รวมกลุ่มตัวอย่าง 2,143 คน ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการวิเคราะห์เชิงสาเหตุแบบพหุระดับ (Multilevel Causal Analysis) ผลการศึกษาพบว่า

1. ผลสำเร็จของการนำหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น ไปปฏิบัติในโรงเรียนมัธยมศึกษา จังหวัดเชียงราย อยู่ในระดับค่อนข้างมาก
2. พฤติกรรมการเรียนของนักเรียนและฐานะทางเศรษฐกิจของผู้ปกครองมีอิทธิพลทางตรงอย่างเดียวต่อผลสำเร็จของการนำหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น ไปปฏิบัติในโรงเรียนมัธยมศึกษา จังหวัดเชียงราย สำหรับเจตคติต่อการเรียนของนักเรียนและความถนัดทางการของนักเรียน มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อผลสำเร็จของการนำหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น ไปปฏิบัติในโรงเรียนมัธยมศึกษา จังหวัดเชียงราย
3. คุณภาพการสอนของครูมีอิทธิพลอย่างเดียวต่อค่าเฉลี่ยผลสำเร็จของการนำหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น ไปปฏิบัติในโรงเรียนมัธยมศึกษา จังหวัดเชียงราย รายห้องเรียน ส่วนบรรยากาศในชั้นเรียน และการได้รับการสนับสนุนทางสังคมของครู มีอิทธิพลทางอ้อมอย่างเดียวต่อค่าเฉลี่ยผลสำเร็จของการนำหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น ไปปฏิบัติในโรงเรียนมัธยมศึกษา จังหวัดเชียงราย รายห้อง
4. การติดต่อสื่อสารของผู้บริหารและพฤติกรรมการบริหารการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมีอิทธิพลอย่างเดียวต่อค่าเฉลี่ยผลสำเร็จของการนำหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น ไปปฏิบัติในโรงเรียนมัธยมศึกษา จังหวัดเชียงราย รายโรงเรียน

ศิริรัตน์ สุคันธพฤกษ์ (2542) ได้ศึกษาการวิเคราะห์เชิงสาเหตุแบบพหุระดับของ พัฒนาการทางการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาคือ นักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 512 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล ได้แก่ แบบทดสอบผลการ เรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ แบบทดสอบพื้นฐานความรู้เดิม แบบวัดเจตคติต่อการเรียน ภาษาอังกฤษ แบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ แบบวัดเชาวน์ปัญญา แบบสอบถามคุณภาพการสอนของครู และแบบสอบถามสภาพแวดล้อมทางบ้าน วิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้การวิเคราะห์พหุระดับ เทคนิค เอช แอล เอ็ม (HLM) พบว่า 1) ตัวแปรที่มีอิทธิพลในเชิง สาเหตุทางตรงต่อค่าสภาพเริ่มต้นและอัตราการพัฒนาการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของ เรียน คือ พื้นฐานความรู้เดิม และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ 2) ตัวแปรที่มี อิทธิพลในเชิงสาเหตุทางอ้อมต่อค่าสภาพเริ่มต้นและอัตราการพัฒนาการเรียนรู้คำศัพท์ ภาษาอังกฤษของนักเรียน คือ ระดับการศึกษาของผู้ปกครอง รายได้ของผู้ปกครอง ความสัมพันธ์ ภายในครอบครัว และการสนับสนุนทางการเรียนภาษาอังกฤษของผู้ปกครอง 3) ตัวแปรที่มี อิทธิพลในเชิงสาเหตุทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อสภาพเริ่มต้นและอัตราพัฒนาการเรียนรู้คำ ศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียน คือ เชาวน์ปัญญา เจตคติต่อการเรียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษ คุณภาพ การสอนของครู และตัวแปรความเป็นเพศหญิง

สังวร จักรกระโทก (2543, หน้า 110) ได้ศึกษาการใช้โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ ตรวจสอบความตรงของสมการ โครงสร้างแสดงความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยครู ปัจจัยโรงเรียนกับ ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการใช้โมเดลสมการ โครงสร้างพหุระดับ (Multilevel Structural Equation Model) เพื่อพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุแบบ พหุระดับความพอใจในการปฏิบัติงานของครู พร้อมทั้งตรวจสอบความตรงของโมเดลสมการ โครงสร้างความพึงพอใจในการทำงานของครู และเปรียบเทียบกับประสิทธิภาพของผลการ วิเคราะห์ระหว่างเทคนิคในโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ กับเทคนิค HLM ข้อมูลที่ใช้ในการ วิจัยเป็นข้อมูลทุติยภูมิจากโครงการวิจัยประสิทธิภาพการใช้ครู: ต่อการวิเคราะห์เชิงปริมาณ ระดับมหภาคของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นครู 9,599 คน ผู้บริหารโรงเรียน จำนวน 1,290 คน จากโรงเรียน 1,290 โรงเรียน ในกรุงเทพมหานคร สังกัด กรมสามัญศึกษา และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การ วิเคราะห์ถดถอย และการวิเคราะห์พหุระดับ ผลการศึกษา พบว่า

