

บทที่ 2

วรรณคดีที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่องการพัฒนาตัวบ่งชี้ประสิทธิภาพการดำเนินงานของหน่วยงานนิเทศก์ สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอ โดยใช้ที่คำบ่งชี้และการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง ผู้วิจัยกำหนดแนวคิดในการวิจัยดังต่อไปนี้

- ตอนที่ 1 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับตัวบ่งชี้ทางการศึกษา
- ตอนที่ 2 ความเป็นมาและลักษณะของหน่วยงานนิเทศก์
- ตอนที่ 3 ลักษณะของที่คำบ่งชี้และการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง
- ตอนที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ตอนที่ 1 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับตัวบ่งชี้ทางการศึกษา

1.1 ความหมายของตัวบ่งชี้

ตัวบ่งชี้มาจากคำว่า Indicator ในภาษาอังกฤษ Oxford dictionary (1989) ให้ความหมายว่า ตัวบ่งชี้ หมายถึง สิ่งชี้หรือบอกทิศทางไปที่สิ่งหนึ่งสิ่งใด (That which points out, or direct attention to, something) ในภาษาไทยมีใช้อยู่หลายคำ เช่น คัทนิ ตัวบ่งชี้ ตัวชี้วัด เครื่องชี้วัด เครื่องบ่งชี้การปฏิบัติงาน เป็นต้น สำหรับงานวิจัยครั้งนี้ใช้คำว่า “ตัวบ่งชี้” เพื่อให้สอดคล้องกับบริบททางการศึกษา ตัวบ่งชี้เกิดขึ้นมาเนื่องจากเพื่อตอบสนองแรงผลักดันทางเศรษฐกิจที่สำคัญ คือ การพัฒนาประเทศมีการใช้ตัวบ่งชี้เพื่อตรวจสอบถึงความเจริญเติบโตทางด้านเศรษฐกิจ ได้แก่ ผลิตภัณฑ์มวลรวมประชาชาติ(GNP)เป็นตัวชี้วัด แต่ในสภาพความเป็นจริงแล้วการพัฒนาทางเศรษฐกิจจะต้องมีการพัฒนาทางด้านสังคมด้วย การใช้ GNP อย่างเดียวไม่สามารถบ่งชี้ถึงสภาพทางสังคมที่เปลี่ยนแปลงได้ (ศิริชัย กาญจนวาที และคณะ, 2540) ชุดก่อนมีการพัฒนาตัวบ่งชี้ทางสังคมที่มุ่งมาพิจารณาที่ประชากรเป้าหมายของการพัฒนาว่าควรมีคุณภาพชีวิตที่ดี (Quality of life) ตัวบ่งชี้ที่เกี่ยวกับคุณภาพชีวิตของประชาชนอยู่มาจกมาหลายด้านตัวบ่งชี้ที่สำคัญได้แก่ตัวบ่งชี้ทางการศึกษา

Borden และ Banta (1994) กล่าวว่า ปัจจุบันตัวบ่งชี้ถูกเลือกใช้เพื่อควบคุมเกี่ยวกับการใช้ทรัพยากร (Klein และ Carter, 1988) เป็นสัญลักษณ์ (Kells, 1993) หรือเป็นอุปกรณ (Klein และ Carter, 1988) เพื่อใช้ในการตรวจสอบ สามารถใช้วัดแนวโน้มต่างๆ ที่เกิดจากการกระทำหรือระดับของ

กิจกรรม (Cave, Hanney และ Kogan, 1991) เพื่อเป็นแนวทางสำหรับเป็นอุตสาหกรรมในการตัดสินใจ อันจะมีผลโดยตรงกับสถาบันในอนาคต (Taylor, Meyerson, Morrell และ Park, 1991) จะเห็นว่า ตัวบ่งชี้ถูกนำมาใช้หากหลายวัตถุประสงค์ตามผู้พัฒนาตัวบ่งชี้ขึ้น ทำให้ความหมายของตัวบ่งชี้มีหลายอย่าง แต่มีความหมายสอดคล้องตรงกันในด้านความคิด ดังนี้

เจือจันทร์ จงสถิตอยู่ และ แสง ปิ่นมณี (2529) กล่าวว่า ตัวบ่งชี้เป็นสารสนเทศอย่างหนึ่ง ที่ได้มาจากการประมวลผลข้อมูลโดยใช้มาตรการทางสถิติคำนวณขึ้น เพื่อใช้ประโยชน์ในการกำหนดนโยบาย การวางแผนและการบริหารงาน การติดตามผลการดำเนินงานและการจัดลำดับการพัฒนา

อร่าม จันทร์นิษ (2533) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ตัวบ่งชี้ หมายถึง สารสนเทศที่ช่วยในการวินิจฉัยและชี้สถานะตลอดจนปัญหาอุปสรรคของการดำเนินงานทางการศึกษาในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง

ศิริชัย กาญจนวาสิ (2537) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ตัวบ่งชี้ หมายถึง ตัวประกอบ ตัวแปรหรือค่าที่สังเกตได้ซึ่งใช้บ่งบอกสถานภาพหรือลักษณะการดำเนินงานหรือผลการดำเนินงาน

สมเกียรติ ทานอก (2539) กล่าวว่า ตัวบ่งชี้หมายถึง สารสนเทศที่บ่งบอกสภาพหรือสถานะในลักษณะใดลักษณะหนึ่งหรือ ปัญหาที่เกิดขึ้นในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่งในเชิงปริมาณ โดยการมาข้อมูลหรือตัวแปรหรือข้อเท็จจริงมาสัมพันธ์กันเพื่อให้เกิดคุณค่าที่สามารถชี้ให้เห็นสภาพที่ต้องการศึกษาหรืออธิบาย ซึ่งสารสนเทศที่ได้มีอาจจะอยู่ในรูปของข้อความ ตัวประกอบ ตัวแปร หรือค่าที่สังเกตได้เป็นตัวเลข

สุทธิ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2539) ให้ความหมายของตัวบ่งชี้ว่า เป็นมาตรวัด (Measurement) ที่ใช้วัดอัตราหรือระดับของผลการปฏิบัติงานหรือการดำเนินงานของหน่วยงานซึ่งหน่วยงานนั้นอาจเป็นตัวบุคคล กลุ่มบุคคล องค์กรที่เป็นส่วนราชการ รัฐวิสาหกิจ หรือ ธุรกิจเอกชนไม่ว่าจะอยู่ในระดับใด และมีวัตถุประสงค์ของการดำเนินงานหรือปฏิบัติงานเป็นอย่างไร

เมธี ครอบแก้ว (2540) ได้ให้ความหมายของตัวบ่งชี้ว่า เป็นเครื่องมือบอกทิศทางว่า การพัฒนาหรือการดำเนินกิจกรรมที่เป็นนโยบายสาธารณะของรัฐในแต่ละเรื่องได้ไปถึงจุดใด บรรลุตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายแค่ไหน ซึ่งเป็นเรื่องของการสุ่มดูทิศทางของงานหรือระบุผลสำเร็จของงาน

Davies (1972) ให้ความหมายว่า ตัวบ่งชี้ หมายถึง ข้อความที่บ่งบอกหรือเครื่องมือที่ใช้ในการติดตามการดำเนินงานหรือสถานะของระบบ

Launillard (1980) ให้ความหมายไว้ว่า ตัวบ่งชี้ หมายถึง การลดความซับซ้อนของสิ่งที่ต้องการวัดเป็นวัตถุประสงค์คือ (อ้างอิงใน Cave et al., 1988)

Johnstone (1981) กล่าวว่า ตัวบ่งชี้หมายถึง สารสนเทศที่บ่งบอกปริมาณเชิงสัมพันธ์หรือสถานะของสิ่งที่มุ่งวัดในเวลาใดเวลาหนึ่ง

Frackman (1987) ให้ความหมายค้วบ่งชี้ไว้ว่า ค้วบ่งชี้เป็นการทำให้สารสนเทศส่งต่อเพื่อการจัดการขององค์กร (อ้างอิงใน Cave et al., 1988)

Institutional Management in Higher Education (IMHE) Programme (อ้างอิงใน Cave et al., 1988) ให้ความหมายของค้วบ่งชี้ไว้ว่า การกำหนดค่าตัวเลขเพื่อใช้วัดสิ่งที่ต้องการวัดที่มีความยากให้เป็นค้วเลข ซึ่งการกำหนดค่าค้วเลขมีอยู่หลายวิธี

Dochy, Seger และ Wijnen (1990) ให้ความหมายว่าค้วบ่งชี้ คือ ข้อมูลเชิงประจักษ์ที่บ่งบอกการดำเนินงานขององค์กรว่าสัมฤทธิ์ผลตามเป้าหมายอย่างไร (empirical data...which describe the functioning of institution, the way the institution pursue its good) (อ้างอิงใน Borden และ Banta, 1994) ซึ่งในความหมายนี้จะเน้นความสัมพันธ์เรื่องเวลาและบริบทรวมไปถึงกระบวนการที่จะดำเนินการให้องค์กรไปสู่เป้าหมายหรือวัตถุประสงค์

จากความหมายของค้วบ่งชี้ที่กล่าวข้างต้นอาจสรุปความหมาย และลักษณะสำคัญของค้วบ่งชี้จากงานวิชาการต่าง ๆ ได้ ดังนี้

ตารางที่ 1 ลักษณะนิยามของค้วบ่งชี้

นิยาม	ลักษณะของค้วบ่งชี้	บ่งบอกการดำเนินงาน	มีระยะเวลาในการดำเนินงาน	บ่งบอกสภาพผลการดำเนินงาน	การนำไปใช้ประโยชน์
เจือจันทร์ จงสถิตอยู่ และแสวง ปิ่นมณี	สารสนเทศเชิงปริมาณ	-	-	-	กำหนดคนโอบาย การวางแผน การบริหารงาน ติดตามผลการดำเนินงาน การจัดทำค้วบ่งชี้การพัฒนา
อำรุง จันทร์พานิช	สารสนเทศ	-	-	-	ช่วยในการวินิจฉัยและชี้สถานะปัญหา และอุปสรรคในการดำเนินงาน

ตารางที่ 1 (ต่อ)

ผู้นิยาม	ลักษณะของตัวบ่งชี้	บ่งบอก การ คำนวณ งาน	มีระยะเวลา ในการ คำนวณ งาน	บ่งบอก สภาพผล การ คำนวณ งาน	การนำไปใช้ ประโยชน์
ศิริโชค กาญจนวาที	ตัวประกอบตัวแปร หรือค่าที่สังเกตได้	/	-	-	-
สมเกียรติ ทานอก	สารสนเทศเชิงปริมาณ	/	/	-	-
สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์	มาตรวัดที่วัดอัตราหรือ ระดับการดำเนินงาน	/	-	/	-
เมธี ครองแก้ว	เครื่องมือบอกทิศทาง การดำเนินงาน	/	-	/	-
Oxford dictionary	สิ่งชี้หรือบอกทิศทาง	/	-	-	-
Laurillard	สารสนเทศ	/	-	-	-
Jonestone	สารสนเทศเชิงปริมาณ	/	/	-	-
Frackman	สารสนเทศ	/	-	-	-
IMHE Programme	สารสนเทศเชิงปริมาณ	/	-	-	-
Dochy, Seger & Wijnen	ข้อมูลเชิงประจักษ์	/	-	/	-

จากตารางข้างต้นสามารถสรุปได้ว่าตัวบ่งชี้ หมายถึง สารสนเทศที่ใช้บ่งบอกสถานสภาพหรือลักษณะการดำเนินงานของหน่วยงานหรือองค์กรในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง ว่ามีผลการดำเนินงานบรรลุตามเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้เป็นอย่างไร ซึ่งลักษณะของตัวบ่งชี้ที่ดีต้องมีการแสดงค่าปริมาณและคุณภาพเป็นตัวเลขเพื่อนำไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ได้ ดังนั้น ตัวบ่งชี้มีลักษณะที่สำคัญ 3 ประการ คือ

1) ต้องกำหนดเป็นปริมาณหรือคิดเป็นตัวเลขได้ มิใช่เป็นการบรรยายข้อความเพียงอย่างเดียว และในการตีความค่าตัวเลขของตัวบ่งชี้แต่ละตัวจะต้องนำมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์หรือปทัสฐานที่จัดทำไว้ มิฉะนั้นจะไม่สามารถบอกได้ว่าค่าตัวเลขที่ได้นั้นสูงหรือต่ำ ได้มาตรฐานหรือไม่เพียงใด

2) คำหรือคุณลักษณะที่ได้จากตัวบ่งชี้ที่มีความหมายได้มีเงื่อนไข 2 ประการ คือ

2.1 เงื่อนไขของเวลาที่กำกับ กล่าวคือ ตัวบ่งชี้จะบ่งบอกเฉพาะในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับตัวแปร หรือข้อมูลว่าจัดเก็บในช่วงใด ตัวบ่งชี้อาจมีค่า 1 สัปดาห์ 3 เดือน รอบปีการศึกษา หรือช่วง 5 ปีก็ได้ขึ้นอยู่กับระยะเวลาที่จะนำข้อมูลมาใช้ในการตีค่า เช่น อัตราส่วนจำนวนศึกษานิเทศก์ที่มีวุฒิการศึกษาสูงกว่าระดับปริญญาตรีต่อจำนวนศึกษานิเทศก์ทั้งหมดในปีการศึกษา 2539 เป็นต้น

2.2 เงื่อนไขของสถานที่กำกับ กล่าวคือ ตัวบ่งชี้จะบอกความหมายเฉพาะในเขตพื้นที่ หรือบริบท หรือส่วนใดส่วนหนึ่งของระบบหรือหน่วยงานที่ต้องการตรวจสอบ เช่น ตัวบ่งชี้ด้านคุณภาพทางการศึกษาของประเทศ จังหวัด อำเภอ ตำบล อำเภอ จังหวัด กรมการ หรือ สอศ. เป็นต้น ซึ่งขึ้นอยู่กับข้อมูลหรือตัวแปรที่จัดเก็บนั่นเอง

3) บ่งบอกถึงการดำเนินงานตามภารกิจของหน่วยงานหรือองค์กร สภาพการดำเนินงานเป็นอย่างไรบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้หรือไม่

1.2 คุณสมบัติของตัวบ่งชี้

คุณสมบัติที่สี่ของตัวบ่งชี้ ประกอบด้วย (สุชาติ ประสิทธิ์สินธุ์, 2539)

1. ความเป็นกลางของตัวบ่งชี้ (Neutrality) หมายถึง ความไม่ลำเอียง (Bias) ของตัวบ่งชี้ที่ผลของการประเมินอาจเกิดต่อกิจกรรม โครงการหรือแผนงานที่เป็นประเภทเดียวกันแต่จัดทำโดยหน่วยงานที่แตกต่างกัน

2. ความเป็นวัตถุวิสัยของตัวบ่งชี้ (Objectivity) หมายถึง การตัดสินใจเกี่ยวกับค่าของตัวบ่งชี้มิได้เกิดจากการคิดเอาเองตามความรู้สึกของผู้ประเมิน หรือที่เรียกว่าตามจิตวิสัย (Subjectivity) แต่อยู่กับสถานะที่เป็นอยู่หรือเป็นรูปธรรมของคุณสมบัติที่ผู้ประเมินจะประเมิน

3. ความไวต่อความแตกต่างของตัวบ่งชี้ (Sensitivity) หมายถึง ความสามารถของตัวบ่งชี้ที่จะวัดความแตกต่างระหว่างหน่วยวิเคราะห์ได้อย่างถูกต้อง ตัวอย่าง เช่น ในการประเมินผลโครงการที่ให้ประชาชนร่วมประเมิน เช่น เรื่อง อัตราความพึงพอใจ แทนที่จะให้ระบุเพียงความพอใจหรือไม่พอใจซึ่งจะมีการสับแปรนคยมากคือ 1 เท่านั้น ควรจะให้กลุ่มที่มีความพอใจและไม่พอใจนั้นบอกว่ามี ความพอใจไม่พอใจมากน้อยเท่าใด

