TCI Journal Classification 2025-2029 Tier 2

วารสาร EAI JOURNAL

ISSN: 2822-0056(Print)

การบริหารการศึกษาและนวัตกรรมการศึกษา

Educational Administration and Innovation Journal



ปีที่ 6 ฉบับที่ 1 มกราคม - เมษายน 2569
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

ISSN: 2822-0056 (Print)
ISSN: 3027-8384 (Online)

วารสารการบริหารการศึกษาและนวัตกรรมการศึกษา
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

EDUCATIONAL ADMINISTRATION AND INNOVATION JOURNAL
FACULTY OF EDUCATION, NAKHON SAWAN RAJABHAT UNIVERSITY

วารสารราย 4 เดือน ปีที่ 6 ฉบับที่ 1 มกราคม – เมษายน 2569

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
398/1 หมู่ที่ 3 ตำบลย่านมัทรี อำเภอพยุหะคีรี จังหวัดนครสวรรค์ 60130
โทร. 0-5621-9100 ต่อ 2102

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทินกร ชอัมพงษ์
โทร. 096-6622428

http://edu.nsru.ac.th/2018/

วารสารการบริหารการศึกษาและนวัตกรรมการศึกษา
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

วัตถุประสงค์

วารสารการบริหารการศึกษาและนวัตกรรมการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ จัดพิมพ์เพื่อเป็นสื่อกลางในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เผยแพร่ผลงานวิจัย นวัตกรรม และองค์ความรู้ใหม่อันเป็นความก้าวหน้าทางวิชาการด้านศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์ในยุคสมัยแห่งการปฏิรูปการเรียนรู้ของนักวิชาการ อาจารย์ และนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา โดยรับพิจารณาตีพิมพ์เผยแพร่บทความวิจัย และบทความวิชาการ โดยเปิดรับบทความภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ที่มีสาระเกี่ยวกับการศึกษา ปรัชญาการศึกษา การบริหารการศึกษา หลักสูตรและการเรียนการสอน จิตวิทยาการศึกษาและแนะแนว นวัตกรรมและเทคโนโลยีการศึกษา การวัดและการประเมินผลทางการศึกษา วิจัยและสถิติการศึกษา การประกันคุณภาพการศึกษา การศึกษาพิเศษ การพัฒนาวิชาชีพครู พหุวัฒนธรรมศึกษา แหล่งวิทยาการการเรียนรู้และอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา

เจ้าของวารสาร

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

ที่ปรึกษา

คณบดีคณะครุศาสตร์	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
Dean, Faculty of Education	Nakhon Sawan Rajabhat University

บรรณาธิการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทินกร ชอัมพงษ์	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
Asst.Prof. Dr.Thinnakorn Cha-umpong	Nakhon Sawan Rajabhat University

ผู้ช่วยบรรณาธิการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์นิพัทธา สังข์ยก	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
Asst.Prof. Niphattha Sangyok	Nakhon Sawan Rajabhat University

กองบรรณาธิการ

ศาสตราจารย์ ดร.วิทยา จันทร์ศิลา	มหาวิทยาลัยขอนแก่น
Prof. Dr.Vithaya Jansila	Khonkaen University
รองศาสตราจารย์ ดร.ไชยา ภาวะบุตร	มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร
Assoc.Prof.Dr. Chaiya Pawabutr	Sakonnakhon Rajabhat University
รองศาสตราจารย์ ดร.ภาสกร เรืองรอง	มหาวิทยาลัยนเรศวร
Assoc.Prof.Dr. Passkorn Roungrong	Naresuan University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ยงยุทธ ยะบุญธง	มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
Asst.Prof.Dr. Yongyouth Yaboonthong	Chiang Mai University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กัมปนาท คูศิริรัตน์	มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
Asst.Prof.Dr. Kampanart Kusirirat	Bansomdejchaopraya Rajabhat University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สาธร ทรัพย์รวงทอง	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
Asst.Prof.Dr. Satorn Subruangthong	Nakhon Sawan Rajabhat University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดวงใจ พุทธเษม	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
Asst.Prof.Dr.Duangjai Puttasem	Nakhon Sawan Rajabhat University

กำหนดการเผยแพร่

ปีละ 3 ฉบับ (ราย 4 เดือน) คือ ฉบับแรกของปี มกราคม – เมษายน
ฉบับที่สองของปี พฤษภาคม – สิงหาคม
ฉบับที่สามของปี กันยายน – ธันวาคม

ศิลปกรรม

นายราเมศ ชาญณรงค์
Mr. Rames Channarong

ภาพปก

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทินกร ชอัมพงษ์และนายราเมศ ชาญณรงค์

สำนักงาน

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
398/1 หมู่ที่ 3 ตำบลย่านมัทรี อำเภอพยุหะคีรี จังหวัดนครสวรรค์ 60130
โทร. 0-5621-9100 ต่อ 2102

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทินกร ชอัมพงษ์
โทร. 096-6622428

http://edu.nsru.ac.th/2018/

บทความที่นำมาตีพิมพ์ในแต่ละฉบับ กองบรรณาธิการจะตรวจสอบเป็นขั้นแรก แล้วจัดให้มีกรรมการภายนอกร่วมกลั่นกรอง (Peer Review) และประเมินบทความตามเกณฑ์และแบบฟอร์มที่กำหนดในลักษณะเป็น Double - Blind Peer Review คือปกปิดรายชื่อผู้เขียนบทความและผู้เกี่ยวข้อง

คณะกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิกลั่นกรองบทความ

ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก

รองศาสตราจารย์ ดร.วรกฤต เถื่อนช้าง	มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตนครสวรรค์
รองศาสตราจารย์ ดร.จิติมา วรรณศรี	มหาวิทยาลัยนเรศวร
รองศาสตราจารย์ ดร.รุจโรจน์ แก้วอุไร	มหาวิทยาลัยนเรศวร
รองศาสตราจารย์ ดร.สุณี บุญพิทักษ์	มหาวิทยาลัยนเรศวร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ขจรศักดิ์ รุ่นประพันธ์	มหาวิทยาลัยนเรศวร
รองศาสตราจารย์ ดร.สุเมธ งามกนก	มหาวิทยาลัยบูรพา
อาจารย์ ดร.พนัส จันทร์ศรีทอง	มหาวิทยาลัยบูรพา
รองศาสตราจารย์ ดร.รุ่งชัชดาพร เวหะชาติ	มหาวิทยาลัยทักษิณ
รองศาสตราจารย์ ดร.ยุภาดี ปณะราช	มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี
รองศาสตราจารย์ ดร.ณิรดา เวชญาลักษณ์	มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม
รองศาสตราจารย์ ดร.ภูมิพิพัฒน์ รักพรมงคล	มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรพรรณ ขาวประทุม	มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร
รองศาสตราจารย์ ดร.อนุวัติ คูณแก้ว	มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์
รองศาสตราจารย์ ดร.สรวงพร กุศลส่ง	มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์
รองศาสตราจารย์ ดร.นันทิยา น้อยจันทร์	มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา
รองศาสตราจารย์ ดร.พัชรา พุ่มพชาติ	มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม
รองศาสตราจารย์ ดร.พิมลพรรณ เพชรสมบัติ	มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ยงยุทธ ยะบุญธง	มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชัชภูมิ สีชมภู	มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. เสรี แสงอุทัย	มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชยากานต์ เรืองสุวรรณ	มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วนิดา ผาระนัด	มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รชฏ สุวรรณกูฏ	มหาวิทยาลัยนครพนม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิมผกา ธรรมสิทธิ์	มหาวิทยาลัยนครพนม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พงศธร มหาวิจิตร	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
ศาสตราจารย์ ดร.บังอร เสรีรัตน์	มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
รองศาสตราจารย์ ดร.วิเชียร อินทรสมพันธ์	มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทัศนัย กีรติรัตนะ	มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัฐมน พันธุ์ชาตรี	มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิกรม ศุขธนี	มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สาโรจน์ เผ่าวงศากุล	มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี
รองศาสตราจารย์ ดร.สุชานาฏ สิตานุรักษ์	มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีรวิชญ์ ปิยนนทศิลป์	มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่
รองศาสตราจารย์ ดร.ไชยา ภาวะบุตร	มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วันเพ็ญ นันทะศรี	มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เกษทิพย์ ศิริชัยศิลป์	มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปณตนนท์ เถียรประภากุล	มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง
อาจารย์ ดร.หทัยทิพย์ สิขัณฑกสมิต	มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.คมกริช บุญเขียว	มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีรวิชญ์ บุญส่ง	มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิธิชญา ใจเย็น	มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รัชดา พงศ์ไพรรัตน์	มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
อาจารย์ ดร.ภูวดล จุลสุคนธ์	มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
อาจารย์ ดร.พงศธร ไพจิตร	มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
อาจารย์ ดร.ภัสยกร เลาสวัสดิกุล	มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ วิภาศิริ แจ้งแสงทอง	มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
อาจารย์ชญานุตม์ บุญพระเกศ	มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรังกูร วรบำรุงกุล	มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชยพล ธงภักดี	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
รองศาสตราจารย์ ดร.จิตติรัตน์ แสงเลิศอุทัย	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พัชราภรณ์ คชินทร	มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สรศักดิ์ เชี่ยวชาญ	มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปิยาภรณ์ พิชญาภิรัตน์	มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี
อาจารย์ ดร.มีนมาส พรานป่า	มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร
รองศาสตราจารย์ ดร.เอกรินทร์ สังข์ทอง	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
รองศาสตราจารย์ ดร.เอกนฤน บางท่าไม้	มหาวิทยาลัยศิลปากร
รองศาสตราจารย์ ดร.ถนอมศักดิ์ ศรีจันทรา	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ทรงคุณวุฒิภายใน

รองศาสตราจารย์ ดร.เยาวเรศ ภักดีจิตร	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
รองศาสตราจารย์ ดร.สาธร ทรัพย์รวงทอง	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
รองศาสตราจารย์ ดร.ดวงใจ พุทธเษม	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปพนสรรค์ โพธิพิทักษ์	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทีปพิพัฒน์ สันตะวัน	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรพจน์ แนบเนียน	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุพัฒนา หอมบุปผา	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สายทิตย์ ยะฟู	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุธาทิพย์ งามนิล	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรรณราย เทียมทัน	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บัณฑิตา อินสมบัติ	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อาภากร โพธิ์ดง	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธนสิริ โชคทวีพาณิชย์	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
อาจารย์ ดร.ไกรวิชญ์ ดีเอม	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

สารจากบรรณาธิการ

วารสารการบริหารการศึกษาและนวัตกรรมการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ ฉบับนี้เป็นฉบับที่ 13 จัดทำขึ้นเพื่อเผยแพร่บทความวิชาการ บทความวิจัย ให้กับนักวิชาการทั้งภายนอกและภายในมหาวิทยาลัย เพื่อแลกเปลี่ยนความรู้ แนวคิด ประสบการณ์และสร้างเครือข่ายเชิงวิชาการ