1. โมเดลเชิงสาเหตุแบบพหุระดับความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูมีความ สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ความตรงของโมเดล แสดงด้วยค่าไค-สแควร์ = 217.69 ที่องศา ความเป็นอิสระ 189 ระดับนัยสำคัญ 0.07 คำนวณวัดระดับความกลมกลืน = .99

2. ตัวแปรระดับครูมีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูมากที่สุดที่ 5 ตัว ได้แก่ ความก้าวหน้า รองลงมา คือ ความผูกพันต่ออาชีพครู คุณภาพของงาน เพศชาย และจำนวนปีที่ปฏิบัติงานในโรงเรียน ตามลำดับ

นารี อาแว (2545) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลการบริหารงานวิชาการของหัวหน้าภาควิชา คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยเอกชน 10 แห่งโดยมีกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ หัวหน้าภาควิชา 42 คน อาจารย์ผู้สอน 194 คน และนักศึกษาพยาบาล 776 คน ผลการวิจัย พบว่า

1. ประสิทธิผลการบริหารงานวิชาการของหัวหน้าภาควิชา มหาวิทยาลัยเอกชนอยู่ในระดับปานกลาง

2. ปัจจัยปัจจัยระดับนักศึกษา พบว่า เจตคติต่อการเรียนพยาบาลและพฤติกรรมการเรียนมีอิทธิพลต่อประสิทธิผลการบริหารวิชาการของหัวหน้าภาควิชาคณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยเอกชน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3. ปัจจัยระดับอาจารย์ พบว่า พฤติกรรมการสอนของอาจารย์และคุณลักษณะอาจารย์ผู้สอนมีอิทธิพลต่อค่าเฉลี่ยประสิทธิผลการบริหารวิชาการของหัวหน้าภาควิชาคณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยเอกชน รายห้องเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ 0.5 ตามลำดับ และพฤติกรรมการสอนของอาจารย์มีอิทธิพลต่อค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยของเจตคติต่อการเรียนพยาบาล ที่มีต่อประสิทธิผลการบริหารวิชาการของหัวหน้าภาควิชา คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยเอกชน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4. ปัจจัยระดับหัวหน้าภาควิชา พบว่า พฤติกรรมการบริหารด้านการเป็นผู้นำและด้านการติดต่อสื่อสาร มีอิทธิพลต่อค่าเฉลี่ยประสิทธิผลการบริหารวิชาการของหัวหน้าภาควิชา คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยเอกชน รายภาควิชา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 ตามลำดับ และพฤติกรรมการบริหารด้านการเป็นผู้นำมีอิทธิพลต่อค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยของพฤติกรรมการสอน ที่มีต่อค่าเฉลี่ยประสิทธิผลการบริหารวิชาการของหัวหน้าภาควิชา คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยเอกชนรายภาควิชา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สมจิตร อุคม (2547) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการบริหารโรงเรียนเอกชนระดับประถมศึกษาในภาคใต้ โดยศึกษาปัจจัย 3 ระดับ ได้แก่ ระดับผู้บริหารโรงเรียน ประกอบด้วย ลักษณะทางชีวสังคมของผู้บริหาร พฤติกรรมผู้นำ วิสัยทัศน์ผู้บริหาร และบรรยากาศโรงเรียน ปัจจัยระดับครู ประกอบด้วย ลักษณะทางชีวสังคมของครู คุณภาพการสอนของครู ความพึงพอใจในการทำงานของครู และการได้รับการสนับสนุนทางสังคมของครู และปัจจัยระดับนักเรียน ประกอบด้วย ข้อมูลทั่วไปของนักเรียน พฤติกรรมด้านการเรียนของนักเรียน เจตคติต่อการเรียนของนักเรียน และพฤติกรรมด้านสังคมกับกลุ่มเพื่อน โดยวิเคราะห์หาค่าระดับด้วยสมการถดถอย

ผลการวิจัย พบว่า ความสำเร็จในการบริหารโรงเรียนเอกชน ระดับประถมศึกษา ในภาคใต้ ความสำเร็จอยู่ในระดับมาก และตัวแปรทุกตัวทั้งในปัจจุบันระดับนักเรียน ระดับครู และระดับผู้บริหาร โรงเรียน ส่งผลต่อความสำเร็จในการบริหารโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติและสามารถทำนายประสิทธิผลและความสำเร็จของโรงเรียนได้