4. ค่าของมาตรวัดหรือตัวบ่งชี้ที่ได้ควรมีความหมายหรือตีความหมายได้อย่างสะดวก (Meaningfulness and Interpretability) กล่าวคือ ค่าของมาตรวัดควรมีจุดสูงสุดและต่ำสุดง่ายแก่ความเข้าใจ

5. ความถูกต้องในเนื้อหาของตัวบ่งชี้ที่นำมาใช้ในการประเมินผลการปฏิบัติงาน (Content validity) ไม่มีปัญหาสำหรับการประเมินสิ่งที่เป็นกายภาพ แต่เป็นปัญหาค่อนข้างมากในการประเมินสิ่ง

ที่ไม่ใช่ท่าอากาศยาน เช่น การประเมินผลโครงการเกี่ยวกับการพึ่งพาตนเอง (Self reliance) อะไรคือเนื้อหาของ การพึ่งพาตนเอง

6. ความถูกต้องในการสร้างตัวบ่งชี้ (Construct validity) เป็นประเด็นปัญหาทันทีที่ตัวบ่งชี้คือการปฏิบัติงานต้องประกอบด้วยตัวแปรหลาย ๆ ตัวด้วยกัน ในการสร้างตัวบ่งชี้หรือการนำเอาตัวแปรหลายตัวเหล่านี้มารวมกัน วิธีการรวมตัวแปรหลายตัวเข้าด้วยกัน ไม่ว่าจะนำมาบวกกัน ทารกันหรือคูณกันนั้นถูกต้องหรือไม่และมีความได้หรือไม่

1.3 ประเภทของตัวบ่งชี้ทางการศึกษา

ตัวบ่งชี้อาจมีหลายประเภทขึ้นอยู่กับวิธีและเกณฑ์ในการแบ่ง ซึ่งอาจแบ่งโดยวิธีการนำไปใช้หรืออาศัยแนวความคิดของวิธีการสร้างตัวบ่งชี้ เป็นต้น สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยนำเสนอบทบาทแนวคิดที่สำคัญของผู้พัฒนาตัวบ่งชี้ที่มีบริบทเกี่ยวข้องกับการพัฒนาตัวบ่งชี้ในงานวิจัยมีดังต่อไปนี้

1. Johnstone (1981) ได้แบ่งประเภทของตัวบ่งชี้ตามลักษณะตัวแปรที่นำมาเป็นเครื่องบ่งชี้แบ่งได้ดังนี้

1.1) ตัวบ่งชี้ตัวแทน (Representative Indicators) ตัวบ่งชี้ประเภทนี้ใช้มากในงานวิจัยงานบริหารและงานวางแผน ตัวบ่งชี้ตัวแทน คือ การเลือกเอาตัวแปรหนึ่งมาเป็นตัวแทนเพื่อช่วยชี้หรือสะท้อนให้เห็นแง่มุมของระบบการศึกษา ตัวแปรที่นำมาใช้เป็นตัวบ่งชี้ที่พบพอ ได้แก่ อัตราส่วนนักเรียนต่อประชากรในระบบการศึกษา อัตราการรู้หนังสือ การเลือกเอาเฉพาะตัวแปรใดตัวแปรหนึ่งมาใช้เป็นตัวบ่งชี้เพื่อแสดงภาพรวมของการจัดการศึกษานี้ เป็นเรื่องในแต่ละบุคคลเลือกกำหนดเองโดยมิได้มีเหตุผลอ้างอิงชัดเจนว่าเหตุใดจึงเลือกตัวแปรนี้โดยไม่เลือกตัวแปรอื่น การขาดเหตุผลอ้างอิงเช่นนี้ เป็นผลทำให้ไม่สามารถสรุปผลทั่วไปได้ หรือไม่สามารถนำไปเปรียบเทียบระหว่างงานวิจัยที่คล้ายคลึงกัน

1.2) ตัวบ่งชี้เดี่ยว (Disaggregative Indicators) เป็นตัวบ่งชี้ที่ถูกนำมาจำแนกออกเป็นเดี่ยวๆ และตัวบ่งชี้ที่จะใช้ตัวแปรใดตัวแปรหนึ่ง เพื่ออธิบายเรื่องหนึ่ง ตัวบ่งชี้ประเภทนี้ต้องอาศัยความหมายของแต่ละตัวแปร เพื่ออธิบายแต่ละส่วนหรือแต่ละองค์ประกอบของระบบการศึกษาและในหลักการตัวแปรที่กำหนดคนแค่นั้นและตัวจะเป็นอิสระจากตัวแปรอื่น ๆ เพื่อมิให้มีข้อมูลซ้ำกันในชุดของตัวบ่งชี้ตัวบ่งชี้หรือแท้ที่จริงเป็นเพียงตัวแปรซึ่งถูกนำมาจำแนกออกมาโดย ๆ นี้ จะช่วยให้ได้ข้อมูลที่ชัดเจนของแต่ละเรื่องหรือแต่ละองค์ประกอบ หรือแต่ละส่วนของการศึกษา แต่อ้างคำนิยามงานให้ครบถ้วนก็เป็นเรื่องผิดพลาดและยุ่งยากเพราะจะมีตัวแปรซ้ำซ้อนเต็มไปหมด ทำให้ไม่สามารถนำไปใช้งานได้อย่างมีประสิทธิภาพและถ้าจะนำไปใช้เพื่ออธิบายเพียงบางส่วนก็เกิดปัญหาในความไม่ถูกต้องการใช้ตัวบ่งชี้

ประเภทนี้มักจะไม่อยู่ในรูปแบบที่เหมาะสม นอกจากนี้จะทำให้การวัดในเรื่องต่าง ๆ ที่คิดว่าสำคัญนั้นซ้ำซ้อนกัน ลักษณะของตัวบ่งชี้ประเภทนี้จะไม่ช่วยอธิบายลักษณะของระบบการศึกษาได้ถูกต้อง

1.3) ตัวบ่งชี้รวม (Composite Indicators) เป็นการรวมตัวแปรทางการศึกษาจำนวนหนึ่งเข้าด้วยกัน การนำตัวแปรหลาย ๆ ตัวที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันนี้ จะช่วยอธิบายลักษณะหรือสถานการณ์ของการศึกษาได้ลึกกว่าการใช้ตัวแปรเพียงตัวเดียว เมื่อมีการรวมตัวแปรแล้วจะต้องมีการถ่วงน้ำหนักของตัวแปรแต่ละตัวด้วย เพราะตัวแปรแต่ละตัวคงถ่วงน้ำหนักไม่เท่ากัน จากนั้นจึงคำนวณหาค่าตัวบ่งชี้รวมออกมา

2. The Jarratt Report (อ้างอิงใน Cave et al., 1988) แบ่งตัวบ่งชี้ได้ ดังนี้

2.1) ตัวบ่งชี้ภายใน (Internal Indicators) ตัวบ่งชี้ที่ตัวแปรมีลักษณะทั่วไปด้านปัจจัยที่จะมีไว้ในองค์กรหรือสถาบัน เช่น ความสนใจในวิชาในระดับมัธยมศึกษา จำนวนเงินที่ใช้จ่ายในการทำวิจัยของสถาบัน คุณภาพการสอนของครู เป็นต้น

2.2) ตัวบ่งชี้ภายนอก (External Indicators) ตัวบ่งชี้ที่เป็นผลสะท้อนการประเมินสถาบันหรือหน่วยงานจากองค์กรภายนอก เช่น ทางการตลาด ได้แก่ การมีงานทำของผู้ที่จบระดับปริญญาตรีหรือการเป็นที่ยอมรับของผู้จบระดับปริญญาตรีของสาธารณชน

2.3) ตัวบ่งชี้ระบบปฏิบัติการ (Operating Indicators) ตัวบ่งชี้ที่ประกอบด้วยอัตราส่วนผลิตภัณท์ (Productivity) เช่น ราคาสิ่งของหนึ่งหน่วยและความสะท้อนที่เกิดจากความแปรผัน การงานที่ทำ เป็นต้น

3. Cuemba (1986) แบ่งตัวบ่งชี้ได้ ดังนี้ (อ้างอิงใน Cave et al., 1988 ; Borden และ Banta, 1994)

3.1) ตัวบ่งชี้อย่างง่าย (Simple Indicators) ตัวบ่งชี้จะแสดงในรูปของตัวเลขโดด ๆ และมีคุณลักษณะที่ตรงไม่สับสนเนื่องในการอธิบายในสถานการณ์หรือขบวนการ เช่น จำนวนนักเรียนทั้งหมดที่ลงทะเบียน ค่าใช้จ่ายทั่วไปของนักศึกษา บางครั้งอาจเรียกว่าค่าสถิติที่เกิดจากการจัดการ (management statistics)

3.2) ตัวบ่งชี้ปฏิบัติงาน (Performance Indicators) ตัวบ่งชี้ที่แตกต่างจากตัวบ่งชี้อย่างง่ายคือ ตัวบ่งชี้ปฏิบัติงานมีการชี้ชัดจุดอ้างอิง (Point of reference) เช่น เปอร์เซนต์ของผู้ลงทะเบียนตามเป้าหมาย ค่าใช้จ่ายของนักศึกษาที่เรียนในภาคปกติ

3.3) ตัวบ่งชี้ทั่วไป (General Indicators) ตัวบ่งชี้มีลักษณะเป็นข้อความอ้างอิงโดยทั่วไป การสรุปข้อคิดเห็น การสำรวจข้อคิดเห็นหรือสถิติทั่วไป เช่น ค่าดัชนีชื่อเสียงของสถาบันการศึกษา ระยะเวลาที่ใช้เรียนในระดับปริญญาตรีในวิทยาลัยและมหาวิทยาลัย

4. Johnstone (1991) และ Report of the CVCP/UG Working Party (อ้างอิงใน Cave et al., 1988) ซึ่งพิมพ์เมื่อปี 1986 ได้แบ่งตัวบ่งชี้ ดังนี้

4.1) ตัวบ่งชี้ด้านปัจจัย (Input Indicators) ได้แก่ ตัวบ่งชี้ที่เกี่ยวกับทรัพยากรบุคคลและงบประมาณ

4.2) ตัวบ่งชี้ด้านกระบวนการ (Process Indicators) ได้แก่ ตัวบ่งชี้ที่เกิดจากการใช้กระบวนการของสถาบันหรือองค์กรกับตัวปัจจัย

4.3) ตัวบ่งชี้ด้านผลผลิต (Output Indicators) ได้แก่ ตัวบ่งชี้ที่เป็นสัมฤทธิ์ผลและผลผลิตขององค์กรหรือหน่วยงาน

1.4 กรอบความคิดเพื่อกำหนดตัวบ่งชี้ทางการศึกษา

ในการกำหนดตัวบ่งชี้ทางการศึกษา ได้อาศัยแนวความคิด "การวิเคราะห์เชิงระบบ" (System Analysis Theory) มาเป็นกรอบ โดยพิจารณาว่าการศึกษาเป็นระบบ ๆ หนึ่งและมีความสัมพันธ์กับระบบอื่น ๆ ในสังคม ซึ่งได้แก่ ระบบเศรษฐกิจ สังคมและการเมือง โดยถือว่าระบบการศึกษามีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการช่วยพัฒนาสังคม

โดยแนวคิดดังกล่าว ระบบการศึกษาจะประกอบด้วยส่วนสำคัญ ๆ 3 ส่วนด้วยกัน คือ ปัจจัย กระบวนการ และผลผลิต ซึ่งได้ Johnstone (1981) ได้กำหนดนิยามสำหรับการจัดทำตัวบ่งชี้ทางการศึกษาไว้ดังนี้

ตัวบ่งชี้ทางการศึกษาที่เป็นปัจจัย คือ ตัวบ่งชี้ที่เกี่ยวกับปัจจัยเชิงปริมาณที่ระบบการศึกษาจะนำมาใช้หรือตัวบ่งชี้ที่เกี่ยวกับความประสงค์ของสังคมที่มีต่อระบบการศึกษา ตัวบ่งชี้ทางการศึกษาที่เกี่ยวกับกระบวนการผลิต ได้แก่ ตัวบ่งชี้ที่อธิบายเกี่ยวกับโครงสร้างของระบบที่ช่วยเปลี่ยนหรือผลิตปัจจัยที่ได้รับมาป็นผลผลิต หรือตัวบ่งชี้ที่อธิบายถึงลักษณะแยกแยะหรือแจกแจงปัจจัยของระบบการศึกษาหรือลักษณะต่าง ๆ ที่พร้อมจะออกสู่ระบบการศึกษา หรือตัวบ่งชี้ที่ช่วยชี้ความพึงพอใจของสังคมที่มีต่อระบบการศึกษา

ต้นทุนความหมายในเชิงคณิตศาสตร์ จะได้สมการดังนี้คือ

$$O = F(I)$$

เมื่อ

- O = กลุ่มตัวบ่งชี้ตลอดคิด
- I = กลุ่มตัวบ่งชี้ปัจจัย
- F = ฟังก์ชันของตัวบ่งชี้ที่เป็นกระบวนการผลิตซึ่งเปลี่ยนปัจจัยให้
ให้เป็นตลอดคิด

1) ตัวบ่งชี้ด้านปัจจัย

ตัวบ่งชี้กลุ่มปัจจัยมี 2 ลักษณะด้วยกัน คือ ลักษณะแรกเป็นปัจจัยทางด้านทรัพยากรที่ระบบการศึกษาต้องการ ได้แก่ บุคลากร เงิน และทรัพยากรอื่น ๆ เช่น วัสดุ อุปกรณ์ ฯลฯ รวมทั้งงานโรงเรียนที่เข้าสู่ระบบการศึกษา ลักษณะที่สอง ได้แก่ ความคาดหวังที่มีต่อการศึกษาเป็นตัวบ่งชี้ที่ช่วยชี้ความต้องการของสังคมที่มีต่อระบบการศึกษา ความต้องการของสังคมต่อการศึกษานี้อาจจะดูได้โดยเปรียบเทียบจากค่าใช้จ่ายที่ประเทศจัดสรรให้แก่การศึกษากับสาขาอื่น ๆ เช่น สาธารณสุข การทหาร เป็นต้น

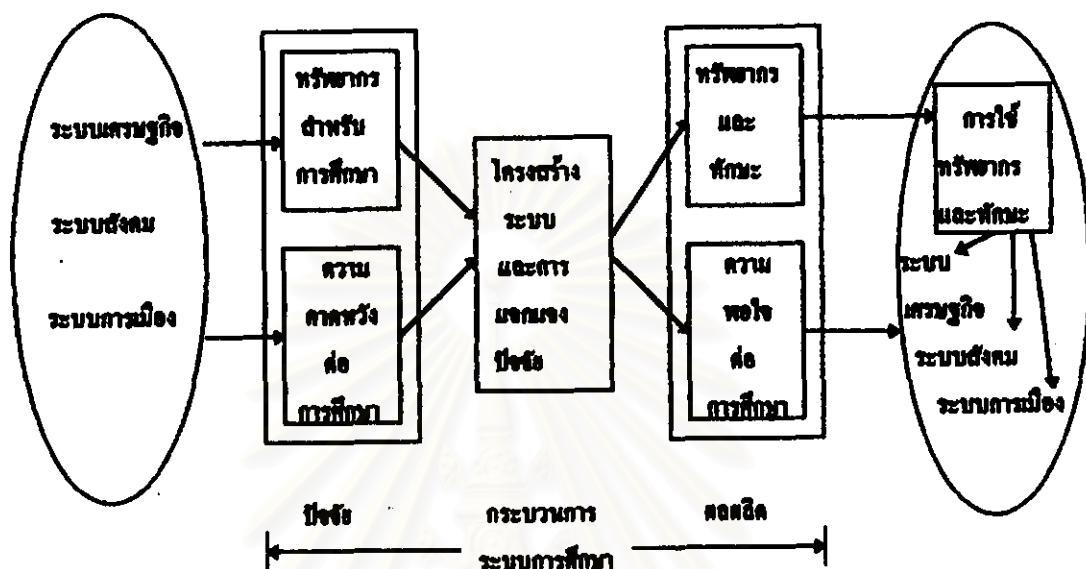
ความคาดหวังนี้แยกออกได้เป็น 2 กลุ่ม กลุ่มแรกคือ ผู้ให้บริการหรือผู้จัด ได้แก่ ฝ่ายการเมืองหรือรัฐบาล และกลุ่มที่สองคือ ผู้ที่รับบริการ ซึ่งได้แก่ ประชาชน ความคาดหวังของสองกลุ่มอาจเหมือนหรือแตกต่างกันก็ได้ แต่โดยทั่วไปแล้วความคาดหวังของสองกลุ่มมักจะปรับให้เข้าหากันหรือใกล้เคียงกัน