ดังนั้นฉบับปีที่ 6 ฉบับที่ 1 เดือนมกราคม – เมษายน 2569 ได้นำเสนอบททความที่น่าสนใจ รวมทั้งสิ้น 35 เรื่อง แบ่งเป็นบทความวิจัย จำนวน 33 เรื่อง และบทความวิชาการ จำนวน 2 เรื่อง บทความที่ได้รับการตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารฉบับนี้ได้ผ่านการตรวจสอบ การประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิที่เชี่ยวชาญเฉพาะศาสตร์สาขา โดยถือเป็นมาตรฐานทางวิชาการที่ทางกองบรรณาธิการวารสารการบริหารการศึกษาและนวัตกรรมการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ได้พิจารณาคัดเลือก

ในส่วนของของวารสารการบริหารการศึกษาและนวัตกรรมการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ จะเป็นเรื่องเกี่ยวกับการบริหารการศึกษา ทางกองบรรณาธิการจึงให้ความสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาและส่งเสริมการนำเสนอผลงานวิจัยและผลงานวิชาการ เพื่อให้มีความหลากหลายและสามารถนำเสนอนวัตกรรมทางด้านการบริหารการศึกษาโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ เป็นสื่อกลางในการแลกเปลี่ยนผลงานให้นักวิชาการทั้งภายนอกและภายในมหาวิทยาลัย กองบรรณาธิการได้ให้ความสำคัญกับคุณภาพและมาตรฐานกับผลงานทางวิชาการเพื่อพัฒนาวารสารให้ได้เป็นที่ยอมรับมากยิ่งขึ้น

ทางกองบรรณาธิการวารสารการบริหารการศึกษาและนวัตกรรมการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ ต้องขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงสำหรับผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ได้กรุณาสละเวลาอันมีค่าของท่าน ร่วมพิจารณาผลงานทางวิชาการที่ได้ให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไขบทความให้มีความถูกต้องสมบูรณ์ ขอบคุณนักวิชาการที่ให้ความเชื่อมั่นในคุณภาพของวารสาร ซึ่งทางกองบรรณาธิการขอให้ความเชื่อมั่นว่าวารสารวิชาการฉบับนี้มีเนื้อหาที่น่าสนใจและทรงคุณค่าทางกองบรรณาธิการจะดำเนินการพัฒนาคุณภาพวารสารให้มีมาตรฐานยิ่งขึ้น และเป็นแหล่งเผยแพร่ผลงานทางวิชาการ หรือ ผลงานวิจัย ให้แก่บทความที่มีคุณภาพต่อไป

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทินกร ชอัมพงษ์
บรรณาธิการวารสารการบริหารการศึกษาและนวัตกรรมการศึกษา
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

ทัศนะ แนวคิด และรูปแบบการนำเสนอบทความในวารสารนี้เป็นความรับผิดชอบของผู้เขียนแต่ละคน
การนำบทความหรือส่วนหนึ่งของบทความไปตีพิมพ์เผยแพร่ ให้อ้างอิงแสดงที่มาข้อมูลเกี่ยวกับ
ผู้เขียนบทความ และกองบรรณาธิการขอสงวนสิทธิ์ในการคัดเลือกบทความลงตีพิมพ์
และจะแจ้งให้เจ้าของบทความทราบหลังจากผู้ประเมินอิสระตรวจอ่านบทความแล้ว

สารบัญ

	หน้า
วารสารการบริหารการศึกษาและนวัตกรรมการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์	ก
คณะกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิกลั่นกรองบทความ	ง
สารจากบรรณาธิการ	ฉ
สารบัญ	ช
การพัฒนาเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมของนักเรียนผ่านกิจกรรมการคิด 6 รูปแบบ DEVELOPING POSITIVE ATTITUDES TOWARD MORAL BEHAVIOR OF STUDENTS THROUGH SIX THINKING ACTIVITIES ***มณฑา จำปาเหลือง, เกรียงไกร จริยะปัญญา, ปริตา สงวนทรัพย์***	1
ผลการจัดการเรียนรู้แบบซิปปาที่มีต่อความสามารถในการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 THE EFFECT OF CIPPA LEARNING MANAGEMENT ON ANALYTICAL THINKING ABILITY AND LEARNING ACHIEVEMENT IN SCIENCE AND TECHNOLOGY SUBJECT OF GRADE 5 STUDENTS ***อนิสรา วิลัยลักษณ์, เยาวเรศ ภักดีจิตร***	14
EXPLORING THE DEVELOPMENTAL NEEDS OF ACADEMIC LEADERSHIP IN CHINESE VOCATIONAL COLLEGESS IN THE 21ST CENTURY ***Ye Yiyu, Li Jing, Zhong Yunhua***	26
การศึกษาสภาพการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษา ด้วยเทคนิคการจัดการเรียนการสอนตาม TPACK ของครูในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี A STUDY OF PHYSICAL EDUCATION INSTRUCTION MANAGEMENT USING TPACK-BASED TEACHING TECHNIQUES OF TEACHERS UNDER THE SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE SUPHAN BURI ***กิตติศักดิ์ สินศิริวัฒนา, ธนิดา ภาสะวณิช, สุนทร แม้นสงวน***	41
ผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการฟัง และการพูดวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 THE EFFECTS OF LEARNING MANAGEMENT ON BRAIN-BASED LEARNING APPROACH TO LISTENING AND SPEAKING ABILITY OF GRADE 3 STUDENTS ***ปทิตตา นิลพันธ์ , สุธาทิพย์ งามนิล***	57
ผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการอ่าน และความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 THE EFFECTS OF BRAIN - BASED LEARNING MANAGEMENT ON READING ABILITY AND SATISFACTION GRADE 1 STUDENTS ***ราตรี แสนมุข, สุธาทิพย์ งามนิล***	71
แรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 THE MOTIVATION ON THE WORK PERFORMANCE OF THE TEACHERS UNDER SARABURI PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 2 ***พิมประภา พิมพ์จันทร์, ภัสยกร เลาสวัสดิกุล, สรรชัย ชูชีพ***	83
RESEARCH ON THE NEEDS FOR INTERNATIONAL EDUCATION COOPERATION IN MEDICAL VOCATIONAL COLLEGES: A CASE STUDY OF M VOCATIONAL COLLEGE IN CHINA ***Jing Ran, Sornchai Mungthaisong, Shuhua Zhang***	97

บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี
THE ROLES OF SCHOOL ADMINISTRATORS IN PROMOTING THE IMPLEMENTATION OF THE STUDENT CARE AND SUPPORT SYSTEM IN SCHOOLS UNDER THE LOPBURI SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 117
วิลาวัลย์ ขำนิล, สรรชัย ชูชีพ, ภัสยกร เลาสวัสดิกุล
แนวทางการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2
APPROACHES IN PROMOTING CAREER SKILLS AND EARNING INCOME WHILE STUDYING IN SCHOOL THE OFFICE OF BASIC EDUCATIONAL COMMISSION KAMPHAENG PHET AREA 2 129
กสิณพจน์ พรมดอนกลอย, ปวีณวัชร์ ขุนเทียนเขมชาติ, ณัฐศยากร ขำหลง
การนิเทศแบบกัลยาณมิตร: คุณค่าความเป็น ‘ครูของครู’ ในศตวรรษที่ 21
COMPANIONATE SUPERVISION: THE VALUE OF BEING A 'TEACHER OF TEACHERS' IN THE 21ST CENTURY 142
ศศิธร ลุนศิลา, ศิริ ถีอาสนา
แนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท
THE GUIDELINES FOR DEVELOPING A HAPPY SCHOOL UNDER THE CHAINAT PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE. 154
ศราวุฒิ ภูไทย, ปพนสรรค์ โพธิพิทักษ์, สายทิตย์ ยะฟู
A STUDY ON THE NEEDS OF ETHNIC MINORITY PREPARATORY STUDENTS AT BAISE UNIVERSITY 166
Zhang Yabing, Somkiet Tunkaew, Phoonchai Yawirach
แนวทางการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2
GUIDELINES FOR PROMOTING A CREATIVE ORGANIZATIONAL CULTURE IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS UNDER THE LOPBURI PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 2 185
ปภาดา ปานขวัญ, สรรชัย ชูชีพ, ภัสยกร เลาสวัสดิกุล
รูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
THE ADMINISTRATIVE MODEL FOR OPPORTUNITY EXPANSION SCHOOLS IN THE ERA OF DIGITAL DISRUPTION UNDER THE OFFICE OF THE BASIC EDUCATION COMMISSION 197
เจตปรียา โลหะเวช, ปพนสรรค์ โพธิพิทักษ์, สายทิตย์ ยะฟู
ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารกับสมรรถนะการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาระยอง เขต 1
THE RELATIONSHIP BETWEEN CREATIVE LEADERSHIP IN THE 21ST CENTURY AND THE TEAMWORK COMPETENCIES OF TEACHERS IN SCHOOLS UNDER THE RAYONG PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 1 212
นารี เทาทองสุข, อรชร วัฒนกุล, พร้อมภัค บึงบัว, กรรณิการ์ สุสม
รูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
A DEVELOPMENT MODEL OF TEACHER INNOVATIVENESS FOR ELEMENTARY SCHOOL TEACHERSUNDER THE OFFICE OF THE BASIC EDUCATION COMMISSION 220
กฤติยา ชินประเสริฐ, ปพนสรรค์ โพธิพิทักษ์, สายทิตย์ ยะฟู
ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2

FACTORS AFFECTING SUCCESS IN CREATING PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITIES OF SCHOOL UNDER PRACHUAP KHIRI KHAN PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 2 234
ชนาธิป แดงฉ่ำ, ณัฐกานต์ ภาคพรต, นวรัตน์ ประทุมตา
การศึกษาผลการใช้รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างผู้ประกอบการ และอาจารย์ที่ปรึกษาสำหรับผู้ประกอบการรุ่นใหม่
A STUDY ON THE EFFECTS OF UTILIZING A COLLABORATIVE NETWORKS DEVELOPMENT MODEL BETWEEN ENTREPRENEURS AND ACADEMIC ADVISORS FOR YOUNG ENTREPRENEURS 247
ธนะวัฒน์ วรรณประภา, นคร ละลอกน้ำ
ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี
COMMUNICATION SKILLS OF SCHOOL ADMINISTRATORS UNDER THE SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE OF LOP BURI 260
ธุวชิต สุขสวัสดิ์, ธันยนันท์ ทองบุญตา, ปนิดา เนื่องพะนอม
กลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
STRATEGY FOR MANAGING THE ORGANIZATION OF HAPPINESS IN SECONDARY SCHOOL UNDER THE OFFICE OF THE BASIC EDUCATION COMMISSION 274
ศิวภา บัวสุวรรณ, สุพัฒนา หอมบุปผา, ทีปพิพัฒน์ สันตะวัน
รูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
A LEADERSHIP MODEL OF ADMINISTRATORS OF WORLD – CLASS STANDARD SCHOOL IN THE DIGITAL ERA UNDER OFFICE OF THE BASIC EDUCATION COMMISSION 286
พิรชัช จูมโสดา, ทีปพิพัฒน์ สันตะวัน, สุพัฒนา หอมบุปผา
การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก
THE OPERATION OF LEARNING ENCOURAGEMENT OF THE SCHOOL UNDER PROVINCIAL OFFICE OF LEARNING ENCOURAGEMENT CHAO PHRAYA PA SAK GROUP AREA 300
ราตรี สุทธิสุข, ปนิดา เนื่องพะนอม, ภัสยกร เลาสวัสดิกุล
การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการแก้ปัญหาและความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์
THE INSTRUCTIONAL ACTIVITIES BASED ON COGNITIVE GUIDED INSTRUCTION WITH E- LEARNING TO ENHANCE ABILITY DEVELOPMENT OF PROBLEM SOLVING AND THE MATHEMATICAL REASONING ABILITY 313
กาญจนา สังข์ผาด
ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล
MANAGEMENT FACTORS AFFECTING EDUCATIONAL INSTITUTIONS' BECOMING HAPPY ORGANIZATIONS SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE SONGKHLA SATUN 326
ประจักร์ สุขสะปาน, รุ่งชัชดาพร เวหะชาติ
ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี
FACTORS EFFECTING THE QUALITY FOR SMALL SCHOOLS IN PHETCHABURI PROVINCE 339
ธัญญาเรศ รัตนประทีป, สัมฤทธิ์ แสงทอง, กาญจนา บุญส่ง
การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชันที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจต่อการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5