งานวิจัยต่างประเทศ

ลิปบี้ (Libby, 1994, p. 4263-A) ศึกษารูปแบบระดับชั้นลดหลั่นสอดแทรกเชิงเส้นของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนซึ่งจัดข้อมูลเป็น 2 ระดับ ได้แก่ ระดับนักเรียน และระดับชั้นเรียน ตัวแปรระดับนักเรียน ประกอบด้วย สถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคม เพศ เชื้อชาติ ความสามารถ ความคาดหวัง ส่วนปัจจัยระดับชั้นเรียน ประกอบด้วย รูปแบบการสอนของครูและการใช้เวลาในการเรียนการสอนของครู โดยผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูลพหุระดับโดยใช้เทคนิค HLM ผลการศึกษาพบว่า ปัจจัยระดับนักเรียนสามารถอธิบายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมากกว่าปัจจัยระดับชั้นเรียนที่เป็นการสอนของครู และการใช้เวลาในการเรียนการสอนของครูสามารถอธิบายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนได้อย่างมีนัยสำคัญ

ฮัทชินสัน (Hutchinson, 1995, p. 299) ได้ศึกษาการประเมินผลกระทบที่เกิดจากผลรวมทั้งหมดในระดับกลุ่มที่มีต่อความก้าวหน้าในการศึกษา (Assessing the Impact of Aggregated Group – Level Contextual Effects on Process in Education) โดยใช้การวิเคราะห์พหุระดับ มีข้อมูล 2 ระดับ คือ ข้อมูลระดับโรงเรียน และข้อมูลระดับนักเรียน สำหรับข้อมูลที่ศึกษา คือ ข้อมูลเกี่ยวกับความก้าวหน้าในการอ่านเขียนของนักเรียนจากโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 50 โรงเรียน ผู้วิจัยได้แบ่งนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 นักเรียนอายุระหว่าง 6-8 ปี กลุ่มที่ 2 นักเรียนอายุระหว่าง 8-10 ปี ผลการศึกษาพบว่า ความคลาดเคลื่อนในการวัดผลกระทบต่อความก้าวหน้าทางการศึกษาของนักเรียนเป็นผลมาจากการเพิ่มขึ้นของสัมประสิทธิ์เกิดจากตัวแปรภายในโรงเรียนและระหว่างโรงเรียน และผลที่เกิดจากตัวแปรในระดับนักเรียนต่อความคลาดเคลื่อนในการวัดผลกระทบต่อความก้าวหน้าทางการศึกษาของนักเรียนนั้นจะมีมากกว่าตัวแปรระดับโรงเรียน แสดงว่าผลของนักเรียนขึ้นอยู่กับตัวแปรระดับนักเรียนมากกว่าตัวแปรระดับโรงเรียน

คูเปอร์แมน (Cooperman, 1997, p. 661-A) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการบริหารแบบมีส่วนร่วม คุณลักษณะของครู และการสอน ซึ่งมีการจัดระดับข้อมูล 2 ระดับ คือ ระดับชั้นเรียนและระดับโรงเรียน ตัวแปรระดับชั้นเรียน ประกอบด้วย ลักษณะส่วนบุคคล ครู และการสอน ส่วนตัวแปรระดับโรงเรียน ประกอบด้วย ลักษณะโรงเรียนและการบริหารโรงเรียน การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของลักษณะส่วนบุคคล ครูกับการสอนที่มีประสิทธิผลและความสัมพันธ์ของปัจจัยระดับโรงเรียนกับการสอนที่มีประสิทธิผล ผลการศึกษาพบว่า การมีส่วนร่วม

ร่วมของบุคลากร (Staff Involvement) และความเชื่อในความสามารถของนักเรียนของบุคลากร สามารถอธิบายได้ ร้อยละ 19 ส่วนการบริหารแบบมีส่วนร่วมและลักษณะทั่วไป สามารถอธิบาย ประสิทธิภาพได้เพียงเล็กน้อย

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังกล่าวมาแล้วข้างต้น แสดงให้เห็นถึง ความสำคัญของปัจจัยต่าง ๆ ในระดับนักเรียน ระดับห้องเรียน และระดับโรงเรียน ที่ส่งผลต่อ ประสิทธิภาพของโรงเรียน ดังนั้น การที่จะทำให้โรงเรียนมีประสิทธิภาพจะต้องบริหารจัดการ ทรัพยากรและปรับโรงเรียนให้เข้ากับสภาพแวดล้อม บริหารงานบุคคลให้ครูมีความพึงพอใจใน งานจนเกิดประสิทธิภาพในการทำงานก่อให้เกิดประสิทธิผลดี คือ นักเรียนมีความสามารถใช้ ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ซึ่งเป็นเป้าหมายหลักของกรดำเนินงานตาม โครงการจัดการเรียนการ สอนเป็นภาษาอังกฤษ ทำให้โครงการมีประสิทธิภาพและเป็นโครงการที่สมบูรณ์ยิ่งขึ้น