2) ตัวบ่งชี้ด้านกระบวนการผลิต

กลุ่มตัวบ่งชี้ในด้านการผลิต จะช่วยให้เห็นถึงการกำหนดแจกแจงปริมาณที่ได้รับจากปัจจัยตลอดทั้งระบบการศึกษา หรือ ตลอดโครงสร้างของการศึกษา จากแผนภาพที่ 1 มีลูกศรชี้จากซ้ายไปขวา แสดงว่าตัวบ่งชี้กลุ่มกระบวนการผลิตนี้มีผลจากค่าของตัวบ่งชี้ที่เป็นปัจจัย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แผนภูมิที่ 1 กรอบความคิดในการพัฒนาตัวบ่งชี้ทางการศึกษา



3) ตัวบ่งชี้ด้านผลผลิต

ตัวบ่งชี้กลุ่มผลผลิตจำแนกออกได้เป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ

ประเภทแรก ได้แก่ ทรัพยากรและทักษะต่าง ๆ ที่ระบบการศึกษาผลิตออกมา ตัวบ่งชี้กลุ่มนี้จะเป็นตัวบ่งชี้ที่แสดงถึงปริมาณและระดับของทักษะต่างๆ ที่ระบบการศึกษาผลิต ได้แก่ จำนวนนักเรียนที่สำเร็จออกมาในระดับการศึกษาต่าง ๆ หรือความสามารถเชิงทฤษฎีที่สื่อ (Cognitive ability) ของนักเรียนในแต่ละวิชา

ประเภทที่สอง ได้แก่ ระดับความพึงพอใจต่อระบบการศึกษา ตัวบ่งชี้ประเภทนี้จะแสดงให้เห็นว่าระบบการศึกษามีประสิทธิภาพเพียงใด ในการช่วยพัฒนาบุคคลให้พัฒนาทักษะและความสามารถ รวมทั้งตัวบ่งชี้ที่ช่วยชี้ให้เห็นว่า นายจ้างมีความพึงพอใจเพียงไรต่อทักษะของผู้ที่สำเร็จการศึกษาออกมาในแต่ละระดับหรือประเภท

ส่วนประเภทสุดท้ายในแผนภาพที่ 1 เป็นการวัดความสอดคล้องระหว่างผลผลิตของทรัพยากรและทักษะของระบบการศึกษากับความต้องการของสังคมที่ได้รับผลผลิตจากระบบการศึกษา การวัดเช่นนี้คือ การวัดประสิทธิภาพของระบบการศึกษาต่อสังคมนั่นเอง ตัวบ่งชี้ประเภทนี้จะดูเรื่อง อัตราว่างงาน ความเหมาะสมของทักษะที่ได้รับมา ผลของการศึกษาที่มีต่อรายได้การพัฒนาในเรื่องสุขภาพ (ผลของการรณรงค์เรื่องสุขภาพในโรงเรียนโดยตรง) และอัตราการรู้หนังสือ โดยสรุปแล้วคือ ตัวบ่งชี้ที่ใช้วัดประสิทธิภาพของระบบการศึกษา ถ้าผลปรากฏออกมาว่าระบบการศึกษาไม่มีส่วนสร้างสรรค์ให้แก่สังคมตามที่วางแผนไว้แล้ว จะต้องปรับระบบการศึกษาใหม่

สำหรับโมเดล Input - Process - Output นี้ Astin (1985) ได้นำความคิดรวบยอดเรื่องมูลค่าเพิ่ม (Value - added) ใส่ในโมเดลเป็น Input - Environment - Outcome (I - E - O) Model ส่วน Kanfman (1988) ได้เสนอโมเดลที่คล้าย ๆ กัน ดังนี้ คือ Inputs, Processes, Products, Outputs (ผลผลิตที่เกิดจากสังคม) และ Outcomes (ผลที่เกิดจาก Outputs ในชุมชน) โดย Kanfman เน้นตัวบ่งชี้ที่บ่งบอกกระบวนการหรือวิธีปฏิบัติงานที่ถูกต้อง รวมไปถึงตัวบ่งชี้ผลลัพธ์ที่บ่งบอกในผลผลิตหรือผลลัพธ์ของกระบวนการ (อ้างอิงใน Borden และ Banta, 1994)

Carter, Klein และ Day (1992) อธิบายว่า Inputs คือทรัพยากรต่าง ๆ ที่ใช้ในหน่วยงานเพื่อส่งเสริมบอกจำนวนเป็นเชิงปริมาณ เช่น เงิน สถานที่และเครื่องมือ Processes เป็นวิธีการที่ช่วยให้ Inputs ดำเนินการได้อย่างมีคุณภาพ Outputs เป็นผลที่เกิดโดยตรงที่แสดงออกในเชิงปริมาณ Outcomes เป็นสิ่งที่เกิดตามมาและส่วนมากจะเป็นผลกระทบในเชิงปริมาณ (อ้างอิงใน Borden และ Banta, 1994)

1.5 การสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้ทางการศึกษา

วิธีการสร้างหรือพัฒนาตัวบ่งชี้ทางการศึกษา มี 3 วิธีด้วยกัน (เจือจันทร์ จงสถิตย์อยู่ และ แสง ปิ่นมณี, 2529) คือ

1) การสร้างตัวบ่งชี้เพื่อประโยชน์ของการใช้ (The pragmatic definition of an indicator) การสร้างตัวบ่งชี้ประเภทนี้มี 2 แบบ แบบแรก คือ การเลือกตัวแปรจำนวนหนึ่งที่สามารถทำได้หรือที่มีอยู่มาใช้ วิธีแบบนี้เป็นวิธีจัดทำตัวบ่งชี้ในลักษณะที่เป็นตัวบ่งชี้ตัวแทน (representative indicator) แบบที่สอง คือ การนำเอาตัวแปรจำนวนหนึ่งมาผสมหรือรวมกัน ซึ่งวิธีการรวมกันนี้มาจากข้อสมมุติฐานบางประการว่าตัวแปรเหล่านั้นมีความสัมพันธ์กัน การรวมตัวแปรประเภทนี้มักกำหนดขึ้นเพื่อใช้ในการวิจัยงานใดงานหนึ่งโดยเฉพาะ

2) การสร้างตัวบ่งชี้โดยอาศัยข้อกำหนดเชิงทฤษฎี (The theoretical definition of an indicator) วิธีการนี้อาศัยการผสมหรือการรวมตัวแปรจำนวนหนึ่งเข้าด้วยกันโดยวิธีการทางอ้อม ซึ่งตัวแปรเหล่านั้นถูกเลือกมาตามลำดับความสำคัญและมีความสัมพันธ์ระหว่างกันและแต่ละตัวแปรนั้นจะมีน้ำหนักในการเลือกตัวแปรบางตัวมาผสมกันนั้นอาศัยฐานเชิงทฤษฎีหรือแนวความคิดที่มีอยู่ในแผน

3) การสร้างตัวบ่งชี้โดยอาศัยข้อมูลเชิงประจักษ์ (The empirical definition of an indicator) การสร้างตัวบ่งชี้วิธีนี้คล้ายคลึงกับวิธีที่สองแต่ต่างอยู่ที่ว่าวิธีการสร้างตัวบ่งชี้จากข้อกำหนดเชิงทฤษฎีนั้น การเลือกกำหนดน้ำหนักนั้นกำหนดจากลำดับความสำคัญ ส่วนวิธีการกำหนดน้ำหนักจะกำหนดจากการวิเคราะห์ข้อมูลชุดหนึ่งและการแยกแยะความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร วิธีการเช่นนี้ได้แก่ วิธีการของ factor analysis, cluster analysis และ Guttman Scale

สรุป การสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้ทางการศึกษา โดยทั่วไปมีอยู่ 3 วิธี วิธีแรก เป็นการกำหนดตัวแปรหรือการรวมตัวแปรจำนวนหนึ่งเข้าด้วยกัน แล้วนำตัวแปรเหล่านั้นไปใช้งาน วิธีที่สอง เป็นการรวมตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันด้วยวิธีทางคณิตศาสตร์โดยอาศัยข้อกำหนดเชิงทฤษฎี วิธีที่สาม เป็นการสร้างตัวบ่งชี้โดยอาศัยข้อมูลเชิงประจักษ์ที่การนำมาวิเคราะห์แล้วจัดกลุ่มตัวแปรโดยอาศัยหลักทางสถิติ และจากการศึกษาการพัฒนาตัวบ่งชี้ในทางการศึกษาในงานวิจัยของ ด้ลดา คำนวณวิริยะกุล (2536) อมรรัตน์ ธาร์ณสถาน (2536) กฤษวรวรรณ โอปนพันธ์ (2537) ขันดา อินทร์เจริญ (2537) และ วิไลวรรณ เหมือนชาติ (2537) นั้น ผู้พัฒนาตัวบ่งชี้จะใช้การรวมตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ที่เกี่ยวข้องกันโดยวิธีหลักทางทฤษฎี แล้วให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบตัวแปรต่าง ๆ ที่รวบรวมมาได้ จากนั้นก็นำไปสร้างเครื่องมือเพื่อมารวบรวมข้อมูล เมื่อได้ข้อมูลมาแล้วจึงวิเคราะห์ข้อมูลโดยอาศัยหลักเกณฑ์ทางสถิติ ส่วน จารุพร นิตินนท์ (2539) ได้พัฒนาตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตของประชาชนในจังหวัดร้อยเอ็ดโดยใช้การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงเพื่อเก็บข้อมูลเบื้องต้นมาใช้ในการสร้างแบบสอบถามเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูล แล้วนำมาวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ เพื่อตัดสินว่าตัวแปรใดบ้างสมควรนำมาใช้สร้างตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิต สำหรับการวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้อาศัยกรอบความคิดการวิเคราะห์เชิงระบบของ Johnstone ที่ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ด้านปัจจัย ตัวบ่งชี้ด้านกระบวนการและตัวบ่งชี้ด้านผลผลิต มากำหนดกรอบของตัวบ่งชี้และสร้างตัวบ่งชี้เพื่อประโยชน์ของการใช้ในหน่วยศึกษานิเทศก์สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอ

1.6 ประโยชน์ของตัวบ่งชี้

ตัวบ่งชี้หรือตัวบ่งชี้ทางการศึกษามีประโยชน์ต่อการนำไปใช้ในเรื่องต่าง ๆ ดังต่อไปนี้ (เจือจันทร์ จงสถิตอยู่ และ แสง ปิ่นมณี, 2529)

1) การกำหนดวัตถุประสงค์และนโยบาย ปัญหาส่วนใหญ่ที่พบในการวางแผนหรือสิ่งที่กำหนดอยู่ในแผนคือ ขาดความแน่ชัด การกำหนดวัตถุประสงค์และนโยบาย มักจะระบุในลักษณะที่กว้างมากเกินไปจนขาดความแน่ชัดว่าแผนนั้นต้องการจะให้บรรลุผลใดบ้าง การนำตัวบ่งชี้มาช่วยในการกำหนดวัตถุประสงค์และนโยบายจะช่วยให้ทราบถึงสิ่งที่ต้องการให้บรรลุผลชัดเจนขึ้น เช่น

วัตถุประสงค์ : เด็กก่อนวัยเรียนได้รับบริการเตรียมความพร้อมเข้ารับการศึกษาภาคบังคับมากขึ้น และมีความเสมอภาคในโอกาสการเข้ารับบริการดังกล่าว

ตัวบ่งชี้สำหรับวัตถุประสงค์ : เมื่อสิ้นแผนจะมีเด็กก่อนวัยเรียนเข้ารับบริการเตรียมความพร้อมร้อยละ 30 ของประชากรกลุ่มอายุ 3 - 5 ปี ทั้งในชนเมืองและชนบท

2) การติดตามผลการศึกษา เป็นการติดตามผลการเปลี่ยนแปลงในระบบการศึกษาเพื่อดูว่าทิศทางของการเปลี่ยนแปลงเป็นไปตามต้องการและถึงประสงค์หรือไม่ เป็นไปตามแผนที่วางไว้ล่วงหน้ามากน้อยเพียงไร ในการกำหนดตัวบ่งชี้เพื่อตรวจสอบการเปลี่ยนแปลงในระบบการศึกษาเพื่อวัด

ความก้าวหน้าหรือพัฒนาการศึกษานั้นจะต้องกำหนดในลักษณะที่สามารถนำไปใช้วัดได้อย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง

3) การวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาการศึกษา เราจะใช้ตัวบ่งชี้ทางการศึกษาเพื่อแทนลักษณะบางประการของระบบการศึกษาในงานวิจัย ปัญหาที่พบบ่อยมากในงานวิจัยได้แก่ งานวิจัยที่ต้องการศึกษาเปรียบเทียบงานการศึกษาทั้งหมดของประเทศ หรือ การเปรียบเทียบระหว่างระบบการศึกษากับระบบอื่น ๆ ในสังคม หรืองานวิจัยที่ต้องการวัดความเปลี่ยนแปลงและการพัฒนาในประเทศต่าง ๆ การสร้างตัวบ่งชี้และใช้เป็นตัวบ่งชี้ในการวิเคราะห์ในงานวิจัยจะดีกว่าการใช้ตัวแปรหลาย ๆ ตัว หรือการเลือกใช้ตัวแปรเฉพาะบางตัวมาเป็นหน่วยวิเคราะห์

4) การลำดับระบบการศึกษา จะเป็นสิ่งกระตุ้นการพัฒนาและช่วยจัดลำดับขั้นการพัฒนาของระบบการศึกษาได้อย่างที่ตรงและเชื่อถือได้ การใช้ตัวบ่งชี้เพื่อจัดลำดับระบบการศึกษาจะช่วยทำให้นักวางแผน ผู้บริหาร เปรียบเทียบระหว่างจังหวัด ในช่วงเวลาเดียวกันว่าจังหวัดใดที่มีเกณฑ์ต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ยของประเทศ ซึ่งการจัดลำดับจะช่วยชี้ภาพรวมของแต่ละจังหวัดได้ เป็นการลดความผิดพลาดในการวางแผนอีกด้วย

5) ความเป็นกลางของตัวบ่งชี้ ความเป็นลักษณะเป็นกลางของตัวบ่งชี้ใดจะมีลักษณะเด่นเพียงนั้นจะทำให้ผู้ใช้ตัวบ่งชี้กำหนดคัพัฒนาการเพื่อตัดสินเอง

โดยสรุปแล้ว การสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้ทางการศึกษา มีวิธีการและจุดมุ่งหมายที่แตกต่างกันทั้งนี้ขึ้นอยู่กับการใช้ประโยชน์ของตัวบ่งชี้ ซึ่งในทางปฏิบัตินั้นเป็นการยากที่จะบอกว่า ตัวบ่งชี้ใดใช้เพื่อการกำหนดวัดดูประสพผลและนโยบาย การติดตามผลการศึกษา การวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาการศึกษา การลำดับระบบการศึกษา ความเป็นกลางทางการศึกษา แต่ที่สำคัญคือว่าจะใช้ตัวบ่งชี้ใดและใช้อย่างไรตามจุดมุ่งหมายที่ต้องการตรวจสอบหรือหาคำตอบมากกว่า