THE COOPERATIVE LEARNING MANAGEMENT WITH TGT TECHNIQUE WITH APPLICATIONS ON LEARNING ACHIEVEMENT AND SATISFACTION ON LEARNING IN HEALTH AND PHYSICAL EDUCATION SUBJECT OF GRADE 5 STUDENTS 352
กนกศักดิ์ ขุมโมกข์, ประจักร์ รอดอาวุธ, พรรณราย เทียมทัน
ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา กับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1
THE RELATIONSHIP BETWEEN THE TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP OF SCHOOL ADMINISTRATORS AND THE IMPLEMENTATION OF THE STUDENT CARE AND SUPPORT SYSTEM IN UTHAI THANI PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 1 364
อาณัฐ ไตรศรีวิรัตน์, ปพนสรรค์ โพธิพิทักษ์, สายทิตย์ ยะฟู
รูปแบบการประสานงานทางการบริหารการศึกษาเชิงบูรณาการแบบมีส่วนร่วม: การสังเคราะห์จากห้าทฤษฎีสู่โมเดล IPCS
Integrated Participatory Coordination System in Educational Administration: A Synthesis of Five Theories toward the IPCS Model 377
บุญสิตา ธำรงวีระชาติ, ธดา สิทธิ์ธาดา
ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี
CREATIVE LEADERSHIP OF SCHOOL ADMINISTRATORS AFFECTING BEING INNOVATOR OF TEACHERS IN SCHOOLS UNDER SINGBURI PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 386
สุฑามาศ มุ้ยแก้ว, กุลชลี จงเจริญ, จุฬาลักษณ์ โสระพันธ์
DEMAND MISMATCH AND ADJUSTMENT IN SCHOOL–ENTERPRISE COOPERATION OF BORDERLAND ART VET: AN EMPIRICAL STUDY UNDER A “THREE-DIMENSIONAL DEMAND–CULTURAL CAPITAL” FRAMEWORK 399
Zhang Xin, Li Jing, Pairop Rattanachuwong
การพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียน ด้วยกลไกสภานักเรียนต้นแบบ : การวิจัยทฤษฎีฐานราก
THE DEVELOPMENT OF STUDENTS’ ETHICAL LEADERSHIP THROUGH THE MECHANISM OF A MODEL STUDENT COUNCIL: A GROUNDED THEORY RESEARCH 412
วีรพงษ์ สำมา, ปรัชญากร ฮดมาลี, อภิชน นาชัยฤทธิ์, ดาวรุ่งวรรณ ถวิลการ, อัจฉราวดี เกิดศรีทอง
การบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท
EDUCATIONAL RISK MANAGEMENT IN THE DIGITAL ERA FOR SCHOOL ADMINISTRATORS UNDER CHAI NAT PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 422
มาลัย วงศ์ฤทัยวัฒนา, ประจักร์ รอดอาวุธ
การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK สำหรับครูโรงเรียนเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
THE DEVELOPMENT OF A TRAINING CURRICULUM TO ENHANCE TEACHERS’ LEARNING DESIGN BASED ON THE TPACK MODEL IN PROFESSIONAL TEACHING PRACTICE NETWORK SCHOOLS OF NAKHON SAWAN RAJABHAT UNIVERSITY 434
อาภากร โพธิ์ดง, วราภรณ์ ทรัพย์รวงทอง, ประจักร์ รอดอาวุธ
An Analysis of Sentence Types and Grammatical Errors in Paragraph Writing by Second-Year English Majors at Nakhon Sawan Rajabhat University, Thailand 443
Prachak Rotarwut

ภาคผนวก 457
รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิอ่านบทความวารสารการบริหารการศึกษาและนวัตกรรมการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ 458

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

การพัฒนาเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมของนักเรียน ผ่านกิจกรรมการคิด 6 รูปแบบ

DEVELOPING POSITIVE ATTITUDES TOWARD MORAL BEHAVIOR OF STUDENTS THROUGH SIX THINKING ACTIVITIES

มณฑา จำปาเหลือง[1], เกรียงไกร จริยะปัญญา[2], ปริตา สงวนทรัพย์[3]
Monta Jumpaluang[1], Kriangkrai Jariyapanya[2], Parita Sanguansap[3]

Corresponding Author E-mail: parita.benzin17@gmail.com
Received: Jun 09, 2025; Revised: Jul 30, 2025; Accepted: Oct 06, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบผสานวิธี มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยใช้กิจกรรมการคิด 6 รูปแบบ ได้แก่ การคิดระบุประเด็นคุณธรรม การคิดเปรียบเทียบ การคิดลงความเห็น การคิดวิเคราะห์และตีความ ค่ายการคิดสร้างสรรค์พฤติกรรมคุณธรรม และการเล่าเรื่องคุณธรรม กลุ่มเป้าหมาย คือ นักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายจาก 2 โรงเรียนในจังหวัดเพชรบุรี จำนวน58 คน เลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบวัดเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรม 440 ข้อ ครอบคลุมคุณธรรม 6 ด้าน วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณด้วยสถิติเชิงพรรณนาและการทดสอบค่าที (t-test) และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมในระดับมาก ลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย ได้แก่ ความรับผิดชอบ ความกตัญญูกตเวที ความเสียสละและเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ความซื่อสัตย์สุจริต ความมีวินัย และความเมตตากรุณา ค่าเฉลี่ยรวมของเจตคติทั้ง 6 ด้าน เท่ากับ 4.38 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.78 การเปรียบเทียบระหว่างโรงเรียนพบว่าไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (t = 1.001, p = .340) แสดงให้เห็นว่านักเรียนมีพฤติกรรมคุณธรรมที่เหมาะสม และสามารถถ่ายทอดผ่านสื่อสร้างสรรค์เพื่อขยายผลสู่ชุมชนได้อย่างเป็นรูปธรรม

คำสำคัญ : คุณธรรม , เจตคติ , กระบวนการคิด , พฤติกรรมทางจริยธรรม

[1]ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สาขาวิชาศึกษาศาสตร์, คณะครุศาสตร์และมหาวิทยาลัยวลัยลักษณ์
[1]Associate Prof. Dr. Educational Administration Program, Faculty of Education and Liberal Arts, Hatyai University
[2]อาจารย์ สาขาวิชาคอมพิวเตอร์, คณะเทคโนโลยีสารสนเทศ, มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี
[2]Lecturer Computer Program, Faculty of Information Technology, Phetchaburi Rajabhat University
[3]ครูชำนาญการ, โรงเรียนวัดนากลางมิตรภาพที่163
[3]Professional Level Teachers, Watnaklangmittrapabti163 School

Abstract

This mixed-methods research aimed to develop positive attitudes toward moral behavior among upper secondary school students by implementing six types of thinking-based activities: identifying moral issues, comparative thinking, evaluative decision-making, analytical and interpretative thinking, creative moral behavior camps, and moral storytelling. The target group consisted of 58 students from two secondary schools in Phetchaburi Province, selected through purposive sampling. The research instrument was a 440-item scale measuring moral attitudes across six dimensions: discipline, responsibility, compassion, generosity, honesty, and gratitude. Quantitative data were analyzed using descriptive statistics and an independent samples t-test, while qualitative data were analyzed through content analysis. The research findings revealed that students demonstrated a high level of positive attitudes toward moral behavior. The ranking of mean scores from highest to lowest was responsibility, gratitude, generosity, honesty, discipline, and compassion. The overall mean score was 4.38 with a standard deviation of 0.78. The t-test result ($t = 1.001$, $p = .340$) indicated no statistically significant difference between the two schools. This suggests that students consistently exhibited appropriate moral behavior and were able to express and disseminate moral values through creative media in a practical and impactful manner within their communities.

Keywords: Morality, Attitude, Thinking Process, Ethical Behavior

บทนำ

การจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ไม่ได้เน้นเพียงแค่การพัฒนาทางวิชาการเท่านั้น แต่ยังให้ความสำคัญอย่างยิ่งกับการปลูกฝังคุณธรรมและจริยธรรมแก่ผู้เรียน เนื่องจากปัญหาพฤติกรรมเบี่ยงเบนในเด็กและเยาวชนไทยมีแนวโน้มเพิ่มสูงขึ้นทั้งในด้านความรุนแรง การขาดวินัย ความไม่เคารพกฎระเบียบ การไม่รู้จักหน้าที่ตนเอง และการขาดจิตสำนึกสาธารณะ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2562: 9) ปรากฏการณ์เหล่านี้สะท้อนถึงความจำเป็นในการวางรากฐานทางคุณธรรมตั้งแต่ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

คุณธรรมพื้นฐานที่มีความสำคัญต่อการดำรงชีวิตในสังคมและควรได้รับการส่งเสริมอย่างจริงจัง ได้แก่ ความมีวินัย ความรับผิดชอบ ความเมตตากรุณา ความเสียสละ ความกตัญญู และความซื่อสัตย์ คุณธรรมทั้ง 6 ประการนี้สอดคล้องกับเป้าหมายของการจัดการศึกษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่มุ่งหวังให้นักเรียนมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ เป็นผู้มีจริยธรรม มีจิตสาธารณะ เคารพในกฎระเบียบ และสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างสันติสุข (กระทรวงศึกษาธิการ. 2551: 7)การส่งเสริมคุณธรรมในโรงเรียนไม่ควรถูกจำกัดอยู่ในรายวิชาหรือกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งเท่านั้น แต่ควรเป็นกระบวนการที่บูรณาการในทุกมิติของการเรียนรู้ เช่น การจัดกิจกรรมเสริมสร้างจิตสำนึก การจัดการเรียนรู้แบบโครงงานคุณธรรม การบูรณาการคุณธรรมในเนื้อหาวิชาต่าง ๆ และการจัดกิจกรรมจิตอาสา (พัชรี ศรีสวัสดิ์. 2564: 112) กระบวนการเหล่านี้จะส่งผลให้นักเรียนมีโอกาสฝึกฝนพฤติกรรมที่ดีทั้งในห้องเรียนและชีวิตประจำวัน โดยอาศัยทั้งการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงและการเป็นแบบอย่างจากบุคคลรอบข้างอย่างไรก็ตาม การปลูกฝังคุณธรรมให้เกิดผลอย่างยั่งยืนจำเป็นต้องอาศัยการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา ได้แก่ ผู้บริหาร ครู นักเรียน ผู้ปกครอง และชุมชน โดยเฉพาะผู้ปกครองและชุมชนที่เป็นรากฐานทางวัฒนธรรมและพฤติกรรมของเด็ก การสร้างความร่วมมือระหว่างบ้าน โรงเรียน และชุมชนจะช่วยให้การอบรมเลี้ยงดูและการปลูกฝังคุณธรรมดำเนินไปในทิศทางเดียวกัน ลดความขัดแย้งด้านค่านิยม และเสริมแรงในการประพฤติปฏิบัติของนักเรียน (อังคณา นันทาภิวัฒน์. 2560: 45) การมีส่วนร่วมในลักษณะดังกล่าวสามารถเกิดขึ้นได้ผ่านหลายรูปแบบ ไม่ว่าจะเป็นการร่วมวางแผนกิจกรรม การสนับสนุนทรัพยากร การเป็นวิทยากรให้ความรู้ การติดตามพฤติกรรมเด็ก หรือแม้กระทั่งการเข้าร่วมกิจกรรมในฐานะผู้ปฏิบัติร่วม ซึ่งสิ่งเหล่านี้มีผลเชิงบวกต่อพฤติกรรมของนักเรียนทั้งทางตรงและทางอ้อม (ประเวศ วะสี, และคนอื่น ๆ. 2548: 11) ความสัมพันธ์ที่แน่นแฟ้นระหว่างโรงเรียนกับชุมชนยังส่งเสริมให้เกิดความไว้วางใจ และสร้างบรรยากาศของการมีส่วนร่วมอย่างต่อเนื่อง

สังคมไทยในปัจจุบันยังเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงจากกระแสโลกาภิวัตน์ เทคโนโลยีสารสนเทศ และพฤติกรรมการใช้สื่อออนไลน์ของเยาวชน ซึ่งส่งผลต่อการหล่อหลอมค่านิยม ความคิด และพฤติกรรมของผู้เรียนในทิศทางที่ซับซ้อนและหลากหลายมากขึ้น โดยเฉพาะในกลุ่มนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่อยู่ในช่วงวัยเปลี่ยนผ่านจากวัยรุ่นสู่ผู้ใหญ่ ซึ่งเป็นช่วงที่มีความอ่อนไหวทางอารมณ์และเปิดรับอิทธิพลจากสิ่งแวดล้อมรอบตัว หากไม่ได้รับการพัฒนาและปลูกฝังคุณธรรมอย่างเหมาะสม อาจนำไปสู่พฤติกรรมที่เบี่ยงเบนจากบรรทัดฐานของสังคม (นริศนา ใจคง และสิริกานต์ แก้วคงทอง. 2564: 79) หนึ่งในแนวทางสำคัญในการสร้างพลเมืองที่มีคุณภาพ คือ การส่งเสริมเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรม ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญในการขับเคลื่อนพฤติกรรมที่ดีงามให้เกิดขึ้นอย่างยั่งยืน เจตคติในลักษณะนี้ไม่สามารถสร้างได้เพียงด้วยการสั่งสอนหรือให้ข้อมูลเท่านั้น หากแต่ต้องเกิดจากการมีส่วนร่วมอย่างลึกซึ้งในกระบวนการเรียนรู้ โดยเฉพาะกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้คิด ไตร่ตรอง เปรียบเทียบ วิเคราะห์ และสะท้อนคุณค่าทางจริยธรรมในชีวิตจริง (Krathwohl. 1964: 47) การจัดการเรียนรู้ด้านคุณธรรมในสถานศึกษายังคงเผชิญกับความท้าทายในหลายมิติ เช่น การใช้วิธีการแบบเดิมซ้ำซาก ขาดความหลากหลายในการจัดกิจกรรม ขาดการวัดผลที่สะท้อนการเปลี่ยนแปลงในเชิงทัศนคติ และขาดการบูรณาการกิจกรรมสร้างสรรค์ที่มีความหมายต่อตัวผู้เรียนและสังคม งานวิจัยจำนวนมากชี้ว่า การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมการคิดขั้นสูงและการสร้างสื่อที่เชื่อมโยงกับโลกแห่งความจริงจะช่วยส่งเสริมเจตคติที่ดีทางคุณธรรมได้อย่างลึกซึ้ง (สมพงษ์ จิตระดับ. 2559: 115; Fullan. 2001: 8)

การศึกษาครั้งนี้จึงมุ่งเน้นศึกษาการพัฒนาเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ผ่านกิจกรรมการคิด 6 รูปแบบ ได้แก่ การคิดระบุประเด็นคุณธรรม การคิดเปรียบเทียบ การคิดลงความเห็น การคิดวิเคราะห์และตีความ ค่ายการคิดสร้างสรรค์พฤติกรรมคุณธรรม และการเล่าเรื่องคุณธรรม โดยเน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง ฝึกการคิด วิเคราะห์ และสะท้อนคุณค่าทางจริยธรรมอย่างเป็นระบบ เพื่อสร้างทัศนคติในเชิงบวกต่อการประพฤติปฏิบัติที่ดีงาม และสามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเชิงคุณธรรมที่ยั่งยืน ทั้งในระดับบุคคล ห้องเรียน และสังคมรอบตัว ซึ่งคาดว่าจะเป็นแนวทางใหม่ในการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ทั้งทางความคิด พฤติกรรม และจิตสำนึกในระยะยาว

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายผ่านกิจกรรมการคิด 6 รูปแบบ

การทบทวนวรรณกรรม

1. แนวคิดเกี่ยวกับคุณธรรมในบริบทของการศึกษา

คุณธรรมหมายถึงคุณลักษณะหรือพฤติกรรมที่ดีงาม เป็นที่ยอมรับของสังคมและช่วยให้บุคคลอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างสงบสุขและมีคุณค่าในตนเอง (ศรีชัย พรประชาธรรม. 2558: 21) ในทางการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ (2553: 10–11) ได้กำหนดคุณธรรมพื้นฐาน 6 ประการไว้ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้แก่ ความมีวินัย ความรับผิดชอบ ความเมตตากรุณา ความเสียสละ ความกตัญญู และความซื่อสัตย์สุจริต ซึ่งถือเป็นรากฐานสำคัญในการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ทั้งด้านความรู้ ทักษะ และคุณธรรมจริยธรรม

การปลูกฝังคุณธรรมไม่ควรจำกัดอยู่ที่การสอนเชิงทฤษฎี แต่ควรเป็นกระบวนการที่บูรณาการในทุกมิติของการเรียนรู้ เช่น การจัดกิจกรรมเชิงประสบการณ์ การฝึกปฏิบัติจริง และการมีแบบอย่างที่ดีจากครูและผู้ใหญ่ (ประเวศ วะสี และคณะ. 2548: 45–47) แนวคิดนี้สอดคล้องกับ Lickona (1991: 93–95) ที่เสนอว่า “การศึกษาคุณธรรม” ต้องเป็นกระบวนการต่อเนื่อง ประกอบด้วยการสอนโดยตรง การสร้างบรรยากาศในโรงเรียน และการเป็นต้นแบบของครู ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนซึมซับและปรับเปลี่ยนพฤติกรรมได้อย่างยั่งยืน ในศตวรรษที่ 21 แนวโน้มการศึกษาได้ให้ความสำคัญกับการพัฒนาคุณธรรมควบคู่กับสมรรถนะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต โดยเฉพาะในสังคมดิจิทัลที่ผู้เรียนเผชิญกับอิทธิพลจากสื่อและสิ่งแวดล้อมที่หลากหลาย การสร้างภูมิคุ้มกันทางคุณธรรมจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่ง (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2562: 112–113) Berkowitz และ Bier (2005: 7–9) ได้เสนอว่า การพัฒนาคุณธรรมในยุคใหม่ควรบูรณาการทั้งด้านพฤติกรรม (Behavioral) อารมณ์ (Affective) และการคิดเชิงจริยธรรม (Moral Reasoning) ผ่านกิจกรรมที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมจริง ขณะเดียวกัน งานวิจัยของ Zhang (2024: 25–27) ยังเน้นย้ำถึงบทบาทของเทคโนโลยีในการส่งเสริมคุณธรรม เช่น การใช้สื่อออนไลน์ที่สร้างสรรค์ การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน (Blended Learning) และการพัฒนาจริยธรรมในการใช้สื่อดิจิทัลเพื่อให้ผู้เรียนมีภูมิคุ้มกันต่อสิ่งเร้าที่ไม่พึงประสงค์

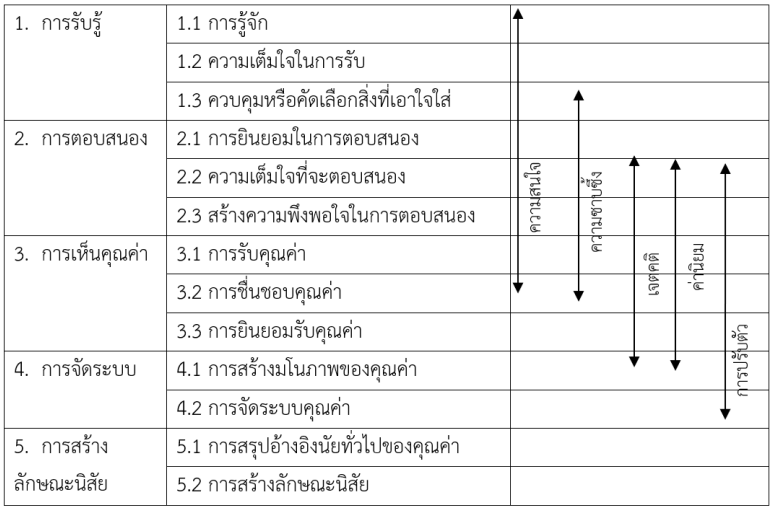
กล่าวได้ว่า การบูรณาการคุณธรรมในบริบทของการศึกษาไทยไม่เพียงช่วยพัฒนาผู้เรียนให้เป็นผู้มีความรู้และทักษะเท่านั้น แต่ยังส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ที่สมดุลทั้งด้านสติปัญญา อารมณ์ และคุณธรรม ซึ่งจะเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาพลเมืองที่มีคุณภาพในสังคมปัจจุบันและอนาคต

2. หลักการ แนวคิดเกี่ยวกับคุณธรรมและเจตคติคุณธรรม การพัฒนาระดับค่านิยมและเจตคติเพื่อการปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรม

คุณธรรม หมายถึง หลักเกณฑ์หรือแนวปฏิบัติที่ใช้เป็นบรรทัดฐานในการประเมินว่าพฤติกรรมใดควรหรือไม่ควรกระทำ เพื่อให้บุคคลอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างสงบสุขและมีคุณค่าในตนเอง (ศรีชัย พรประชาธรรม. 2558: 21) กระทรวงศึกษาธิการ (2551: 10–11) ได้กำหนดคุณธรรมพื้นฐาน 6 ประการ ได้แก่ ความมีวินัย ความรับผิดชอบ ความเมตตากรุณา ความเสียสละ ความกตัญญู และความซื่อสัตย์สุจริต ซึ่งถือเป็นองค์ประกอบหลักของ “คุณลักษณะอันพึงประสงค์” ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เป็น “คนดี”

เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกหรือท่าทีที่บุคคลมีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง และสะท้อนออกมาผ่านความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม (Fishbein & Ajzen. 1975: 6–7) ในด้านการศึกษา เจตคติที่ดีต่อคุณธรรมจึงเป็นตัวชี้วัดสำคัญที่บ่งบอกแนวโน้มพฤติกรรมในอนาคต โดยเฉพาะพฤติกรรมทางจริยธรรมที่สังคมคาดหวัง (Nucci, Narvaez, & Krettenauer. 2014: 15–16) การปลูกฝังเจตคติที่ดีต่อคุณธรรมจึงไม่เพียงส่งผลต่อพฤติกรรมปัจจุบัน แต่ยังมีอิทธิพลระยะยาวต่อการพัฒนาพลเมืองที่มีคุณภาพ

ในมิติของการเรียนรู้ จิตพิสัย (Affective Domain) เป็นองค์ประกอบสำคัญที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึก เจตคติและค่านิยม Bloom (1956: 7–8) ได้จำแนกพฤติกรรมทางการศึกษาออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ พุทธิพิสัย (Cognitive Domain) ทักษะพิสัย (Psychomotor Domain) และจิตพิสัย (Affective Domain) ต่อมา Krathwohl, Bloom และ Masia (1964: 35–36) ได้พัฒนา “ลำดับขั้นของจิตพิสัย” เพื่ออธิบายการพัฒนาเจตคติและค่านิยม โดยแบ่งเป็น 5 ขั้น ดังภาพ



ภาพที่ 1 ภาพแนวคิดการจัดจำแนกระดับความรู้สึกตาม Krathwohl, Bloom และ Masia (อ้างถึงใน ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2542: 92)

3. ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาเจตคติ

การพัฒนาเจตคติเป็นกระบวนการทางจิตพิสัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมอย่างยั่งยืน โดยมีทฤษฎีสำคัญหลายประการ ได้แก่ ทฤษฎีลำดับขั้นทางจิตพิสัยของ Krathwohl, Bloom และ Masia (1964: 35–36) ที่อธิบายการพัฒนาเจตคติ 5 ขั้น คือ การรับรู้ การตอบสนอง การให้คุณค่า การจัดระบบคุณค่า และการสร้างลักษณะนิสัยจากคุณค่า ซึ่งต้องอาศัยการมีส่วนร่วมและการสะท้อนคิดอย่างต่อเนื่อง ทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมของ Magnusson และ Endler (1977: 12–15) ที่มองว่าพฤติกรรมเกิดจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสถานการณ์ เช่น การเลี้ยงดู ครู เพื่อน และชุมชน ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ Bandura (1977: 22–24) ที่ชี้ว่าการสังเกตและเลียนแบบแบบอย่าง รวมถึงการเสริมแรงทางบวก ช่วยให้ผู้เรียนซึม

ซับคุณธรรมได้มั่นคง ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนของ Ajzen (1991: 179–180) ที่ระบุว่าเจตคติ บรรทัดฐานทางสังคม และการรับรู้การควบคุมพฤติกรรม มีผลต่อเจตนาและนำไปสู่พฤติกรรมจริง ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของ Piaget และ Kohlberg (อ้างใน Nucci, Narvaez, & Krettenauer. 2014: 33–35) ที่อธิบายการเปลี่ยนผ่านจากการยึดกฎเกณฑ์ผู้อื่นไปสู่การใช้เหตุผลเชิงศีลธรรมอย่างมีวิจารณญาณ และแนวคิดการศึกษาเชิงคุณธรรมและจริยธรรมของ Lickona (1991: 93–95) และ Berkowitz และ Bier (2005: 7–9) ที่เน้นการบูรณาการทั้งการรู้ (Knowing) การรู้สึก (Feeling) และการปฏิบัติ (Action) เพื่อสร้างเจตคติและพฤติกรรมคุณธรรมที่ยั่งยืน

กิจกรรมการคิด 6 รูปแบบ

กิจกรรมการคิดที่ใช้ในการวิจัยนี้ประกอบด้วย 6 รูปแบบ ได้แก่ ซึ่งมีลักษณะเฉพาะดังนี้

1. การคิดเพื่อระบุประเด็นคุณธรรม (Identifying Moral Issues Thinking) เป็นกระบวนการคิดที่มุ่งวิเคราะห์สถานการณ์ในชีวิตประจำวัน และตั้งคำถามเชิงคุณค่าทางจริยธรรม เพื่อให้ผู้เรียนสามารถแยกแยะปัญหาทางคุณธรรมได้อย่างชัดเจน

2. การคิดเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Thinking) มุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถประเมินทางเลือกที่หลากหลายภายใต้สถานการณ์ทางจริยธรรม โดยเปรียบเทียบผลที่อาจเกิดขึ้นจากการตัดสินใจแต่ละแบบ

3. การคิดเชิงตัดสินใจ (Decision-Making Thinking) เป็นการคิดเพื่อหาข้อสรุปที่เหมาะสม โดยอิงหลักเหตุผล ความถูกต้อง และหลักจริยธรรม เพื่อพัฒนาทักษะในการตัดสินใจที่รอบคอบและมีจริยธรรม

4. การคิดเชิงวิเคราะห์และตีความ (Analytical and Interpretive Thinking) เป็นการคิดเพื่อเข้าใจเจตนาแรงจูงใจ และผลกระทบจากพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับคุณธรรม ช่วยให้ผู้เรียนสามารถตีความสถานการณ์ได้อย่างลึกซึ้งและมีมิติ

5. กิจกรรมค่ายสร้างสรรค์พฤติกรรมคุณธรรม (Moral Behavior Creativity Camp) เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติจริง ร่วมกันวางแผน และฝึกฝนพฤติกรรมคุณธรรมในบริบทของกลุ่มหรือค่ายพัฒนาศักยภาพ

6. การถ่ายทอดเรื่องเล่าคุณธรรม (Moral Storytelling) มุ่งให้ผู้เรียนสร้างสรรค์และเล่าเรื่องที่มีเนื้อหาสอดแทรกคุณธรรม โดยผ่านการสะท้อนคิด ถ่ายทอดคุณค่า และปลูกฝังเจตคติที่ดีต่อจริยธรรมในชีวิตประจำวัน

4. การประเมินเจตคติทางคุณธรรม

การวัดเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมสามารถดำเนินการได้ผ่านเครื่องมือที่หลากหลาย เช่น แบบวัดสถานการณ์เชิงจริยธรรม แบบสอบถามเจตคติ และแบบสะท้อนคิด ซึ่งครอบคลุมทั้ง 6 ด้านของคุณธรรมพื้นฐาน การวิเคราะห์ผลสามารถทำได้ทั้งเชิงปริมาณ (เช่น ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน) และเชิงคุณภาพ (เช่น การวิเคราะห์เนื้อหา) เพื่อสะท้อนทัศนคติและพฤติกรรมเชิงจริยธรรมของนักเรียนได้อย่างรอบด้าน

สรุปผลการทบทวนวรรณกรรม

จากการทบทวนวรรณกรรมพบว่า การพัฒนาพฤติกรรมคุณธรรมในบริบทการศึกษาไทยสามารถอธิบายได้จาก 4 องค์ประกอบหลัก คือ (1) แนวคิดคุณธรรมในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มุ่งปลูกฝังคุณธรรมพื้นฐาน 6 ประการ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็น “คนดี” (ศรีชัย. 2558: 21; กระทรวงศึกษาธิการ. 2553: 10–11; Lickona. 1991: 93–95; Berkowitz & Bier, 2005: 7–9) (2) การพัฒนาเจตคติในมิติของจิตพิสัยที่อธิบายผ่านลำดับขั้นการเรียนรู้ทางอารมณ์และค่านิยม (Krathwohl, Bloom, & Masia. 1964: 35–36; Fishbein & Ajzen. 1975: 6–7) (3) ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง เช่น ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน และทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม ซึ่งชี้ให้เห็นปัจจัยสำคัญที่เชื่อมโยงเจตคติกับพฤติกรรม (Bandura. 1977: 22–24; Ajzen. 1991: 179–180; Nucci, Narvaez, & Krettenauer. 2014: 33–35) และ (4) การจัดกิจกรรมการคิด 6 รูปแบบที่มุ่งเสริมสร้างการวิเคราะห์ ตัดสินใจ และถ่ายทอดคุณธรรมเพื่อให้ผู้เรียนซึมซับคุณค่าและปรับเปลี่ยนพฤติกรรมได้อย่างยั่งยืน (Nucci. 2001: 45–47; Narvaez. 2006: 125–127; Kolb. 1984: 30–32) ทั้งนี้

การบูรณาการองค์ประกอบทั้งสี่จะช่วยพัฒนาผู้เรียนให้มีสมดุลระหว่างความรู้ ทักษะ และคุณธรรมจริยธรรม ซึ่งเป็นพื้นฐานของพลเมืองคุณภาพในศตวรรษที่ 21

วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบผสานวิธี (Mixed Methods Research) โดยใช้วิธีการวิจัยเชิงปริมาณควบคู่กับการวิจัยเชิงคุณภาพ เพื่อศึกษาการพัฒนาเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายผ่านกิจกรรมการคิด 6 รูปแบบ ได้แก่ การคิดระบุประเด็นคุณธรรม การคิดเปรียบเทียบ การคิดลงความเห็น การคิดวิเคราะห์และตีความ ค่ายการคิดสร้างสรรค์พฤติกรรมคุณธรรม และการเล่าเรื่องคุณธรรม โดยมีขั้นตอนการดำเนินงานวิจัย ดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5 จากโรงเรียนในจังหวัดเพชรบุรี จำนวนทั้งสิ้น 158 คน จากโรงเรียนที่มีความร่วมมือในการจัดกิจกรรมส่งเสริมคุณธรรมในสถานศึกษา

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/1 โรงเรียนบ้านลาดวิทยา จำนวน 30 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/2 โรงเรียนวัดจันทราวาส (ศุขประสารราษฎร์) จำนวน 28 คน รวมทั้งสิ้น 58 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยพิจารณาจากโรงเรียนที่มีความร่วมมือในการดำเนินกิจกรรมอย่างต่อเนื่องและมีความพร้อมด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้านคุณธรรมในบริบทโรงเรียน

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พัฒนาเครื่องมือเพื่อใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณ ดังนี้

1. แบบวัดเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรม

- ใช้วัดเจตคติของผู้เรียนต่อคุณธรรมทั้ง 6 ด้าน โดยใช้มาตราส่วนประเมินระดับ 5 ระดับ รวม 440 ข้อ

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

- ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ผ่านการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ
- ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.85 – 1.00
- ความเชื่อมั่น (Reliability) วิเคราะห์โดย Cronbach’s Alpha ได้ค่า 0.93 แสดงถึงความเชื่อมั่นในระดับสูง

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

ข้อมูลเชิงปริมาณรวบรวมผ่านแบบวัดเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรม วิเคราะห์โดยใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) การทดสอบค่าที (Independent Samples t-test) เพื่อเปรียบเทียบผลคะแนนเจตคติทางคุณธรรมระหว่างนักเรียนจากสองโรงเรียน ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพได้จากการบันทึกพฤติกรรม การสะท้อนคิด และการสัมภาษณ์ วิเคราะห์ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) เพื่ออธิบายพฤติกรรมเชิงคุณธรรมของนักเรียนอย่างลึกซึ้ง

ผลการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลระดับเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายจาก 2 โรงเรียนในจังหวัดเพชรบุรี โดยแบ่งการวิเคราะห์ออกเป็นรายด้านของคุณธรรมและจำแนกรายโรงเรียน เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของเจตคติที่มีต่อพฤติกรรมคุณธรรม โดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติ t-test เป็นเครื่องมือในการวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งแสดงผลลัพธ์ในตารางที่ 1 และ 2

ตารางที่ 1 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของระดับเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย จำแนกรายด้านและรายโรงเรียน

พฤติกรรมคุณธรรม	ระดับเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรม			
	$(\bar{x})$	(SD)	ระดับ	อันดับ
ค่าเฉลี่ยโดยรวมเจตคติทุกด้านจำแนกรายโรงเรียน				
1. โรงเรียนบ้านลาดวิทยา				
ด้านความมีวินัย	4.38	0.64	มาก	4
ด้านความรับผิดชอบ	4.78	0.51	มากที่สุด	1
ด้านความเมตตากรุณา	4.11	0.80	มาก	6
ด้านความเสียสละและเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่	4.53	0.64	มากที่สุด	2
ด้านความซื่อสัตย์สุจริต	4.28	0.84	มาก	5
ด้านความกตัญญูกตเวที	4.53	0.70	มากที่สุด	3
รวมทุกด้าน	4.43	0.68	มาก	
2.โรงเรียนวัดจันทราวาส (ศุขประสารราษฎร์)				
ด้านความมีวินัย	4.10	0.94	มาก	6
ด้านความรับผิดชอบ	4.32	0.91	มาก	4
ด้านความเมตตากรุณา	4.33	0.90	มาก	3
ด้านความเสียสละและเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่	4.22	0.92	มาก	5
ด้านความซื่อสัตย์สุจริต	4.43	0.81	มาก	2
ด้านความกตัญญูกตเวที	4.53	0.77	มากที่สุด	1
รวมทุกด้าน	4.32	0.87	มาก	
ค่าเฉลี่ยโดยรวมเจตคติทุกด้านจำแนกรายโรงเรียน	**4.38**	**0.78**	**มาก**	
ค่าเฉลี่ยโดยรวมเจตคติทุกโรงเรียนจำแนกรายด้าน				
ด้านความมีวินัย	4.24	0.79	มาก	5
ด้านความรับผิดชอบ	4.55	0.71	มากที่สุด	1
ด้านความเมตตากรุณา	4.22	0.85	มาก	6
ด้านความเสียสละและเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่	4.38	0.78	มาก	3
ด้านความซื่อสัตย์สุจริต	4.36	0.83	มาก	4
ด้านความกตัญญูกตเวที	4.53	0.74	มากที่สุด	2
ค่าเฉลี่ยโดยรวมเจตคติทุกโรงเรียนจำแนกรายด้าน	**4.38**	**0.78**	**มาก**	

จากตารางที่ 1 พบว่า โรงเรียนบ้านลาดวิทยา (ชั้น ม.5/1) เจตคติของนักเรียนอยู่ในระดับ "มาก" เช่นกัน แต่มีค่าเฉลี่ยรวมสูงที่สุดในทั้งสามโรงเรียน ($\bar{x}$ = 4.43, SD = 0.68) โดยเด่นชัดใน ด้านความรับผิดชอบ ($\bar{x}$ = 4.78, SD = 0.51) ซึ่งสูงที่สุด รองลงมาคือ ด้านความเสียสละและเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ และ ความกตัญญูกตเวที ($\bar{x}$ = 4.53) ในขณะที่ ความเมตตากรุณา มีค่าต่ำสุด ($\bar{x}$ = 4.11) แต่ยังอยู่ในระดับมากโรงเรียนวัดจันทราวาส (ชั้น ม.5/2) นักเรียนมีค่าเฉลี่ยรวมอยู่ในระดับ "มาก" ($\bar{x}$ = 4.32, SD = 0.87) โดยมีคะแนนสูงสุดใน ด้านความกตัญญูกตเวที ($\bar{x}$ = 4.53, SD = 0.77) รองลงมาคือ ความซื่อสัตย์สุจริต ($\bar{x}$ = 4.43) และ ความเมตตากรุณา ($\bar{x}$ = 4.33) ส่วนด้านที่มีค่าต่ำที่สุดคือ ความมีวินัย ($\bar{x}$ = 4.10) การเปรียบเทียบโดยรวม ค่าเฉลี่ยรวมของทุกโรงเรียนในทุกด้าน มีค่าอยู่ที่ 4.36 (SD = 0.76) ซึ่งจัดอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านความกตัญญูกตเวที ได้คะแนนเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{x}$ = 4.56) ถือเป็นคุณธรรมที่นักเรียนมีเจตคติดีมากที่สุด

รองลงมาคือ ความรับผิดชอบ ($\bar{x}$ = 4.48) และ ความเสียสละและเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ($\bar{x}$ = 4.33) ด้านที่มีคะแนนต่ำที่สุดแต่ยังอยู่ในระดับมากคือ ความเมตตากรุณา ($\bar{x}$ = 4.22)

ตารางที่ 2 ผลการเปรียบเทียบระดับเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมของนักเรียน ระหว่างโรงเรียนบ้านลาดวิทยาและโรงเรียนวัดจันทราวาส (ศุขประสารราษฎร์)

โรงเรียน	n	$\bar{x}$	SD	t	p
โรงเรียนบ้านลาดวิทยา	30	4.43	0.68	1.001	.340
โรงเรียนวัดจันทราวาส (ศุขประสารราษฎร์)	28	4.32	0.87		

*P ≤ .05

จากตารางที่ 2 แสดงผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระดับเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ระหว่างโรงเรียนบ้านลาดวิทยาและโรงเรียนวัดจันทราวาส (ศุขประสารราษฎร์) โดยใช้สถิติ t-test สำหรับกลุ่มตัวอย่างอิสระ (Independent Samples t-test) พบว่า ค่าเฉลี่ยของนักเรียนจากโรงเรียนบ้านลาดวิทยาอยู่ที่ $\bar{x}$ = 4.43 (SD = 0.68) และของโรงเรียนวัดจันทราวาสฯ อยู่ที่ $\bar{x}$ = 4.32 (SD = 0.87) โดยมีค่า t = 1.001 และค่า p = .340 ผลการวิเคราะห์ดังกล่าวแสดงว่า ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ระหว่างระดับเจตคติของนักเรียนทั้งสองกลุ่มที่ระดับนัยสำคัญ .05 ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่า นักเรียนจากทั้งสองโรงเรียนมีระดับเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมในระดับใกล้เคียงกัน

ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ ซึ่งมีเป้าหมายเพื่อศึกษาระดับเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย หลังการจัดกิจกรรมการคิด 6 รูปแบบ พบว่า นักเรียนจากโรงเรียนบ้านลาดวิทยาและโรงเรียนวัดจันทราวาส (ศุขประสารราษฎร์) มีคะแนนเฉลี่ยเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมในภาพรวมใกล้เคียงกัน โดยโรงเรียนบ้านลาดวิทยามีค่าเฉลี่ยรวมเท่ากับ 4.43 ส่วนโรงเรียนวัดจันทราวาสฯ มีค่าเฉลี่ยรวมเท่ากับ 4.32 ซึ่งมีความแตกต่างกันเพียงเล็กน้อย เมื่อนำข้อมูลไปวิเคราะห์ด้วยสถิติ t-test แบบ Independent Samples พบว่า t = 1.001 และ p = .340 ซึ่งมากกว่าระดับนัยสำคัญทางสถิติที่กำหนดไว้ที่ .05 แสดงว่า ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างระดับเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมของนักเรียนทั้งสองโรงเรียน กล่าวได้ว่า การจัดกิจกรรมการคิด 6 รูปแบบ ได้แก่ การคิดระบุประเด็นคุณธรรม การคิดเปรียบเทียบ การคิดลงความเห็น การคิดวิเคราะห์และตีความ การจัดค่ายสร้างสรรค์พฤติกรรม และการเล่าเรื่องคุณธรรม มีประสิทธิภาพในระดับใกล้เคียงกันในบริบทของทั้งสองโรงเรียน โดยเน้นให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติจริง ร่วมคิด ร่วมสื่อสาร และสะท้อนผลผ่านสถานการณ์ใกล้เคียงชีวิตจริง การเรียนรู้ที่ดีควรยึดโยงกับประสบการณ์ตรง และแนวทางที่ส่งเสริมการคิดเชิงจริยธรรมอย่างเป็นระบบ การใช้กระบวนการคิดร่วมกับสถานการณ์จริยธรรมส่งผลให้นักเรียนพัฒนาพฤติกรรมคุณธรรมได้อย่างมั่นคงและยั่งยืน

อภิปรายผล

ระดับเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรม หลังทำกิจกรรม พบว่า มี 3 ระดับ ได้แก่ 1) ค่าเฉลี่ยโดยรวมทุกด้านของระดับเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมหลังทำกิจกรรม ของนักเรียนในโรงเรียนรวมทั้ง 2 แห่ง อยู่ในระดับมาก 2) ค่าเฉลี่ยโดยรวมในแต่ละคุณธรรมของระดับเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมหลังทำกิจกรรม ของนักเรียนในโรงเรียนรวมทั้ง 2 แห่ง อยู่ในระดับมาก และ 3). ค่าเฉลี่ยโดยรวมในทุกคุณธรรมของระดับเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมหลังทำกิจกรรมในแต่ละโรงเรียน อยู่ในระดับมาก โดยพิจารณาในแต่ละโรงเรียน ดังนี้

1. เจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรม 6 ด้าน หลังจากทำกิจกรรมการคิด 6 กิจกรรม ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/1โรงเรียนบ้านลาดวิทยา พบว่า ระดับเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมโดยรวม ค่าเฉลี่ยรวมของเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมอยู่ที่ 4.43 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.68 ซึ่งอยู่ในระดับมาก แสดงถึงแนวโน้มที่นักเรียนมีเจตคติในเชิงบวกต่อการ