ตอนที่ 2 ความเป็นมาและลักษณะของหน่วยศึกษานิเทศก์

2.1 ความเป็นมาของหน่วยศึกษานิเทศก์

การนิเทศการศึกษาแต่เดิมเป็นไปในลักษณะการตรวจตราปฏิบัติงานของครู อาจารย์ และควบคุมการจัดการศึกษาให้ป็นไปตามมาตรฐาน เจ้าหน้าที่ที่ออกไปปฏิบัติงานเรียกว่า “พนักงานตรวจแขวง” ต่อมาวันที่ 12 กรกฎาคม 2497 กระทรวงศึกษาธิการได้อนุมัติให้จัดตั้งหน่วยศึกษานิเทศก์กรมขึ้นเพื่อปรับปรุงคุณภาพการศึกษาของการศึกษาระดับอนุบาลและประถมศึกษาให้มีมาตรฐานสูงขึ้น ได้จัดตั้งสำนักงานชั่วคราวอยู่ในบริเวณโรงเรียนพญาไท งานส่วนใหญ่เป็นงานศึกษาค้นคว้า อบรมครู

และแนะนำการทำอุปกรณ์การสอน ทัศนคติการสอน ทำคู่มือครู และให้ความช่วยเหลือส่วนภูมิภาคมากขึ้น ศึกษานิเทศก์ส่วนกลางไม่สามารถช่วยเหลือโรงเรียนต่าง ๆ ได้อย่างทั่วถึง จึงจำเป็นต้องตั้งศึกษานิเทศก์ในส่วนภูมิภาคขึ้น และขยายงานนิเทศการศึกษาให้กว้างขวางไปอึงจังหวัดต่าง ๆ ทั่วประเทศ พ.ศ. 2500 กระทรวงศึกษาธิการอนุมัติหลักการให้กรมสามัญศึกษาได้ตั้งคณะศึกษานิเทศก์การศึกษา ส่วนภูมิภาค และเพื่อเป็นหลักในการปรับปรุงคุณภาพโรงเรียนในสังกัดกรมสามัญศึกษาคตามภาค การศึกษาต่าง ๆ

สำหรับการนิเทศการศึกษาของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติได้ริเริ่มเมื่อ พ.ศ. 2523 มีการปรับปรุงโครงสร้างระบบการบริหารการประถมศึกษา โดยกำหนดให้มีการจัดตั้ง สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ในกระทรวงศึกษาธิการและได้มีพระราชกฤษฎีกา แบ่งส่วนราชการสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติกระทรวงศึกษาธิการ 2523 ความ มาตรา 3 กำหนดว่า ให้แบ่งส่วนราชการสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ดังนี้

สำนักเลขาธิการกรม กองคลัง กองนโยบายและแผน กองวิชาการ สำนักงานการประถมศึกษา กรุงเทพมหานคร สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด และหน่วยศึกษานิเทศก์

ปัจจุบันหน่วยศึกษานิเทศก์สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ได้บูรณาการกับ กองวิชาการโดยจัดตั้งเป็นสำนักนิเทศและพัฒนามาตรฐานการศึกษาตามพระราชกฤษฎีกาแบ่งส่วนราชการสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2539)

2.2 ลักษณะการบริหารงานและหน้าที่ของหน่วยศึกษานิเทศก์

กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศใช้ระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยศึกษานิเทศก์สำนักงาน คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2524 เมื่อวันที่ 17 กุมภาพันธ์ 2524 สาระสำคัญของ ระเบียบได้กำหนดคณวอปฏิบัติงานการนิเทศการศึกษาคออกเป็น 3 ระดับ คือ ระดับกรม มีหน่วยปฏิบัติ งานเป็นหน่วยศึกษานิเทศก์สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ระดับจังหวัดมีหน่วย ปฏิบัติงานเป็นหน่วยศึกษานิเทศก์สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด / กรุงเทพมหานคร และระดับ อําเภอหน่วยปฏิบัติงานเป็นงานนิเทศการศึกษาสำนักงานการประถมศึกษาอําเภอ

ในส่วนองงานนิเทศการศึกษา สำนักงานการประถมศึกษาอําเภอ ศึกษานิเทศก์สำนักงาน การประถมศึกษาอําเภอ มีหน้าที่ดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2533)

- 1) ร่วมวางแผนและคํานึงการนิเทศ แนะนำแก้ไข ปรับปรุงและติดตามผลการปฏิบัติงาน กลุ่มโรงเรียนให้บังเกิดผลตามมาตรฐานทางวิชาการ และงานโครงการสนับสนุนส่งเสริมกิจกรรม นักเรียนเป็นเลิศ ในเรื่องอนามัยโรงเรียน สุขศึกษาอาศการศึกษา

2) เป็นวิทยากรการประชุมอบรมสัมมนาทางวิชาการตามความต้องการของกลุ่มโรงเรียนและโรงเรียน

3) ส่งเสริมให้โรงเรียนและกลุ่มโรงเรียนนิเทศการศึกษาได้

4) ส่งเสริมการทดลอง ค้นคว้า เกี่ยวกับการเรียนการสอน และการใช้นวัตกรรมทางการศึกษา

5) รวบรวมข้อมูล และสถิติทางการศึกษาของสถานศึกษาในอำเภอหรือกิ่งอำเภอให้เป็นปัจจุบัน

6) วางแผนพัฒนาการศึกษาของอำเภอ / กิ่งอำเภอ

7) ประสานงานวิชาการระหว่างโรงเรียนกลุ่มโรงเรียนและจังหวัด

8) ร่วมมือในการวิจัยและส่งเสริมการนำผลวิจัยไปใช้ในโรงเรียน

9) เสนอแนะการแต่งตั้งงบประมาณ และการจัดสรรงบประมาณเพื่อการศึกษาของอำเภอ

หรือกิ่งอำเภอ

10) ศึกษาเพื่อเสนอแนะการจัดตั้งรวมหรือเลิกชั้นโรงเรียนในอำเภอ หรือกิ่งอำเภอ

11) การปฏิบัติงานและงานคณะกรรมการการประถมศึกษาอำเภอ / กิ่งอำเภอ

12) ปฏิบัติงานโครงการพิเศษ

13) ปฏิบัติงานวิชาการอื่นตามที่ได้รับมอบหมายจากหัวหน้าการประถมศึกษาอำเภอ / กิ่ง

อำเภอ

ต่อมาในปี พ.ศ. 2533 สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ได้กำหนดหน้าที่และภารกิจของศึกษานิเทศก์ขึ้นใหม่ให้ชัดเจนยิ่งขึ้น เพื่อเป็นกรอบในการปฏิบัติงานและจัดองค์กรแต่ละระดับให้สอดคล้องกับมาตรฐานที่ ก.ศ.กำหนด ให้ขอเลิกระเบียบกระทรวงศึกษาธิการ ว่าด้วยศึกษานิเทศก์สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2524 และเพื่อให้สะดวกต่อการบริหาร และการใช้หลักสูตรประถมศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ จึงได้ประกาศใช้ระเบียบกระทรวงศึกษาธิการ ว่าด้วยศึกษานิเทศก์สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2533 ขึ้นแทน โดยกำหนดให้มีหน่วยงานปฏิบัติ 3 ระดับดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2537)

ระดับที่ 1 หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ

ระดับที่ 2 หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด / กรุงเทพมหานคร

ระดับที่ 3 หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอ / กิ่งอำเภอ

สำหรับหน่วยศึกษานิเทศก์สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอ / กิ่งอำเภอนั้น มีฐานะเป็น
หน่วยงานทางวิชาการ และมีงานที่รับผิดชอบสำคัญรวม 3 งาน คือ

1) งานพัฒนาวิชาการ มีหน้าที่ความรับผิดชอบ คือ

- 1.1) งานพัฒนาการเรียนการสอนระดับก่อนประถมศึกษา
- 1.2) งานพัฒนาแนวการจัดประสบการณ์หรือหลักสูตรระดับก่อนประถมศึกษา
- 1.3) งานพัฒนาการเรียนการสอนระดับประถมศึกษา
- 1.4) งานพัฒนาหลักสูตรประถมศึกษา
- 1.5) งาน / โครงการที่เกี่ยวเนื่องกับการพัฒนางานวิชาการ

2) งานพัฒนาการนิเทศ มีหน้าที่ความรับผิดชอบ คือ

- 2.1) งานพัฒนารูปแบบเทคนิค วิธีการ สื่อและเครื่องมือการนิเทศ
- 2.2) งานสนับสนุนการนิเทศและนิเทศภายในกลุ่มโรงเรียนและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง
- 2.3) งานพัฒนาการนิเทศการเรียนการสอนกลุ่มประสบการณ์
- 2.4) งาน / โครงการที่เกี่ยวเนื่อง

3) งานวิจัย ประเมินผลและบริการ มีหน้าที่ความรับผิดชอบ

- 3.1) งานระบบข้อมูลและสารสนเทศทางการศึกษา
- 3.2) งานจัดทำแผนพัฒนางานวิชาการและการนิเทศ
- 3.3) งานทดสอบวัดและประเมินผล
- 3.4) งานวิเคราะห์วิจัยการบริหารการนิเทศและการเรียนการสอนทุกกลุ่มประสบการณ์
- 3.5) งานมาตรฐานการศึกษา
- 3.6) งานผลิตและจัดหาสื่อการเรียนการสอน การบริหารงานวิชาการ
- 3.7) งานบริการและเผยแพร่สื่อการเรียน การบริหารงานวิชาการและเครื่องมือการนิเทศ
- 3.8) งานห้องสมุดสื่อและงานส่งเสริมการจัดห้องสมุดและมุมหนังสือของสำนักงานการ

ประถมศึกษาอำเภอ กลุ่มโรงเรียนและโรงเรียน

3.9) งาน / โครงการที่เกี่ยวเนื่อง

จากถ้อยคำโดยสรุปได้ว่าการจัดตั้งหน่วยศึกษานิเทศก์ของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ทั้ง 3 ระดับ คือ ระดับกรม จังหวัด และอำเภอ / กิ่งอำเภอ ขึ้นเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาของประเทศ โดยมีหน่วยศึกษานิเทศก์สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอเป็นผู้ปฏิบัติงานขั้นต้น งานข้อมูลและสารสนเทศเป็นงานหนึ่งที่มีความสำคัญที่หน่วยศึกษานิเทศก์สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอ / กิ่งอำเภอ ต้องรวบรวมและจัดเก็บเพื่อเป็นข้อมูลให้หน่วยศึกษานิเทศก์สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาจังหวัด และ หน่วยศึกษานิเทศก์สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ใช้เพื่อวางแผนการศึกษา และตัดสินใจในเรื่องการจัดสรรงบประมาณต่อไป

3.2.3 ตัวบ่งชี้ประสิทธิภาพการดำเนินงานของหน่วยงานศึกษานิเทศก์

ในการกำหนดกรอบความคิดเพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ประสิทธิภาพการดำเนินงานของหน่วยงานศึกษานิเทศก์สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอและกิ่งอำเภอ นั้น ที่ผ่านมายังไม่มีการพัฒนาขึ้นมาใช้ สำหรับในการประชุมสัมมนาหัวหน้าหน่วยงานศึกษานิเทศก์สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดทุกจังหวัดที่ สถาบันพัฒนาผู้บริหารทางการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ระหว่างวันที่ 19 - 25 มกราคม 2535 ได้ กำหนดทิศทางในการปฏิบัติเพื่อให้ผลการปฏิบัติมีคุณภาพ คือ มีการกำหนดตัวบ่งชี้ในการปฏิบัติงาน นิเทศ ตัวบ่งชี้ดังกล่าวเป็นตัวบ่งชี้ของกระบวนการนิเทศการศึกษาบางประการ ดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2535)

ตัวบ่งชี้	แนวปฏิบัติ	ผลที่ได้รับ
1. มีแผนการนิเทศการศึกษาเป็นรายปี	หน่วยงานจัดทำแผนการนิเทศให้ชัดเจนโดยศึกษาปัญหาแล้วกำหนดแนวทางแก้ไขกำหนดกลุ่มเป้าหมายที่ต้องการแก้ไข กำหนดช่วงเวลาและผู้รับผิดชอบ	มีทิศทางในการปฏิบัติการนิเทศที่ชัดเจน
2. มีการปฏิบัติการนิเทศตามแผนที่วางไว้	ผู้รับผิดชอบปฏิบัติการนิเทศตามแผน	ปัญหาได้รับการแก้ไขตามกำหนด
3. มีสื่อ/เครื่องมือในการนิเทศทุกครั้ง	จัดหา/จัดสร้าง สื่อหรือเครื่องมือในการนิเทศตามความจำเป็นและเหมาะสม	เครื่องมือช่วยให้ได้ข้อมูลที่ควรพัฒนาชัดเจนขึ้น ส่วนสื่อจะช่วยให้ข้อเสนอแนะในการนิเทศชัดเจนขึ้นช่วยให้การนิเทศมีประสิทธิภาพ
4. มีการบันทึกการนิเทศทุกครั้งที่มีปฏิบัติการ	1. บันทึกการนิเทศไว้ที่หน่วยงานที่รับผิดชอบ 2. บันทึกการนิเทศเป็นหลักฐานของตนเองไว้	1. มีหลักฐานการปฏิบัติงานและข้อเสนอแนะการนิเทศที่ผู้รับการนิเทศควรนำไปปฏิบัติ 2. สรุป และติดตามการปฏิบัติงานได้สะดวก

ตัวป้งชี้	แนวปฏิบัติ	ผลที่ได้รับ
5. มีกิจกรรมเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาที่สอดคล้องกับปัญหา	3. สรุปการนิเทศของหน่วยงานโดยการรวบรวมจากปฏิบัติของทุกคน จัดกิจกรรมเพื่อพัฒนา / แก้ปัญหาที่พบตามความเหมาะสม	3. มีข้อมูลการปฏิบัติงานนิเทศที่ชัดเจน ค่อนข้าง มีการแก้ไข / พัฒนาตรงกับปัญหาในพื้นที่
6. มีเพิ่มข้อมูลทางการนิเทศการศึกษา	จัดทำเพิ่มข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการนิเทศการศึกษา	มีข้อมูลและแนวทางในการพัฒนาที่ชัดเจนช่วยให้เลือกแนวทางการนิเทศสะดวก
7. หน่วยงานได้รับการนิเทศทุกหน่วยงาน	ปฏิบัติการนิเทศทุกหน่วยงานตามที่กำหนดไว้	แสดงความตั้งใจในการปฏิบัติงาน
8. หน่วยงานได้รับการนิเทศตามจำนวนครั้งที่กำหนด	ปฏิบัติการนิเทศทุกหน่วยงานตามจำนวนครั้งที่กำหนดไว้	แสดงความต่อเนื่องในการปฏิบัติงานนิเทศ
9. มีการสรุปและรายงานผลการนิเทศตามวาระที่กำหนด	1. กำหนดวาระในการสรุปและรายงานการนิเทศต่อผู้บังคับบัญชา อาจเป็นภาคเรียนละครั้ง หรือ สองเดือนครั้ง 2. จัดทำรายงานตามกำหนด	1. ผู้บริหารทราบความเคลื่อนไหวและผลการปฏิบัติงาน 2. แสดงความก้าวหน้าในการปฏิบัติงานและผลงาน

สรุปได้ว่า กรอบความคิดในเรื่องการพัฒนาตัวป้งชี้ประสิทธิภาพการดำเนินงานของหน่วยศึกษานิเทศก์สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอและกิ่งอำเภอยังอยู่ในระยะเริ่มต้น สำหรับการกำหนดตัวป้งชี้ในการปฏิบัติงานของที่ประชุมหัวหน้าหน่วยศึกษานิเทศก์สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดนั้น เป็นตัวป้งชี้ด้านกระบวนการนิเทศการศึกษาสามารถนำมาประยุกต์ใช้เป็นกรอบความคิดตัวป้งชี้ประสิทธิภาพการดำเนินงานของหน่วยศึกษานิเทศก์สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอและกิ่งอำเภอได้ โดยผู้วิจัยใช้ I-P-O model กำหนดกรอบความคิดและเลือกตัวป้งชี้ด้านกระบวนการบางตัวป้งชี้เพื่อใช้ในการวิจัยครั้งนี้

ตอนที่ 3 ดัชนีของพหุคูณน้ำหนัก (Paired Weighting Procedures) และการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง (Focus Group Interview)

3.1 ความเป็นมาในการพัฒนาพหุคูณน้ำหนักและการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง

เทคนิคพหุคูณน้ำหนักและการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง เป็นเทคนิคกระบวนการกลุ่ม (Group Process Technique) ที่พัฒนามาจากกิจกรรมการประเมินความต้องการจำเป็น (Needs Assessment) ซึ่งจากการศึกษาการดำเนินงานในอุตสาหกรรมสุขภาพอาชีพพบว่า การประเมินเป็นขั้นตอนนี้สำคัญอย่างยิ่งในการทำงานให้ค่านินงานนั้นเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพการประเมินที่สำคัญประเภทหนึ่ง คือ การประเมินความต้องการจำเป็น (Needs Assessment) ซึ่งเป็นเทคนิคที่นำมาช่วยสำรวจและศึกษาปัญหาที่เกิดขึ้นผลของการหาความต้องการจำเป็นนี้จะทำให้ทราบปัญหาที่จะแก้ไขอันจะนำไปสู่การ กำหนดเป้าหมาย และคัดเลือกปัญหา (สุวิมล ว่องวาณิช, 2538) หรือเพื่อการดำเนินโครงการหรือชุดโครงการ (Herman et al., 1987) เช่น การประเมินผลสรุปโครงการ (Summative Evaluation) เพื่อปรับปรุงรายละเอียดกิจกรรมเฉพาะอย่างรวมไปถึงการปรับปรุงโครงการ การประเมินความก้าวหน้า (Formative Evaluation) เพื่อตรวจหาจุดอ่อนหรือปัญหาที่เกิดขึ้นกับโครงการ เพื่อจะได้จัดปรับโครงการตามความต้องการ ส่วนการประเมินความต้องการจำเป็นมีผู้ให้ความหมาย ดังนี้

Longman Dictionary (1978) ให้ความหมายของความต้องการจำเป็นว่า เป็นการปรับสิ่งที่ขาดแคลนหรือ สิ่งที่ต้องการให้เหมาะสม

Witkin และ Altschuld (1995) ให้ความหมายของความต้องการจำเป็น ว่าเป็นกระบวนการวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างปัจจุบัน (What is) กับสภาพที่ควรเป็น (What should be) ช่องว่างที่เกิดขึ้นนอกถึงสภาพที่เกิดขึ้นและต้องการแก้ไข

3.2 การใช้เทคนิคการประเมินความต้องการจำเป็นในระดับต่าง ๆ (Levels of Needs)

เทคนิคการประเมินความต้องการจำเป็น สามารถนำไปใช้ในการค้นหาระดับความต้องการจำเป็นโดยทั่วไปแบ่งเป็น 3 ระดับ ดังนี้ (Witkin และ Altschuld, 1995)

ระดับที่ 1(primary) คือ ความต้องการของผู้รับบริการ (service receivers) เช่น นักเรียน ลูกค้า (clients or customers) คนไข้ (patients) ผู้ใช้ข้อมูล - ข่าวสาร (information users) เป็นต้น

ระดับที่ 2(secondary) คือ ความต้องการของผู้จัดหาหรือจัดทำตามนโยบาย (service providers and policymakers) เช่น ครู ผู้ปกครอง ผู้บริหาร (administrators) ศึกษาพิเศษ (supervisors) ผู้จัดการ (managers) เป็นต้น

ระดับที่ 3 (tertiary) คือ ทรัพยากรและการแก้ปัญหา (resources or solutions) เช่น อาคาร สถานที่ (buildings) สิ่งอำนวยความสะดวก (facilities) วัสดุ - ครุภัณฑ์ (supplies and equipment) วิทยาการสมัยใหม่ (technology) โครงการ (programs) ขนาดของห้องเรียน (class size) การขนส่ง (transportation) เงื่อนไขการทำงาน (working conditions) เป็นต้น

3.3 ขั้นตอนการใช้เทคนิคประเมินความต้องการจำเป็น (Witkin และ Alshuld, 1995)

ขั้นตอนการประเมินความต้องการจำเป็น (Needs Assessment) มี 3 ขั้นตอน

ขั้นที่ 1 (Phase 1) ขั้นก่อนประเมิน (Preassessment) เป็นขั้นสำรวจ (Exploration) มีรายละเอียดขั้นตอน ดังนี้

- 1.1) วางแผนการประเมิน
- 1.2) นิยามจุดประสงค์ทั่วไปของการประเมิน
- 1.3) กำหนดขอบเขตและรายการของความต้องการที่สำคัญ
- 1.4) กำหนดรายละเอียดและข้อมูลของความต้องการตามขอบเขตที่กำหนด
- 1.5) สรุปหรือคัดกรองใจ (Determine) เกี่ยวกับ การเก็บรวบรวมข้อมูล (Data to collect) แหล่งข้อมูล (Sources) วิธีการต่าง ๆ (Methods) และศักยภาพในการใช้ข้อมูล (Potential uses of data)

ผลลัพธ์ (Outcomes) ที่ได้จากการดำเนินการในขั้นที่ 1 ได้แผนเบื้องต้นของขั้นที่ 2 และ 3 และได้แผนการประเมินผลของการประเมินความต้องการจำเป็น

ขั้นที่ 2 (Phase 2) ขั้นการประเมิน (Assessment) เป็นขั้นรวบรวมข้อมูล (Data Gathering) มีรายละเอียด ดังนี้

- 2.1) สรุปเกี่ยวกับ สภาพเนื้อหา และขอบเขตของการประเมิน
- 2.2) รวบรวมข้อมูล
- 2.3) จัดลำดับข้อมูลตามความต้องการของผู้ใช้บริการ หรือความต้องการระดับที่ 1
- 2.4) ทำการวิเคราะห์สาเหตุ ของความต้องการระดับที่ 1, 2 และ 3
- 2.5) วิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลทั้งหมด

ผลลัพธ์ (Outcomes) ที่ได้จากการดำเนินการในขั้นที่ 2 ได้พบข้อในการพิจารณาความสำคัญของความต้องการจำเป็น

ขั้นที่ 3 (Phase 3) ขั้นหลังการประเมิน (Postassessment) เป็นขั้นนำผลการประเมินไปใช้ (Utilization) มีรายละเอียดขั้นตอน ดังนี้

- 3.1) จัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น
- 3.2) พิจารณาทางเลือกในการแก้ปัญหา
- 3.3) สร้างแผนการแก้ปัญหา
- 3.4) ประเมินผลของการประเมินความต้องจำเป็น
- 3.5) รายงานผล

ผลลัพธ์ (Outcomes) ที่ได้จากการดำเนินการในขั้นที่ 3 ได้แผนปฏิบัติการ ด้รายงานแบบย่อโครงการเงินและการพูด และได้รายงานการประเมิน

3.4 วิธีการที่ใช้ในการประเมินความต้องการจำเป็น (Methods for Conducting a Needs Assessment)

กระบวนการ วิธีการ และยุทธวิธีต่าง ๆ ที่นำมาใช้ในการประเมินความต้องการจำเป็น ไม่ว่าจะใช้ทั้งระบบคือถูกขั้นตอน หรือใช้บางขั้นตอน เช่น การวิเคราะห์สาเหตุ การเก็บ วิเคราะห์ และสังเคราะห์ข้อมูล นั้น มีหลายวิธี ดังนี้

1) การบันทึกและการใช้ตัวบ่งชี้ทางสังคม (Records and Social Indicators) เป็นการใช้ข้อมูลทางสังคมที่มีอยู่ อาจจะเป็นข้อมูลที่ใหญ่หรือมีจำนวนข้อมูลมาก (Large database) เช่น ข้อมูลจากสำมะโนประชากร (Census) หรือสถิติต่าง ๆ เป็นต้น วิธีการที่ได้ข้อมูลเหล่านี้อาจได้มาจากการสำรวจแผนที่ (Mapping) การประมาณทางอ้อม (Indirect Estimation) และวิธีการที่ได้ข้อมูลอื่น ๆ (Other databases)

2) การสำรวจ (Surveys) สัมภาษณ์ (Interview) และการใช้เทคนิค Critical Incident

3) การใช้กระบวนการกลุ่ม (Group Processes) มีทั้งวิธีการที่ใช้กระบวนการกลุ่มขั้นต้น (Basic Group Processes) เช่น การตั้งคณะทำงานเพื่อการประเมินความต้องการจำเป็น (The Needs Assessment Committee as a Task Group) การตั้ง Forum (The Community Forum) เทคนิคกลุ่มแบบนามินอล (The Nominal Group Technique) การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง (The Focus Group Interview) เทคนิคการรวมกลุ่ม (Combining Group Technique) และการใช้เทคนิคการบวนการกลุ่มที่สูงขั้น เช่น DACUM (Developing a Curriculum) เทคนิคเดลฟิ (Delphi Techniques) หรือ การใช้เทคโนโลยีใหม่ ๆ มาใช้ในการเก็บข้อมูล เรียกว่า Electronic Group เช่น ใช้โทรศัพท์ โทรสาร (Fax) หรือคอมพิวเตอร์ จำพวก Internet, Email และ Software ต่าง ๆ เป็นต้น

4) เทคนิคเกี่ยวกับการจัดลำดับความสำคัญของปัญหา (Setting Priority) เป็นการจัดความต้องการที่อยู่ในกลุ่ม เช่น วิธีที่สืบเบ็ดเสร็จ (Paired Weighting Procedure)

5) การศึกษานาอนาคต (Future-Oriented Needs Assessment Procedure) เช่น ศูทธศาสตร์ การวางแผน (Strategic Planning) การฉายภาพอนาคต (Scenarios) การวิเคราะห์ผลกระทบไขว้ (Cross-Impact Analysis) วงล้ออนาคต (Future Wheels) และการวิเคราะห์แนวโน้ม (Trend Analysis) เป็นต้น

สรุปได้ว่า ขั้นตอนประเมินความต้องการจำเป็น (Needs Assessment) มี 3 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนก่อนการประเมิน ขั้นตอนการประเมินและขั้นหลังการประเมิน โดยที่การประเมินหาความต้องการจำเป็นนั้นมีอยู่หลายวิธีแต่ละวิธีจุดเด่นจุดด้อยและข้อจำกัดที่ต่างกัน สำหรับการพัฒนาตัวบ่งชี้ประสิทธิภาพการดำเนินงานของหน่วยงานนิเทศก์สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอได้เลือกเทคนิคเกี่ยวกับการจัดลำดับ (Setting priority) เพื่อจัดลำดับความสำคัญของตัวบ่งชี้ตามสถานการณ์กับเทคนิคการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง (Focus Group Interview) เพื่ออินฮันตัวบ่งชี้ที่ได้จากการจัดลำดับเป็นตัวบ่งชี้ประสิทธิภาพการดำเนินงานของหน่วยงานนิเทศก์สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอในครั้งนี้

3.5 การจัดเรียงลำดับความสำคัญของปัญหา (Setting Priority)

การจัดเรียงความสำคัญของปัญหา เป็นขั้นตอนที่สำคัญขั้นตอนหนึ่งในการประเมินความต้องการจำเป็น เพื่อให้ทราบถึงประเด็นปัญหาหรือความต้องการที่เป็นเรื่องสำคัญหรือเรื่องเร่งด่วนขององค์กร โดยเฉพาะอย่างยิ่งในกรณีที่มีขีดจำกัดด้านทรัพยากรในการดำเนินการและทราบถึงความสำคัญของปัญหาหรือความต้องการ จะช่วยให้สามารถนำเรื่องเร่งด่วนขึ้นมาดำเนินการได้ก่อนและสอดคล้องกับทรัพยากรที่มี โดยการจัดลำดับความสำคัญของปัญหามีหลายรูปแบบ ข้อมูลที่ใช้มีทั้งข้อมูลเชิงปริมาณและข้อมูลเชิงคุณภาพ ซึ่ง Widin (1984) ได้จัดลำดับความสำคัญของปัญหาจากข้อมูลจากการสำรวจ ดังนี้

1) การจัดจากข้อมูลกลุ่ม (Category Scales) เป็นการจัดเรียงลำดับความสำคัญของปัญหาจากกลุ่มของเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์หลาย ๆ ข้อ เพื่อการเรียงลำดับความสำคัญของปัญหาจากมากไปหาน้อย หรือจากน้อยไปหามาก การจัดจากข้อมูลกลุ่มนี้จะเหมาะสมกับเรื่องที่อยู่ให้ข้อมูลไม่คุ้นเคยกับเรื่องนั้น ๆ มาก่อนเพราะเป็นวิธีที่เรียบง่ายไม่ซับซ้อนและไม่กดดันผู้ให้ข้อมูล เช่น วิธีเอ็มเอส (Magnitude Estimation Scaling) และวิธีที่คัมเบ็ดูท (Paired Weighting Procedure)

2) การจัดข้อมูลหลายชุด (Multiple Data Sets) เป็นการนำเทคนิคการสำรวจหลายรูปแบบใช้ในการออกแบบแบบสอบถามให้ผู้ตอบตอบได้มากกว่าสองอย่างในแต่ละข้อคำถาม นำเอาค่าตอบนั้นมาเปรียบเทียบกัน การจัดข้อมูลหลายชุดนี้ใช้กับบุคคลที่ทำงานประจำ หรือมีความรู้ในเรื่องนั้นเป็นอย่างดี เช่น การเรียงลำดับความสำคัญของคะแนน (Rank -Order - of - Difference Scores) ตัวบ่งชี้การจัดลำดับความต้องการจำเป็น (Priority Need Index) การวิเคราะห์ตารางเมตริกซ์ (Metrix Analysis) และรูปแบบสามองค์ประกอบ (Three Factor Formulas)