ประพฤติปฏิบัติคุณธรรมในชีวิตประจำวัน อธิบายได้ว่า กิจกรรมการคิดที่ผู้วิจัยออกแบบมีลักษณะเชิงปฏิบัติ ผสานการมีส่วนร่วม การสะท้อนคิด และการสื่อสารคุณค่าทางจริยธรรมผ่านสื่อและการมีปฏิสัมพันธ์ในกลุ่มเพื่อน ซึ่งส่งผลให้เกิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ตามแนวคิดของ Kolb (1984: 30–32)ที่เน้นการเรียนรู้จากการลงมือทำ การสะท้อนคิด และการประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง ค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ตามลำดับ ได้แก่ ด้านความรับผิดชอบ ความเสียสละและเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ และ ด้านความกตัญญูกตเวที ส่วนอยู่ในระดับมาก ได้แก่ ความมีวินัย ด้านความซื่อสัตย์สุจริต และความเมตตากรุณา เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อในแต่ละด้าน พบว่า อยู่ในระดับมากที่สุดทุกข้อ คือ ด้านความรับผิดชอบ และด้านความกตัญญูกตเวที ส่วนด้านอื่นๆ (เรียงลำดับจากมากไปหาน้อยรายข้อของแต่ละด้าน) ดังนี้ ด้านความมีวินัย (ต่อตนเอง) และ (ต่อสังคม) ด้านความรับผิดชอบ (ต่อชุมชนและสังคม) (ต่อตนเอง) (ต่อสถานศึกษา) (ต่อครอบครัว) และ (ต่อประเทศชาติ) ด้านความเมตตากรุณา (การพูดดี) (การทำดี) และ(การคิดดี) ด้านความเสียสละและเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ (ความสุขสบายส่วนตน) (เวลา) (ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น) (กำลังกายแรงงาน) (ทรัพย์สิ่งของ) และ (สติปัญญา) ด้านความซื่อสัตย์สุจริต (ต่อตนเอง) (ต่อหมู่คณะ สังคม ประเทศชาติ) (ต่อบุคคล) และ (ต่อหน้าที่) และด้านความกตัญญูกตเวที (ต่อสิ่งแวดล้อม) (ต่อบุคคลในสังคม) และ (ต่อองค์กรหน่วยงานที่มีคุณค่าในสังคม) ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ Bhatti et al. (2021: 5–6) ที่ชี้ว่า การจัดกิจกรรมพัฒนาคุณธรรมผ่านการคิดและการมีส่วนร่วมอย่างสร้างสรรค์ ส่งผลต่อการพัฒนาเจตคติด้านคุณธรรมของนักเรียนระดับประถมศึกษาอย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้ Tretiak et al. (2021: 14–15) ยังเสนอว่า การใช้กระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมและกิจกรรมสะท้อนคุณค่าทางจริยธรรม ช่วยกระตุ้นให้เด็กนักเรียนเกิดความเข้าใจและตระหนักถึงคุณธรรมสำคัญ เช่น ความกตัญญู ความเสียสละ และความรับผิดชอบ ขณะเดียวกัน Yusof et al. (2018: 122–123) พบว่า การพัฒนาคุณธรรมของนักเรียนประถมศึกษาในประเทศมาเลเซียผ่านกิจกรรมที่เน้นการคิดวิเคราะห์และสื่อสารคุณธรรมในรูปแบบต่าง ๆ มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงเจตคติในเชิงบวกและส่งเสริมพฤติกรรมจริยธรรมที่ยั่งยืน จากหลักฐานเชิงประจักษ์ดังกล่าว จึงสามารถยืนยันได้ว่า กิจกรรมการคิด 6 รูปแบบที่ใช้ในการวิจัยนี้มีประสิทธิภาพต่อการส่งเสริมเจตคติทางคุณธรรมของนักเรียนได้จริง และควรส่งเสริมการนำไปใช้ในบริบทการเรียนรู้ที่หลากหลาย รวมถึงสามารถขยายผลไปสู่การพัฒนาสื่อสร้างสรรค์ที่ถ่ายทอดคุณค่าทางสังคมได้อย่างมีความหมาย

2. เจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรม 6 ด้าน หลังจากทำกิจกรรมการคิด 6 กิจกรรม ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/2 โรงเรียนวัดจันทราวาส (ศุขประสารราษฎร์) พบว่า ค่าเฉลี่ยโดยรวมเฉพาะ “ด้านความกตัญญูกตเวที”อยู่ในระดับมากที่สุด นอกนั้นอยู่ในระดับมาก เรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านความกตัญญูกตเวที ด้านความซื่อสัตย์สุจริต ด้านความเมตตากรุณา ด้านความรับผิดชอบ ด้านความเสียสละและเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ และด้านความมีวินัย เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อในแต่ละด้าน พบว่า ด้านความกตัญญูกตเวที”อยู่ในระดับมากที่สุด นอกนั้นอยู่ในระดับมาก (เรียงลำดับจากมากไปหาน้อยรายข้อของแต่ละด้าน) ดังนี้ ด้านความมีวินัย (ต่อสังคม) และ (ต่อตนเอง) ด้านความรับผิดชอบ (ต่อตนเอง) (ต่อครอบครัว) (ต่อประเทศชาติ) (ต่อสถานศึกษา) และ (ต่อชุมชนและสังคม) ด้านความเมตตากรุณา (การทำดี) (การพูดดี) และ (การคิดดี) ด้านความเสียสละและเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ (ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น) (สติปัญญา) (กำลังกายแรงงาน) (เวลา) (ความสุขสบายส่วนตน) และ (ทรัพย์สิ่งของ) ด้านความซื่อสัตย์สุจริต (ต่อหน้าที่) (ต่อหมู่คณะ สังคม ประเทศชาติ) (ต่อบุคคล) และ (ต่อตนเอง) และด้านความกตัญญูกตเวที (ต่อสิ่งแวดล้อม) (ต่อบุคคลในสังคม) และ (ต่อองค์กรหน่วยงานที่มีคุณค่าในสังคม) ได้รับการออกแบบเป็นแบบวัดสถานการณ์เชิงจริยธรรม ซึ่งมีลักษณะเป็นเรื่องราวสั้น ๆ ที่ประกอบด้วยข้อความหรือบทสนทนา 2–3 ประโยค และประโยคปิดท้ายที่เป็นประเด็นคำถามให้ผู้เรียนพิจารณาและเลือกตอบตามระดับการใช้เหตุผลทางจริยธรรม โดยแบบวัดนี้มีจำนวน 30 ข้อ ครอบคลุมคุณธรรม 6 ด้าน ดัดแปลงจากการสังเคราะห์วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง และศึกษาจากงานของวัชชิรทาน เข็มทอง (2555: 75–77) โดยอ้างอิงแนวคิดของพันธุมนาวิน และเพ็ญแข ประจนปัจจนึก (2520: 112–114) ซึ่งศึกษาปัจจัยทางจิตและสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมเสียสละของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในจังหวัดนครปฐม

3. ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบวัดเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรม ครอบคลุมคุณธรรมพื้นฐาน 6 ด้าน รวมจำนวน 440 ข้อ ได้แก่ ความมีวินัย 60 ข้อ ความรับผิดชอบ 70 ข้อ ความเมตตากรุณา 58 ข้อ ความเสียสละและเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ 77 ข้อ

ความซื่อสัตย์สุจริต 60 ข้อ และความกตัญญูกตเวที 115 ข้อ โดยใช้มาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ทั้งนี้ การวัดเจตคติได้ดำเนินขึ้นหลังจากนักเรียนเข้าร่วมกิจกรรมการคิดเชิงจริยธรรมอย่างมีส่วนร่วมในลักษณะบูรณาการ ผ่านกระบวนการปฏิบัติจริง ร่วมกับครู ผู้บริหาร และเครือข่ายชุมชน โดยใช้เทคโนโลยีช่วยในการเรียนรู้ สะท้อนคิด และสื่อสารผลลัพธ์ นักเรียนได้รับการกำหนดเป้าหมายพฤติกรรมชัดเจน พร้อมการประเมินตนเองอย่างต่อเนื่อง ซึ่งนำไปสู่ผลลัพธ์สำคัญทั้งในด้านพฤติกรรมคุณธรรมระหว่างกิจกรรม (22 ข้อ) ความรู้ความเข้าใจด้านเหตุผลเชิงจริยธรรม (30 ข้อ) และเจตคติที่ดีต่อคุณธรรม (440 ข้อ) โดยท้ายที่สุด นักเรียนสามารถพัฒนาตนเองสู่การเป็น “นักเรียนต้นแบบคุณธรรม” และผลิตสื่อสร้างสรรค์เพื่อเผยแพร่ในสื่อสังคมออนไลน์ อันมีส่วนช่วยขับเคลื่อนระบบนิเวศสังคมคุณธรรมได้อย่างเป็นรูปธรรม จากผลการวิเคราะห์แบบวัดเจตคติพบว่า นักเรียนมีระดับเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมในภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยเรียงลำดับด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดไปต่ำสุด ได้แก่ ความรับผิดชอบ ความกตัญญูกตเวที ความเสียสละและเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ความซื่อสัตย์สุจริต ความมีวินัย และความเมตตากรุณา ตามลำดับ โดยมีค่าเฉลี่ยรวมของเจตคติทั้ง 6 ด้านเท่ากับ 4.38 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.78 ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่านักเรียนเกิดพัฒนาการด้านเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมได้อย่างต่อเนื่องและครอบคลุมทุกมิติ

ทั้งนี้ นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมในระดับมากทุกด้าน สะท้อนให้เห็นถึงประสิทธิภาพของกิจกรรมการคิด 6 รูปแบบที่เน้นการมีส่วนร่วม การสะท้อนคิด และการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ซึ่งช่วยส่งเสริมการตระหนักรู้และการเปลี่ยนแปลงทางเจตคติในเชิงบวกได้อย่างชัดเจน โดยเฉพาะคุณธรรมด้านความรับผิดชอบและความกตัญญูกตเวทีที่นักเรียนแสดงออกในระดับสูงสุด สอดคล้องกับงานวิจัยที่ชี้ว่ากิจกรรมสร้างสรรค์เชิงจริยธรรมมีผลโดยตรงต่อพฤติกรรมคุณธรรมอย่างยั่งยืนในกลุ่มเยาวชน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

ผลการวิจัยครั้งนี้ชี้ให้เห็นว่า กิจกรรมการคิด 6 รูปแบบมีศักยภาพในการพัฒนาเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมคุณธรรมของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายได้อย่างมีประสิทธิภาพ โรงเรียนจึงควรนำกิจกรรมดังกล่าวไปบูรณาการในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้านคุณธรรม จริยธรรม และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง รวมถึงสามารถนำไปใช้ในการส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ การสะท้อนตนเอง และการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมของนักเรียน เพื่อปลูกฝังพฤติกรรมที่ดีงามในระยะยาว นอกจากนี้ครูผู้สอนสามารถประยุกต์กิจกรรมการคิด 6 รูปแบบให้เหมาะสมกับระดับชั้นและบริบทของโรงเรียนตนเอง เพื่อให้เกิดความยืดหยุ่นและประสิทธิภาพสูงสุดในการเรียนรู้

2. ข้อเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

งานวิจัยในอนาคตควรขยายกลุ่มตัวอย่างให้หลากหลายยิ่งขึ้น ทั้งในด้านเพศ ระดับชั้น และพื้นที่โรงเรียน เพื่อเปรียบเทียบผลลัพธ์ในบริบทที่แตกต่างกัน นอกจากนี้ควรมีการติดตามผลในระยะยาว เพื่อประเมินความต่อเนื่องของเจตคติและพฤติกรรมคุณธรรมหลังการทำกิจกรรม อีกทั้งควรพัฒนาเครื่องมือวัดเจตคติให้ครอบคลุมในเชิงคุณภาพมากขึ้น เช่น การสัมภาษณ์ การสังเกตพฤติกรรมจริง และการสะท้อนคิดเชิงลึก เพื่อให้ได้ข้อมูลที่รอบด้านและสามารถอธิบายผลการเปลี่ยนแปลงในเชิงพฤติกรรมได้อย่างลึกซึ้ง

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). **หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2553). **หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.** (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

ดวงเดือน พันธุมนาวิน, และเพ็ญแข ประจนปัจจนึก. (2520). **จิตวิทยาการศึกษา**. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

นริศนา ใจคง, และสิริกานต์ แก้วคงทอง. (2564). **การเสริมสร้างคุณธรรมในยุคดิจิทัลของนักเรียนมัธยมศึกษา. วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม**, 20(2), 75–92.

ประเวศ วะสี, และคณะ. (2548). **การศึกษาเพื่อสร้างสังคมคุณธรรม**. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.