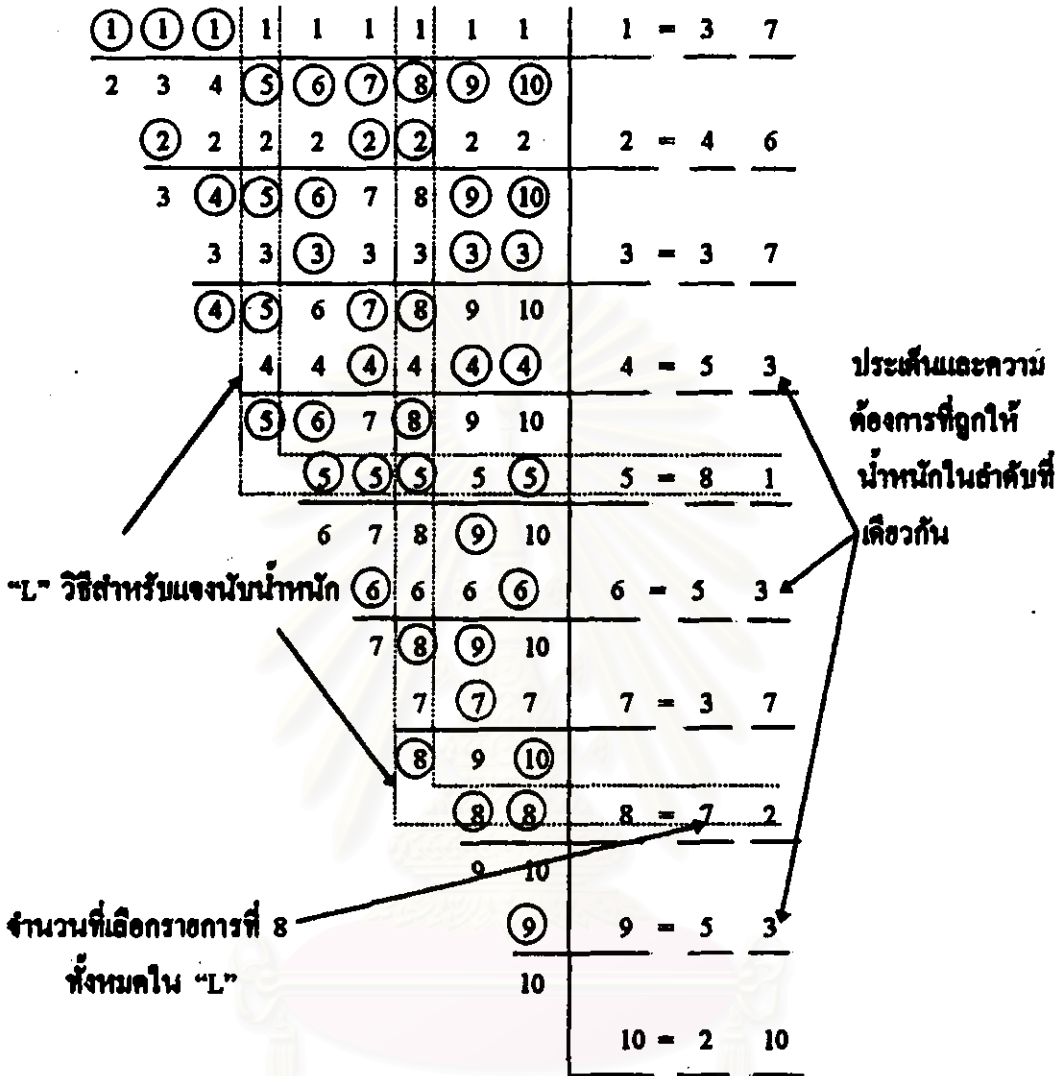
อาจสรุปได้ว่า การจัดเรียงลำดับความสำคัญของปัญหาในการประเมินความต้องการจำเป็นนั้นมีหลายรูปแบบวิธีการที่จะนำมาใช้แต่ละวิธีก็ต่างกัน สำหรับในการพัฒนาตัวบ่งชี้ประสิทธิภาพการดำเนินงานของหน่วยงานศึกษานิเทศก์สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอในครั้งนี้นำมาใช้การจัดลำดับความสำคัญของปัญหาแบบการจัดจากข้อมูลกลุ่ม (Category Scales) ได้แก่วิธีที่ค้ำเบียดูที ซึ่งเป็นเทคนิคที่เหมาะสมกว่าวิธีเอ็มไอเอสเนื่องจากเป็นวิธีการบังคับเลือกโดยกลุ่มจะตัดสินใจเลือกความสำคัญในทุกข้อรายการที่นำมาเปรียบเทียบกัน (Witkin และ Altschuld, 1995; Milton, 1981)

3.6 การประยุกต์หรือใช้ที่ค้ำเบียดูที (Paired Weighting Procedure) และการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง (Focus Group Interview)

1) ที่ค้ำเบียดูที (Paired Weighting Procedure)

เป็นวิธีการหาความต้องการจำเป็นวิธีหนึ่ง ที่ใช้กลุ่มเทคนิคในการหาความสำคัญ ของเป้าหมาย (goals) ความต้องการ (needs) หรือความคิดรวบยอด สำหรับในการประเมินผลการปฏิบัติงานบุคคล (performance appraisal, performance evaluation หรือ personal review) เรียกว่า “วิธีการจับคู่เปรียบเทียบ” (Paired Comparison Method) เป็นวิธีการที่ช่วยจัดลำดับประสิทธิภาพคุณภาพของงานบุคคล ผู้ปฏิบัติงานในหน่วยงาน เนื่องจากผู้ประเมินมีความคุ้นเคยกับงานนั้นเป็นอย่างดี (เริงศักดิ์ ปานเจริญ, ผู้แปล, 2535; ธนชัย อมจินดา, 2540) การทำที่ค้ำเบียดูทีจะใช้วิธีการจะเปรียบเทียบในชุดเดียวกันทุกข้อรายการ ตัวอย่างในข้อรายการมี 5 ข้อ รายการที่ 1 จะเปรียบเทียบความสำคัญกับข้อรายการที่ 2, 3, 4, 5 ข้อรายการที่ 2 จะเปรียบเทียบความสำคัญกับข้อรายการที่ 3, 4, 5 ข้อรายการที่ 3 จะเปรียบเทียบความสำคัญกับข้อรายการที่ 4, 5 ข้อรายการที่ 4 จะเปรียบเทียบความสำคัญกับข้อรายการที่ 5 ตัวอย่างในข้อรายการมี 5 ข้อรายการที่ 1 จะเปรียบเทียบความสำคัญกับข้อรายการที่ 2, 3, 4, 5 ข้อรายการที่ 2 จะเปรียบเทียบความสำคัญกับข้อรายการที่ 3, 4, 5 ข้อรายการที่ 3 จะเปรียบเทียบความสำคัญกับข้อรายการที่ 4, 5 ข้อรายการที่ 4 จะเปรียบเทียบความสำคัญกับข้อรายการที่ 5

วิธีที่ค้ำเบียดูทีนี้จะใช้จัดลำดับความสำคัญที่มีข้อรายการไม่เกิน 15 ข้อ (Witkin และ Altschuld, 1995) เนื่องจากถ้าข้อรายการมีมากจะทำให้ผู้ทำการจัดลำดับความสำคัญจ่ารายละเอียดของข้อรายการต่าง ๆ ไม่ได้ สำหรับการเปรียบเทียบน้ำหนักคะแนนนั้นผู้ทำการจัดลำดับความสำคัญในแบบรายการ (sheet) ที่กำหนดมาให้ ดังรูป



แผนภูมิที่ 2 การรวบรวมข้อมูลจากวิธีเปรียบเทียบน้ำหนักคะแนน (Wilkin และ Altbald, 1995)

จากแผนภาพที่ 2 การเปรียบเทียบข้อรายการ 10 ข้อ จากข้อรายการที่ 1 เปรียบเทียบกับข้อรายการที่ 2, 3, 4, , 10 ข้อรายการใดสำคัญกว่าให้วงกลมล้อมรอบ จากนั้นเปรียบเทียบข้อรายการที่ 2 กับข้อรายการที่ 3, 4, , 10 ข้อรายการใดสำคัญกว่าให้วงกลมล้อมรอบ ทำเช่นนั้นจนถึงข้อรายการที่ 9 เปรียบเทียบกับข้อรายการที่ 10

วิธีหาคำเบ็ดเสร็จ จะใช้ได้คือในกระบวนการกลุ่ม ผู้ดำเนินการ (facilitator) จะอ่านข้อความที่ระบุออกเสียงดัง ๆ แล้วให้เวลาผู้อยู่ในกลุ่มประมาณ 10 วินาที ตัดสินใจว่าข้อรายการภายในคู่ข้อใดมีความสำคัญกว่ากัน โฉมวงกลมล้อมรอบในกระดาษแบบรายการ (sheet) หลังจากการเปรียบเทียบครบทุกคู่แล้ว วิธีการนับคะแนนควรออกเป็นตัว L แล้วให้แต่ละคนนับคะแนนรวมความสำคัญของข้อรายการแต่ละข้อจากนั้นก็นำคะแนนที่ทุกคนสามารถร่วมกันเป็นรายชื่อซึ่งถือว่าเป็นระเบียนรวมของกลุ่ม ซึ่ง

ข้อรายการที่ได้คะแนนมากที่สุดก็จะเป็นลำดับที่มีความสำคัญมากที่สุด หากมีข้อรายการใดมีอันดับความสำคัญอันดับเดียวกัน ก็ควรมีการนำมาพิจารณาใหม่อีกครั้งหนึ่ง

ข้อดี ของการใช้วิธีการที่ลำดับเบ็ดเสร็จ คือ เป็นกระบวนการที่บังคับให้กลุ่มตัดสินใจเลือกข้อรายการที่มีความสำคัญ (forced choice) ซึ่งทำให้ได้ความต้องการที่มีความสำคัญจริง

วิธีการจัดกิจกรรมเพื่อการทำที่ลำดับเบ็ดเสร็จ ผู้วิจัยต้องเตรียมการ 2 ขั้นตอน คือ

1. การเตรียมจัดกิจกรรมเพื่อการทำที่ลำดับเบ็ดเสร็จ สิ่งที่ผู้วิจัยจะต้องเตรียม คือ ข้อรายการที่จะทำที่ลำดับเบ็ดเสร็จและแบบรายการ (sheet) เนื่องจากในการที่ลำดับเบ็ดเสร็จนั้นมีหลายด้าน และแต่ละด้านก็มีข้อรายการย่อย ๆ ที่แตกต่างกัน ดังนั้นการเตรียมในเรื่องนี้จะช่วยอำนวยความสะดวกในการจัดกิจกรรมให้ป็นไปด้วยความราบรื่นไปได้

2. การจัดกิจกรรมเพื่อทำที่ลำดับเบ็ดเสร็จ ผู้วิจัยจะต้องอธิบายวิธีการที่ลำดับเบ็ดเสร็จเพื่อให้นักกลุ่มผู้ทำการเปรียบเทียบเข้าใจ โดยเฉพาะเรื่องความเป็นเหตุผลของการเลือกข้อรายการ จากนั้นผู้ดำเนินการวิจัยนำแบบรายการ (sheet) ให้นักกลุ่ม จากนั้นผู้วิจัยก็จะอ่านข้อรายการทีละคู่ เพื่อให้นักกลุ่มเปรียบเทียบความสำคัญโดยวงกลมข้อที่มีความสำคัญกว่าไว้ ทำการเปรียบเทียบทีละคู่จนครบค่านั้น แล้วให้นักกลุ่มที่ทำที่ลำดับเบ็ดเสร็จนับคะแนนรวมความสำคัญรายชื่อ จากนั้นก็รวบรวมแบบรายการไว้เพื่อการวิเคราะห์ต่อไป ถ้ามีหลายมิติก็ดำเนินการไปเรื่อย ๆ จนจบ

2) วิธีการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง (Focus Group Interview)

การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงมีกำเนิดในช่วงราวปี 1930 เมื่อนักจิตวิทยาและนักวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์มีข้อจำกัดในการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างแบบบุคคลต่อบุคคล เนื่องจากสารสนเทศที่ได้จากผู้ให้สัมภาษณ์มีข้อจำกัดรวมทั้งผู้ให้สัมภาษณ์ก็มีน้อยด้วย (Popham, 1993) ในปี 1941 Robert Merton และ Paul Lazarsfeld แห่งมหาวิทยาลัย Columbia ได้นำการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงไปใช้ในการจัดทำรายการวิทยุ โดยให้ผู้ฟังรายการเป็นผู้ประเมินแสดงความคิดเห็นว่าชื่นชอบหรือปฏิเสธรายการที่ดำเนินการ ซึ่งวิธีการนี้ถูกเรียกว่าการทำ Focus ในช่วงสงครามโลกครั้งที่ 2 Merton และเพื่อน ๆ ได้นำการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงไปใช้ในการฝึกอบรม และผลงานของเขาก็ได้ถูกตีพิมพ์เผยแพร่ในขบวนการ Focus Group และในช่วง 2-3 ทศวรรษที่ผ่านมา นักวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์ก็ได้นำเทคนิคการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงเพื่อรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพในหลาย ๆ วัตถุประสงค์ เช่น นำไปใช้ในการวิจัยทางการตลาด (marketing research) ในการหาความต้องการและความพึงพอใจของผู้บริโภคกับสินค้าที่ผลิตขึ้นมาใหม่ ความต้องการและชื่นชอบของผู้ชมรายการโทรทัศน์กับการดำเนินการในธุรกิจโฆษณา เป็นต้น นักวิจัยการศึกษาใช้การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงเพื่อต้องการตัดสินใจในข้อมูล

เชิงปริมาณ นักประเมินผลการศึกษาใช้การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงเพื่อช่วยอธิบายความสัมพันธ์ของสิ่ง
ที่กลุ่มต้องตัดสินใจ (Popham, 1993)

2.1) ความหมายของการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง

Focus Group Interview เป็นเทคนิคการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพรูปแบบหนึ่งมีการเรียกชื่อที่แตกต่างกัน เช่น "Focus Group" "Focus Group Interview" "Focus Indepth Interview" "Focus Interview" "Focus Group Discussion" ในภาษาไทยมีอยู่หลายคำ เช่น "การจัดกลุ่มสนทนา" (นภภรณ์ หะวานนท์, 2535) "การจัดสนทนากลุ่ม" (วิรสิทธิ์ สิทธิไตรย์ และ โอชิน แสงวงดี, 2536) "การสนทนากลุ่ม" (สุรางค์ จันทร์วานิช, 2540) "การสัมภาษณ์กลุ่ม" (นิตา ชูโค, 2540) ส่วนการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้คำว่า "การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง" เพื่อให้เหมาะสมกับบริบทในเรื่องที่วิจัย มีผู้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

นภภรณ์ หะวานนท์ (2535) กล่าวว่า การจัดสนทนาเป็นวิธีการศึกษาที่เชิญผู้ร่วมสนทนาจำนวนในมากรัก (ประมาณ 6-12 คน) มาสนทนาในประเด็นต่าง ๆ ที่ผู้วิจัยสนใจจะศึกษา ในกลุ่มสนทนาจะมีผู้ดำเนินการสนทนา (moderator) เป็นผู้จุดประเด็นคำถามต่าง ๆ อย่างกว้างขวางและลึกซึ้งให้มากที่สุดจนทำให้จบไปได้

วิรสิทธิ์ สิทธิไตรย์ และ โอชิน แสงวงดี (2536) ให้ความหมายว่าการจัดสนทนากลุ่ม คือ การรวบรวมข้อมูลจากการนั่งสนทนากับผู้ให้ข้อมูล (Key informants) เป็นกลุ่ม ซึ่งผู้ร่วมสนทนากลุ่มนี้จะได้มาจากการเลือกสรรตามหลักเกณฑ์ที่นักวิจัยกำหนดไว้ว่า จะเป็นผู้ที่สามารถให้คำตอบตรงประเด็นและสามารถตอบวัตถุประสงค์ที่สนใจศึกษามากที่สุด

สุรางค์ จันทร์วานิช (2540) กล่าวว่า การสนทนากลุ่ม คือ การสนทนาเป็นกลุ่มโดยที่คนเดียวนำการสนทนาไปปล่อยให้กลุ่มดำเนินต่อไป ผู้สัมภาษณ์ป้อนคำถามโดยไม่ให้เรื่องออกนอกทาง

นิตา ชูโค (2540) กล่าวว่า การสัมภาษณ์กลุ่ม หมายถึง การสัมภาษณ์ที่กระทำในกลุ่มเล็กประมาณ 6-8 คน เกี่ยวกับเรื่องใดโดยเฉพาะ ใช้นเวลาสั้น ๆ ประมาณ ½ - 2 ชั่วโมง

Popham (1993) ให้ความหมายของการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง หมายถึง การหาข้อมูลเชิงคุณภาพจากบุคคลที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน จำนวน 8 - 12 คน โดยมีผู้ดำเนินการสัมภาษณ์แบบมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับกลุ่มผู้ให้สัมภาษณ์ร่วมกับผู้ให้สัมภาษณ์ ใช้นเวลา 1½ - 2½ ชั่วโมง

Soriano (1995) กล่าวว่า การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง หมายถึง การรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพจากกลุ่มบุคคลที่มีส่วนร่วม (participants) ตั้งแต่ 8 - 10 คน หรือ บางครั้งก็แค่เพียง 5 - 7 คน ดำเนินการโดยผู้ดำเนินการสัมภาษณ์ (moderator) หรือผู้อำนวยความสะดวก (facilitator) โดยอาศัยปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มเพื่อให้ข้อมูลที่ต้องการ ใช้นเวลาดังแต่ 40 นาที ถึง 3 ชั่วโมง

จากคู่มือให้สัมภาษณ์ของความหมายของการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงดังกล่าว สามารถสรุปได้ดังนี้

ตารางที่ 2 การสังเคราะห์นิยามของการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง

ผู้สัมภาษณ์	ลักษณะ สัมภาษณ์ เป็นกลุ่ม	จำนวน ผู้ร่วม สัมภาษณ์ กลุ่ม	ผู้ดำเนินการ สัมภาษณ์	เรื่องที่ สัมภาษณ์	หน้าที่ ผู้ดำเนินการ สัมภาษณ์กลุ่ม	ระยะเวลา
นภภรณ์ หะวานนท์	/	6-12 คน	/	/	จุดประเด็นคำถาม ต่าง ๆ อย่างกว้าง ขวางและลึกซึ้งให้ มากที่สุด	-
วิมลทิพย์ สิทธิไตรศ และ ไอลิน แสงวงศ์	/	-	/	/	-	-
ศุภางค์ จันทร์พานิช	/	-	/	/	ป้อนคำถามดูไม่ ให้ผู้ร่วมสัมภาษณ์ กลุ่มไม่ให้ออก นอกทาง	-
นิตา ชูโต	/	6-8คน	/	/	-	$\frac{1}{2}$ - 2 ชม.
Popham	/	8-12 คน	/	/	ปฏิสัมพันธ์ร่วม กับกลุ่มผู้ให้ สัมภาษณ์	$1\frac{1}{2}$ - $2\frac{1}{2}$ ชม.
Soriano	/	8-12 คนหรือ 5-7 คน	/	/	ปฏิสัมพันธ์ภายใน กลุ่มเพื่อให้เห็น ข้อบ่งชี้ที่ต้องการ	40 นาที ถึง 3 ชม.

จากตารางสามารถสรุปได้ว่า การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงเป็นวิธีการรวบรวมข้อมูลที่สำคัญในการสัมภาษณ์ (moderator) นำการสนทนากลุ่มบุคคลที่มีลักษณะเหมือนกัน (Homogeneous) ประมาณ 6 - 12 คน ในประเด็นและวัตถุประสงค์ที่ต้องการโดยผู้ดำเนินการเป็นผู้ควบคุมการสนทนาเพื่อให้ได้ข้อมูลที่หลากหลายหรือเจาะลึกจากกลุ่มบุคคลนั้น โดยใช้เวลาประมาณ 2 ชั่วโมง

2.2) การใช้การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงกับการประเมินผลทางการศึกษา

Popham (1993) ได้นำการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงมาใช้ในปัจจุบันด้วยวัตถุประสงค์ของการนำไปใช้ที่แตกต่างกัน เช่น ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มาสนับสนุนการตัดสินใจ สำหรับงานวิจัยที่ไม่มีโครงสร้างก็จะใช้การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงเพื่อสร้างสมมุติฐานทั่วไป นักประเมินผลจะใช้การสัมภาษณ์กลุ่มเป็นการตัดสินใจในทางเลือก หรือใช้การสัมภาษณ์กลุ่มเพื่อหาความสอดคล้องของข้อมูลกับวิธีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ เป็นต้น Popham ได้นำการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงไปใช้ 4 รูปแบบ (four difference function) ดังนี้

1) การประเมินความต้องการจำเป็น (Needs Assessment) นักประเมินผลการศึกษานำไปใช้เป็นตัวตัดสินใจตามเป้าหมายทางการศึกษาโดยแยกแยะความแตกต่างระหว่างสิ่งที่ปรารถนา (desired status) เช่น เป้าหมายของระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และสภาพปัจจุบัน (Current status) เช่น ระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในปัจจุบัน การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงได้ความต้องการของกลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาของโรงเรียน ได้แก่ ผู้ปกครอง ผู้บริหารธุรกิจ (business executive) นักศึกษา หน่วยงานจากรัฐบาล ซึ่งเป็นกลุ่มที่มีส่วนได้ส่วนเสียของโรงเรียน (type of stakeholder) รวมถึงความสนใจสอดคล้องทางการศึกษาที่ออกมาหลากหลายอันเป็นผลทำให้โรงเรียนประสบความสำเร็จได้

2) การประเมินความก้าวหน้า (Formative Evaluation) เป็นการพยายามที่จะปรับปรุงโปรแกรมทางการศึกษาใหม่ อะไรเป็นวิธีที่ดีที่จะถูกนำมาปรับปรุงโปรแกรมการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงกับนักศึกษาผู้ซึ่งเรียนรู้จากโปรแกรม การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงไปยังนักศึกษาผู้ซึ่งได้รับประสบการณ์ทั้งหมดหรือบางส่วนของโปรแกรมจะทราบผลที่เกิดขึ้น ซึ่งสาเหตุอาจจะไม่ใช่เกิดจากความผิดพลาดที่เกี่ยวข้องกับครู

3) การประเมินผลสรุป (Summative Evaluation) การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงสามารถที่จะใช้สรุปผลในการประเมินผลการศึกษา เช่น การตรวจสอบนักเรียนที่ผ่านโปรแกรม การสัมภาษณ์เจาะจงสามารถพบข้อดีของโปรแกรมซึ่งอาจเป็นทางค้ำบวหรือค้ำลบ ผลกระทบจากโปรแกรมที่ดำเนินการไปแล้วสำเร็จหรือไม่สำเร็จ

4) ปรับปรุงเครื่องมือ (Instrument Refinement) การประเมินผลเครื่องมือเป็นเรื่องที่สำคัญ โดยเฉพาะการประเมินผลการศึกษา ส่วนมากเครื่องมือการประเมินจะเกี่ยวข้องกับคลอธท์ เช่น ทักษะหรือทัศนคติของนักเรียนต่อการเรียนรู้คณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงกับนักเรียนจะได้สารสนเทศมากมายที่เป็นข้อบกพร่องเพื่อนำมาปรับปรุงเครื่องมือของผู้พัฒนาเครื่องมือ ซึ่งเป็น การสร้างความเข้าใจที่ตรงกันระหว่างผู้สร้างเครื่องมือและผู้ให้ข้อมูล

2.3) จุดเด่นและจุดด้อยของการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง

Popham (1993) ได้กล่าวถึงจุดเด่นและจุดด้อยของการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง มีดังนี้
จุดเด่นของการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง

- 1) ผู้ให้สัมภาษณ์มีโอกาสเลือกตอบคำถามที่ตนรู้หรือต้องการตอบทำให้ผู้ให้สัมภาษณ์ลดความต้องกดดันในการตอบและมีเวลาคิดไตร่ตรองคำถามนั้น
- 2) คำตอบของผู้ให้สัมภาษณ์ในกลุ่มจะไปกระตุ้นความคิดของผู้ร่วมสัมภาษณ์กลุ่มคนอื่น ๆ ทำให้ได้ข้อมูลที่หลากหลายและเจาะลึก
- 3) ผู้ดำเนินการสัมภาษณ์มีการตอบโต้กับผู้ให้สัมภาษณ์ได้ทันทีทำให้ได้คำตอบที่ชัดเจน และผู้ดำเนินการสัมภาษณ์สามารถสังเกตการตอบสนองของกลุ่มที่ไม่ใช่ทางด้านภาษา เช่น การยิ้ม หน้าตา บุคลิก หัมระ กริยาท่าทางของผู้ให้สัมภาษณ์
- 4) เป็นวิธีการเก็บข้อมูลจากเด็กหรือผู้ไม่รู้หนังสือหรือไม่ได้รับการศึกษา
- 5) เป็นการได้ข้อมูลในระยะเวลาที่รวดเร็วและเสียค่าใช้จ่ายน้อยเมื่อเทียบกับวิธีการเก็บข้อมูลด้วยวิธีอื่น ๆ ซึ่งได้ข้อมูลเท่า ๆ กันและผลที่ได้จากการสัมภาษณ์กลุ่มผ่านสนทนาเข้าใจได้ง่าย

จุดด้อยของการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง

- 1) การสัมภาษณ์แบบกลุ่ม ผู้ดำเนินการสัมภาษณ์จะปล่อยให้ผู้ร่วมสัมภาษณ์กลุ่มพูดตามความคิดเห็นของตน ซึ่งบางครั้งอาจไม่ตรงกับจุดมุ่งหมายของการวิจัย ทำให้สรุปและตีความได้ยาก
- 2) การวิเคราะห์ข้อมูลต้องใช้เวลามากและต้องท
- 3) ในผู้ร่วมสัมภาษณ์กลุ่ม อาจมีสมาชิกภายในกลุ่มคนหนึ่งที่มีอำนาจมากกว่าคนอื่น ๆ เมื่อแสดงความคิดเห็นแล้วทำให้ผู้ร่วมสัมภาษณ์กลุ่มไม่กล้าแสดงความคิดเห็น (dominate) ซึ่งจะ ทำให้ข้อมูลขาดความตรงและความน่าเชื่อถือ
- 4) ผู้ดำเนินการสัมภาษณ์อาจมีอคติโดยรู้ตัวหรือไม่รู้ตัวในการให้แนวทางในการตอบหรือคำถามนำ ทำให้ผู้เข้าร่วมสัมภาษณ์เลือกตอบเฉพาะสิ่งที่ตนถนัดขณะข้อมูลที่ยังประสงค์เท่านั้น

2.4) องค์ประกอบของการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง

Popham (1993) กล่าวว่านิยามนักประเมินผลการศึกษาและนักสังคมศาสตร์นิยมเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ โดยที่จะใช้วิธีเชิงปริมาณและตามด้วยวิธีเชิงคุณภาพเป็นการเสริมข้อมูล วิธีการเชิงคุณภาพที่สำคัญ คือ การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงให้ข้อมูลที่หลากหลายและเจาะลึกส่วนวิธีเชิงปริมาณจะได้ข้อมูลกว้างๆในเรื่องนั้นๆ และเพื่อที่จะให้ได้ข้อมูลที่เหมาะสมกับถ้อยการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงควรมีองค์ประกอบที่สำคัญ ดังนี้

1) สิ่งแรกที่จะต้องทำในเรื่องของการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง คือ การกำหนดเรื่องที่จะต้องทำการศึกษา (วีรสิทธิ์ กองไกรย์ และ โอธิน แสงวงค์, 2536) การกำหนดหัวข้อเรื่องนี้ควรเป็นเรื่องที่ต้องการข้อมูลประเภทความรู้ตีความคิดเห็นหรือวิถีทัศน์ของบุคคลนั้น ๆ จะต้องเป็นเรื่องที่ทุกคนสามารถแสดงความรู้ตีความคิดเห็นให้อย่างอิสระและเต็มใจที่จะเปิดเผยจุดประสงค์และคำถามของการวิจัยต้องชัดเจนและมีลักษณะเฉพาะเจาะจง (นภาพร หะวานนท์, 2535)

2) การกำหนดประเด็นหรือตัวแปร หรือตัวบ่งชี้ที่คาดว่าจะเกี่ยวข้องกับเรื่องที่ทำการศึกษามาสร้างเป็นแนวทางในการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง ซึ่งการกำหนดประเด็นหรือตัวแปรนั้นก็ทำได้ โดยผ่านแบบสอบถามมาจากวัตถุประสงค์ของการศึกษานั้นเอง วัตถุประสงค์ต้องการทราบอะไรที่กำหนดประเด็นหรือสมมุติฐานและตัวแปรออกมาแล้วนำมาสร้างเป็นแนวคำถามย่อยๆ (วีรสิทธิ์ กองไกรย์ และ โอธิน แสงวงค์, 2536)

3) แนวคำถามหรือกรอบคำถามคือ แนวทางในการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงได้จากการนำคำถามที่ร่างไว้มาเรียบเรียงเป็นข้อย่อย จัดลำดับหรือสุกเป็นเรื่องราวที่นำการสนทนาให้ป็นขั้นตอนและจัดลำดับความคิดเป็นหมวดหรือหัวข้อใหญ่ เช่น หมวดคำถามเกี่ยวกับเรื่องอดีต และหมวดคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์ในปัจจุบัน เป็นต้น (วีรสิทธิ์ กองไกรย์ และ โอธิน แสงวงค์, 2536)

4) การคัดเลือกผู้เข้าร่วมสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง ผู้เข้าร่วมสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงจะต้องมีความรู้ความเข้าใจหรือมีประสบการณ์ในเรื่องที่ศึกษา และผู้ร่วมสัมภาษณ์กลุ่มจะต้องให้ข้อมูลที่ป็นประโยชน์ต่อเรื่องที่ต้องการศึกษา Stewart และ Shamdasani (1991) กล่าวว่าจำนวนผู้ร่วมสัมภาษณ์กลุ่มแต่ละกลุ่มควรอยู่ระหว่าง 6-12 คน และเป็นกลุ่มที่มีความคล้ายคลึงกันด้วย เพราะผู้ดำเนินการสามารถที่จะควบคุมให้การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงป็นไปด้วยความเรียบร้อย

5) บุคลากรในการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงประกอบด้วยบุคคลต่อไปนี้ (วีรสิทธิ์ กองไกรย์ และ โอธิน แสงวงค์, 2536)

ก. ผู้ดำเนินการสัมภาษณ์ (moderator) เป็นผู้ถามคำถามและเป็นผู้นำตลอดการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงให้เป็นไปตามแนวทางของหัวข้อการศึกษาเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ชัดเจนละเอียดที่สุดในเวลาที่กำหนด ผู้ดำเนินการสัมภาษณ์จะต้องเป็นผู้รู้จักปัญหา รู้จักทฤษฎีและรู้จักวิธีการควบคุมประเด็น

ควบคุมการสัมภาษณ์กลุ่มเป็นอสังคิ ตลอดจนประเด็นหรือสมมุติฐานของงานที่ศึกษานั้นๆ ในช่วงการสัมภาษณ์กลุ่มจะแจ้งผู้ดำเนินการสัมภาษณ์จะต้องวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้รับไปด้วคอดเวลา โคอหสาถามหาความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลนั้นกับข้อมูลอื่น ๆ ที่ได้รับในการตอบมาก่อน เพราะคำถามที่คังไว้มันบีนบียงคองคำถามกรอบบอง ๆ การถามคำถามจริง ๆ วิธีการถามและการใช้คำพูดคอดคองการแตกคำถามออกไปอีก เพื่อให้ผู้ร่วมสัมภาษณ์กลุ่มจะจ้งใจและตอบได้ตรงประเด็นจริง ๆ นั้น เป็นบทบาทและหน้าที่ที่สำคัญของผู้ดำเนินการสัมภาษณ์

ข. **ผู้ฉบับทัก (note taker)** เป็นผู้ที่คองฉบับทักคำสัมภาษณ์ ผู้ฉบับทักจะทำหน้าที่จถูกคำพูดที่จคพื้น คอดคองการจคอกกับกิริยาท่าทางของสมาชิกผู้เข้าร่วมสัมภาษณ์กลุ่มจะจคด้ว เพราะการไม่พูดและการนั่งบอง ๆ อาจไม่ใช่ว่าการไม่มีความเห็นเพราะแวงคาค่าทางก็อาจจแวงคองถึงความเห็นหรือคำคอบได้ การพักหน้า การสำอห้านและสีกหน้าก็บีนการแสดงออกถึงคำคอบได้ ผู้ฉบับทักจะคองฉบับทักสิ่งเหล่านี้ด้ว ข้อมูลของฉบับทักนี้จะสามารถใช้อ่านบีนข้อสรุปของการสัมภาษณ์กลุ่มจะจงในแแต่ละครั้งได้ แล้วยก็สามารถนำไปประกอบการคอดคองข้อมูลด้ว เพื่อที่จะให้ทราบวาลีองที่คอบคำถามนั้นบีนเลียงคอบของใครบ้าง หรือได้แ่งกันวาลีองนอจากนี้ผู้ฉบับทักยังมีหน้าที่คองสะกิด เคือน หรือบอกผู้ดำเนินการสัมภาษณ์ในกรณีที่มีผู้ดำเนินการอิมถามหรือขำคำถาม และสิ่งที่สำคัญอีกประการหนึ่ง คือ ผู้ฉบับทักจะคองเขียนสังการนั่งสัมภาษณ์กลุ่มจะจงไว้ให้ผู้ดำเนินการด้วเพราะจะช่วยให้ผู้ดำเนินการสัมภาษณ์ทราบวาลีองผู้เข้าร่วมสัมภาษณ์กลุ่มจะจงมีใครบ้าง ชื่ออะไร นั่งอู่ตรงไหน ผู้ดำเนินการสัมภาษณ์จะคองเรียกชื่อผู้เข้าร่วมสัมภาษณ์กลุ่มจะจงได้ถูก และอีกแค้นหนึ่งก็เขียนไว้ที่ตนเองจะคองได้ทราบวาลีองใครนั่งตรงไหน จะช่วยให้ฉบับทักได้จ่าขึ้น

ค. **เจ้าหน้าที่บริการทั่วไป (provider)** เป็นบุคคลที่คองเอื้ออำนวและให้ความสะดวกแก่ผู้เข้าร่วมสัมภาษณ์กลุ่มจะจง เจ้าหน้าที่บริการทั่วไปมีหน้าที่คองบริการน้ำคิม ขนม บันทึกเทป เปื่อฮนเทป คอดคองการคองกันไม่ให้ผู้ที่ไม่เกือวข้องในการสัมภาษณ์กลุ่มจะจงเข้าไปแณอความคิมพื้น หรือเข้าไปรบกวณสมาชิกของผู้เข้าร่วมสัมภาษณ์กลุ่มจะจง

๑) **อุปกรณในการรวบรวมข้อมูล** ในการสัมภาษณ์กลุ่มจะจงอุปกรณในการรวบรวมข้อมูลคือ เทปบันทึกเลียง เพราะในการสัมภาษณ์กลุ่มจะจงนั้นจะมีการคอดคองประเด็น ปัญหาการจัดแ่ง เป็น การแสดงความคิดสวนกันไปสวนกันมา หลอชเลียงหลอชความเห็น คังนั้นจึงคองมีการบันทึกเลียงเอาไว้ เพราะคำคอบที่บีนกระแสได้แ่งหรือการประเด็นกันด้วเหตุผล และการแสดงความคิดอองเห็นด้ว สิ่งนี้และบีนหัวใจของการสัมภาษณ์กลุ่มจะจง เทปบันทึกเลียงจะเป็นอุปกรณบันทึกข้อมูลที่ดีที่สุดที่สามารถเก็บเหตุผล รวอชเลียง และข้อคำคอบได้ละเอียคที่สุด คำคอบที่เกิดจากการคอดคองแณกเปื่อฮนประเด็นกันมาก ๆ มีการแสดงความคิดและแณกเปื่อฮนความเห็นกันมาก ๆ เหล่านี้จะเป็นรวอชเลียงที่จ่านบีนที่สุดในการวิเคราะห์ข้อมูลนั้นเองและการคิมความคองพิจารณาละเอียคคองไปอึงเหตุผลที่ ถูกได้แ่งหรือแณอความเห็นที่คอดคองเห็นเหล่านี้ จะช่วยให้การวิเคราะห์ข้อมูลได้คิที่สุด ละเอียคที่สุด

นภาภรณ์ ทะวานนท์ (2535) ได้กล่าวถึง การวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงไว้ว่า หน่วงของการสัมภาษณ์ คือ กลุ่มสัมภาษณ์แต่ละกลุ่มไม่ใช้ปัจเจกบุคคลผู้วิจัยควรเริ่มการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการอ่านบทสัมภาษณ์บางกลุ่ม หรือในกรณีที่มีจำนวนกลุ่มไม่มาก อาจอ่านบทสัมภาษณ์ทั้งหมดไปรอบหนึ่งก่อนเพื่อให้ได้ภาพรวมเกี่ยวกับเรื่องที่ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษา จากนั้นจึงกำหนดเค้าโครงการวิเคราะห์อย่างละเอียดว่าจะมีข้อใดบ้าง โดยทั่วไปแล้วเค้าโครงการวิเคราะห์นี้ควรจะมีตั้งแต่ผู้วิจัยเริ่มเขียนคู่มือการสัมภาษณ์กลุ่ม ดังนั้นผู้วิจัยอาจใช้หัวข้อในคู่มือการสัมภาษณ์เป็นหลักในการวิเคราะห์ก็ได้ ปัญหาที่ผู้วิจัยจะพบเมื่อเริ่มอ่านบทสัมภาษณ์ ก็คือความยาวและเนื้อหาอันมากมายของบทสัมภาษณ์ ซึ่งสัมภาษณ์มากทำให้ปัญหาก็จะเพิ่มมากขึ้นเท่านั้น ดังนั้นผู้วิจัยควรสร้างรหัสแต่ละหัวข้อขึ้นมา และเขียนรหัสลงในแต่ละช่วงของบทสัมภาษณ์ ทั้งนี้เพื่อความสะดวกในการที่จะวิเคราะห์หัวข้อแต่ละหัวข้อ เมื่อก่อนการวิเคราะห์ข้อมูลจากบทสัมภาษณ์ใช้การเขียนรายละเอียดของแต่ละกลุ่มลงในแผ่นกระดาษและให้รหัสแผ่นกระดาษแต่ละใบไว้ จากนั้นจึงนำกระดาษต่าง ๆ ที่เขียนไว้จัดเป็นหมวดหมู่ หรืออาจใช้เทคนิคการตัดปะ (Cut and Paste Technique) จากบทสัมภาษณ์เพื่อจัดหมวดหมู่เรื่องที่สัมภาษณ์ก็ได้ ซึ่งวิธีเหล่านี้เป็นวิธีการที่ยุ่งยากเสียเวลามาก ปัจจุบันได้มีการนำคอมพิวเตอร์เข้ามาช่วยในการวิเคราะห์ข้อมูล (Stewart and Shamdasani, 1991) โปรแกรมสำเร็จรูปที่นิยมกันมากและให้ความสะดวกในการวิเคราะห์ข้อมูลที่มีลักษณะเป็นข้อมูลเชิงคุณภาพมีชื่อว่า "The Ethnograph" โปรแกรมนี้จะช่วยในการกรองรหัสเนื้อหาต่างๆกับผู้วิจัยและสามารถจัดแยกหมวดหมู่หัวข้อต่างๆได้โดยไม่ต้องยุ่งยากเหมือนกับการจัดทำคู่มือ

เมื่อผู้วิจัยสามารถจัดหมวดหมู่ต่างๆของบทสัมภาษณ์ได้แล้ว ผู้วิจัยก็สามารถเริ่มการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ไปตามหัวข้อที่ได้วางเค้าโครงไว้ ในการวิเคราะห์ผู้วิจัยอาจเริ่มด้วยการพิจารณาความคล้ายคลึงและความแตกต่างกันของทัศนคติและความคิดเห็นต่างๆที่ปรากฏในบทสัมภาษณ์ แต่ละกลุ่มรวมทั้งพยายามหาคำอธิบายว่ามีปัจจัยอะไรบ้างที่ทำให้ผู้เข้าร่วมสัมภาษณ์กลุ่มเจาะแต่ละกลุ่มมีทัศนคติและความคิดเห็นที่คล้ายคลึงกันหรือแตกต่างกัน ลักษณะทั่วไปที่ผู้วิจัยมักจะพบในบทสัมภาษณ์ก็คือ ภายในกลุ่มแต่ละกลุ่มผู้เข้าร่วมสัมภาษณ์แต่ละคนอาจมีความคิดเห็นบางอย่างคล้ายคลึงกัน และมีความคิดเห็นบางอย่างขัดแย้งกัน ในการวิเคราะห์ข้อมูลผู้วิจัยควรพยายามเสนอความคิดเห็นและทัศนคติที่เหมือนกันและขัดแย้งกัน โดยพิจารณาว่าหัวข้อใดที่ผู้เข้าร่วมสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงมีทัศนคติที่แตกต่างหรือขัดแย้งกัน และสิ่งนี้เกิดขึ้นในกลุ่มอื่นๆด้วยหรือไม่

ตอนที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวกับการพัฒนาตัวบ่งชี้ประสิทธิภาพการดำเนินงานของหน่วยงานนิเทศก์ สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอ โคสใช้ที่คับเบียดูทีและการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงในครั้งนี ผู้วิจัยจะเสนอในส่วนที่เป็นวิธีการที่เหมือนกับวัตถุประสงค์ของการวิจัยในครั้งนี พอสรุปได้ดังนี้

เกตุมณี มากมี (2536) ได้ศึกษา "โอกาสในการศึกษาคณะระดับมัธยมศึกษาตอนต้นของเยาวชนในชนบทภาคเหนือ" มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาโอกาสในการศึกษาคณะระดับมัธยมศึกษาตอนต้นของเยาวชนในชนบทภาคเหนือ ชุมชนที่ศึกษามีประชากรจำนวน 3 เทศบาล ได้แก่ ชาวพื้นเมืองภาคเหนือ ชาวชนบทและชาวชนบทอำเภอ การศึกษามุ่งไปที่ผู้มีอำนาจในการตัดสินใจ คือ พ่อแม่ของเด็ก ตัวเด็กและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องอื่นๆ ว่า ภาวได้เงื่อนไขและองค์ประกอบเช่นไรที่ทำให้เด็กมีโอกาสหรือไม่ มีโอกาสได้ศึกษาต่อในชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผู้วิจัยใช้วิธีการเก็บข้อมูลในเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ คือ การสัมภาษณ์ประชากรทุกครอบครัวในหมู่บ้านหัวอติ การสัมภาษณ์แบบเจาะลึก (indepth interview) ในกลุ่มที่ให้ข้อมูล (key informant) ที่กำหนดไว้ และการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง (focus group interview) จำนวน 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มชาวเขา และชาวพื้นราบ ผลการศึกษาค้นคว้าวิธีการสัมภาษณ์แบบเจาะลึก (indepth interview) และการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง (focus group interview) ข้อมูลเชิงคุณภาพที่ได้จากการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้มีความสอดคล้องกัน

จารุพร นิตินนท์ (2539) ได้ศึกษา "การพัฒนาตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตของประชาชนในจังหวัดร้อยเอ็ด" มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตของประชาชนในจังหวัดร้อยเอ็ด ผู้วิจัยได้ศึกษากรอบแนวคิดเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตที่ประกอบด้วย 11 ด้าน นำกรอบแนวคิดทั้ง 11 ด้าน มาสร้างเป็นแนวคำถามเพื่อใช้ในการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง 5 กลุ่ม ได้ตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตทั้งสิ้น 14 ด้าน แบ่งออกเป็นตัวบ่งชี้เดี่ยว 103 ตัว นำตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิต 14 ด้าน 103 ตัวบ่งชี้จากการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจง มาสร้างแบบสอบถามเพื่อนำไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 400 คน เพื่อนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis) ได้ตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตประกอบด้วย 14 ด้าน 27 ตัวบ่งชี้รวม และ 88 ตัวบ่งชี้เดี่ยว ซึ่งจารุพร นิตินนท์ ให้เหตุผลถึงตัวบ่งชี้ที่ได้จากการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงมีมากกว่ากรอบแนวคิดว่า เป็นมุมมองของสมาชิกภายในกลุ่มสัมภาษณ์ ที่เข้าร่วมสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงส่วนใหญ่เป็นบุคคลหัวหน้ากลุ่ม ซึ่งเป็นผู้มีมุมมองกว้างขวางลึกซึ้งกว่าประชาชนโดยทั่วไป

สมเกียรติ ทานอก (2539) ได้ศึกษา "การพัฒนาตัวบ่งชี้รวมสำหรับเกณฑ์มาตรฐานโรงเรียนประถมศึกษา" มีวัตถุประสงค์เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างเกณฑ์มาตรฐานโรงเรียนประถมศึกษากับข้อมูลเชิงประจักษ์ และเพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้รวมสำหรับเกณฑ์มาตรฐานโรงเรียนประถมศึกษา ผู้วิจัยใช้ข้อมูลผลการประเมินมาตรฐานโรงเรียนประถมศึกษาตามตัวบ่งชี้ในเกณฑ์มาตรฐานโรงเรียน

เรียนประถมศึกษา 6 งาน คือ งานกิจกรรมนักเรียน งานธุรการและการเงิน งานบุคลากร งานอาคารสถานที่ งานวิชาการ และงานความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชน จากโรงเรียนประถมศึกษาในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ จำนวน 7,435 โรงเรียน มาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง (Second order confirmatory factor analysis) โดยใช้โปรแกรม LISREL 8.10 พบว่า โมเดลโครงสร้างเกณฑ์มาตรฐานโรงเรียนประถมศึกษาสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก แต่ผลจากการพัฒนาตัวบ่งชี้เกณฑ์มาตรฐานโรงเรียนประถมศึกษาในภาพรวมพบประเด็นที่ไม่สอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ที่กำหนดโดยผู้ทรงคุณวุฒิและคณะทำงานได้กำหนดน้ำหนักองค์ประกอบของงานทั้ง 6 งานไว้ ผู้วิจัยให้ความเห็นในเรื่องดังกล่าวว่าการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมสำหรับเกณฑ์มาตรฐานโรงเรียนประถมศึกษาในครั้งนี้ กรอบสมมติฐานที่วางไว้โดยผู้เชี่ยวชาญกับสภาพความเป็นจริงในการบริหารงานโรงเรียนนั้น ผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษาที่มีความคิดในการบริหารและการให้ความสำคัญในงานของโรงเรียนที่แตกต่างจากกรอบสมมติฐานที่กำหนดไว้

โดยสรุปแล้ว การพัฒนาตัวบ่งชี้ที่ผ่านมานับเป็นบริบทของการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมวิธีการให้แก่เพียงเทคนิคเชิงปริมาณ ได้แก่ การพัฒนาตัวบ่งชี้รวมของ ฮัลดา คำนวณวิริยะกุล (2536) อมรรักษ์ อาศานาน (2536) กฤษวรวรรณ โอปานพันธ์ (2537) ชัยธาดา อินทร์เจริญ (2537) และวิไลวรรณ เหมือนชาติ (2537) ส่วนของ สมเกียรติ ทานอก (2539) ได้พัฒนาตัวบ่งชี้รวมโดยดูความสอดคล้องของข้อมูลเชิงประจักษ์ที่เก็บจริงกับโมเดลของตัวบ่งชี้ สำหรับวิธีการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงที่นำมาใช้ในบริบททางการศึกษานั้น เกตุภูมิ มากมี (2536) ใช้การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงตรวจสอบข้อมูลเชิงคุณภาพที่เก็บจากวิธีการสัมภาษณ์แบบเจาะลึก ส่วน จารุพร นิตินาน (2539) ใช้การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงเพื่อดูตัวแปรที่เป็นองค์ประกอบหลักของตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิต ข้อมูลที่ได้นำมาสร้างแนวคำถามเพื่อใช้เก็บข้อมูลและวิเคราะห์องค์ประกอบว่าเปลี่ยนไปจากเดิมอย่างไร จะเห็นได้ว่าการพัฒนาตัวบ่งชี้ที่นำมาใช้วิธีเชิงปริมาณ ส่วนวิธีการวิจัยที่ใช้การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงที่เกี่ยวข้องกับการตรวจสอบข้อมูลก็มีน้อยมาก การพัฒนาตัวบ่งชี้ประสิทธิภาพการดำเนินงานของหน่วยงานศึกษานิเทศก์สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอ โดยใช้เทคนิคที่ซับซ้อนและการสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงเป็นการพัฒนาตัวบ่งชี้ที่ใช้เทคนิคการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพผสมผสานกันน่าจะเป็นการพัฒนาตัวบ่งชี้ที่เหมาะสมวิธีหนึ่ง เพราะจะได้ตัวบ่งชี้ที่มีลำดับที่แน่นอนเชื่อถือได้และได้สาระต่างๆ ที่มีบริบทเกี่ยวข้องกับตัวบ่งชี้ประสิทธิภาพการดำเนินงานของหน่วยงานศึกษานิเทศก์สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอมากขึ้น