พัชรี ศรีสวัสดิ์. (2564). **การจัดการเรียนรู้เชิงคุณธรรมเพื่อพัฒนาผู้เรียน**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

มัณฑนา ชุมปัญญา. (2563). **ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนครเขต 2.** วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

วัชชิรทาน เข็มทอง. (2555). **ปัจจัยทางจิตและสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมเสียสละของนักเรียนมัธยมศึกษา.** วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ศรีชัย พรประชาธรรม. (2558). **คุณธรรม จริยธรรมกับการพัฒนาคน**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สมพงษ์ จิตระดับ. (2559). **การปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรมในโรงเรียนไทย**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2562). **รายงานการศึกษาเด็กและเยาวชนไทยในศตวรรษที่ 21**. สืบค้นเมื่อ 20 มกราคม 2568, จาก https://www.onec.go.th

สุรางค์ โค้วตระกูล. (2564). **จิตวิทยาพัฒนาการ**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อังคณา นันทาภิวัฒน์. (2560). **การมีส่วนร่วมของชุมชนกับการจัดการศึกษา**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

Ajzen, I. (1991). **Theory of planned behavior. Organizational Behavior and Human Decision Processes**, 50(2), 179–211.

Bandura, A. (1977). **Social learning theory**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005). **What works in character education: A research-driven guide for educators**. Washington, DC: Character Education Partnership.

Bhatti, O. K., Hussain, I., & Rehman, S. (2021a). **Developing students' moral attitudes through reflective thinking activities. Journal of Education and Practice**, 12(3), 25–34.

Bhatti, A., Hussain, N., Afzal, M., & Aslam, M. (2021b). **Moral development of primary school students through participatory learning activities. Journal of Elementary Education**, 31(1), 1–15.

Bloom, B. S. (1956). **Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain.** New York: David McKay.

Fullan, M. (2001). **The new meaning of educational change**. New York: Teachers College Press.

Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). **Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research.** Reading, MA: Addison-Wesley.

Kolb, D. A. (1984). **Experiential learning: Experience as the source of learning and development**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1964). **Taxonomy of educational objectives: Handbook II. Affective domain.** New York: David McKay.

Lickona, T. (1991). **Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility**. New York: Bantam Books.

Narvaez, D. (2006). **Integrative ethical education. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), Handbook of moral development** (pp. 703–733). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Nucci, L. P. (2001). **Education in the moral domain**. Cambridge: Cambridge University Press.

Nucci, L., Narvaez, D., & Krettenauer, T. (2014). **Handbook of moral and character education**. New York: Routledge.

Tretiak, O., Ivanova, T., & Bondarenko, Y. (2021). **Interactive moral education practices in high school students. European Journal of Contemporary Education**, 10(2), 301–312.

Tretiak, V., Ivanova, O., & Kravchenko, T. (2021). **Moral values education through participatory methods in secondary schools. Journal of Social Studies Education Research**, *12*(3), 10–20.

Yusof, H., Noor, M. A. M., Jalil, N. A., Mansor, M., & Awang, M. (2018). **Nurturing moral values in primary school. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences,** 8(7), 1144–1156.

Zhang, M. (2024). **Research and practice of moral education for primary school students in the context of digital education. Journal of Innovation in Education and Teaching**, 3(1), 1–10.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

ผลการจัดการเรียนรู้แบบซิปปาที่มีต่อความสามารถในการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5

THE EFFECT OF CIPPA LEARNING MANAGEMENT ON ANALYTICAL THINKING ABILITY AND LEARNING ACHIEVEMENT IN SCIENCE AND TECHNOLOGY SUBJECT OF GRADE 5 STUDENTS

อนิสรา วิลัยลักษณ์[1], เยาวเรศ ภักดีจิตร[2]
Anissara Wilailak[1], Yaowares Pakdeejit[2]

Corresponding Author E-mail: anissara140834@gmail.com
Received: Jul 04, 2025; Revised: Aug 19, 2025; Accepted: Oct 06, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบ 1) ความสามารถในการคิดวิเคราะห์วิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีก่อนและหลังการเรียนรู้แบบซิปปา 2) ความสามารถในการคิดวิเคราะห์วิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีหลังได้รับการเรียนรู้แบบซิปปากับเกณฑ์ร้อยละ 70 3) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีก่อนและหลังการเรียนรู้แบบซิปปา และ 4) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีหลังได้รับการเรียนรู้แบบซิปปากับเกณฑ์ร้อยละ 70 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านเขาจั๊กจั่น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครสวรรค์ เขต 2 จำนวน 11 คน จากการสุ่มแบบกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้แบบซิปปา มีคุณภาพด้านความเหมาะสมในระดับมากที่สุด 2) แบบวัดความสามารถในการคิดวิเคราะห์ มีค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาอยู่ระหว่าง 0.67-1.00 ค่าความยาก 0.39-0.63 ค่าอำนาจจำแนก 0.43-0.78 ความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.86 และ 3) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาอยู่ระหว่าง 0.67-1.00 ค่าความยาก 0.22-0.78 ค่าอำนาจจำแนก 0.21-0.69 ความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.86 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าทีกรณีกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระต่อกันและกลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดียว

ผลการวิจัยพบว่า

1) นักเรียนมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน 2) นักเรียนมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 3) นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน 4) นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ : การจัดการเรียนรู้แบบซิปปา, ความสามารถในการคิดวิเคราะห์, ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

[1]นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[1]Student in Master of Education Degree, Curriculum and Instruction, Nakhon Sawan Rajabhat University
[2]อาจารย์ที่ปรึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[2]Advisor, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University

Abstract

The purposes of this research were to compare 1) the analytical thinking ability in science and technology subject before and after learning by CIPPA learning management, 2) analytical thinking ability in science and technology after learning by CIPPA learning management with 70 percent of full score, 3) the learning achievement in science and technology subject before and after learning by CIPPA learning management and 4) the learning achievement in science and technology subject after learning by CIPPA learning management with 70 percent of full score. The sample of this research consisted of grade 5 with 11 students of Bankhaojakjan School in Nakhon sawan Primary Educational Service Area Office 2 by cluster random sampling. The research instruments of this research included 1) the lesson plans using CIPPA learning management with a highest appropriate quality the analytical thinking ability test index of consistency between 0.67-1.00, the degree of difficulty between 0.39-0.63, the discrimination between 0.43-0.78, and reliability coefficient of 0.86 and 3) the achievement test, with index of consistency between 0.67-1.00, the degree of difficulty between 0.22-0.78, the discrimination between 0.21-0.69 and reliability coefficient of 0.86. Data analyzed by using mean, standard deviation, dependent samples t – test and one sample t – test.

The research findings were as follows:

1)The students had analytical thinking ability after learning higher than before learning. 2) The students after learning had more analytical thinking ability with 70 percent of full score. 3) The students had learning after learning higher than before learning. 4) The 5 students after learning had more learning achievement with 70 percent of full score at the .05 level of significance.

Keywords : CIPPA Learning Management, Analytical Thinking Ability, Learning Achievement

บทนำ

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้านวิทยาศาสตร์โดยเชื่อมโยงองค์ความรู้กับกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ส่งเสริมทักษะในการค้นคว้า วิเคราะห์ และพัฒนาความรู้ ตลอดจนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการแก้ปัญหาที่หลากหลาย โดยให้ผู้เรียนมีบทบาทในการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องในทุกขั้นตอน ผ่านการคิดอย่างเป็นระบบ การลงมือปฏิบัติ และกิจกรรมที่หลากหลายเพื่อเสริมสร้างประสบการณ์ที่แท้จริง วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีเป็นรากฐานสำคัญในการพัฒนาประเทศอย่างยั่งยืน โดยช่วยส่งเสริมการคิดอย่างมีเหตุผล การแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ และการสร้างนวัตกรรมใหม่ ๆ ที่สามารถยกระดับคุณภาพชีวิตของมนุษย์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ วิชานี้ยังเป็นกลไกหลักในการพัฒนาเศรษฐกิจ การแพทย์ พลังงาน สิ่งแวดล้อม และการศึกษา ซึ่งมีผลโดยตรงต่อความก้าวหน้าของสังคม การเรียนรู้วิทยาศาสตร์จึงมีบทบาทในการสร้างทรัพยากรมนุษย์ที่มีความรู้ความสามารถในการแข่งขันระดับโลก และยังช่วยปลูกฝังทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ให้กับเยาวชน สามารถแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ สามารถตัดสินใจ โดยใช้ข้อมูลหลากหลายและประจักษ์พยานที่ตรวจสอบได้ (กระทรวงศึกษาธิการ. 2560: 1)

จากการจัดการเรียนการสอนในวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ยังพบว่ามีปัญหาในเรื่องการพัฒนาการเรียนการสอนการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร อันเนื่องมาจากการจัดการเรียนรู้ นักเรียนส่วนใหญ่ขาดความกระตือรือร้น ขาดความสนใจในการเรียนรู้ในห้องเรียน นอกจากนี้ธรรมชาติของรายวิชาวิทยาศาสตร์ที่นักเรียนมองว่าเป็นวิชาที่ยาก และการเรียนการสอนที่เกิดขึ้นในห้องเรียนไม่สามารถพัฒนากระบวนการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนได้ เนื่องจากแนวทางการจัดการเรียนการสอนในปัจจุบันยังไม่สามารถส่งเสริมทักษะการคิดขั้นสูงได้อย่างมีประสิทธิภาพเท่าที่ควร อีกทั้งยังขาดกิจกรรมที่เอื้อต่อการพัฒนาทักษะดังกล่าว ไม่ได้เน้นให้ผู้เรียนได้ฝึกกระบวนการคิดวิเคราะห์ และแสวงหาความรู้ด้วยตนเองอย่างแท้จริง รวมถึงไม่มีการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในด้านกระบวนการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนอยู่ในระดับต่ำ (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. 2551: 2) เพิ่มเติมจากนี้ จากผลการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET) ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในรายวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ระหว่างปีการศึกษา 2564 ถึง 2566 พบว่าคะแนนเฉลี่ยในระดับประเทศยังคงอยู่ในระดับต่ำ โดยได้คะแนนเฉลี่ย 34.31, 39.34 และ 40.75 ตามลำดับ (สถาบันการทดสอบการศึกษาแห่งชาติ. 2567: ออนไลน์) ซึ่งสอดคล้องกับผลคะแนนของนักเรียนในกลุ่มโรงเรียนชุมตาบง จังหวัดนครสวรรค์ ที่อยู่ในระดับต่ำเช่นกัน โดยมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 33.19, 37.20 และ 40.17 ตามลำดับ โดยทั้งหมดไม่ถึงร้อยละ 50 (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครสวรรค์ เขต 2. 2567: ออนไลน์)

การพัฒนากระบวนการคิดและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จำเป็นต้องใช้วิธีการสอนที่หลากหลายนำมาจัดการเรียนรู้ เน้นให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติ ได้ศึกษา ค้นคว้า รวบรวมข้อมูลต่าง ๆ จากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายได้ด้วยตัวเอง รวมทั้งจัดหานวัตกรรมการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับนักเรียน จึงจะสามารถช่วยให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น ซึ่งแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของการจัดการเรียนรู้แบบซิปปา เป็นการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนแสวงหาและสร้างความรู้ด้วยตนเอง มีการพึ่งพามีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ๆ และสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ การจัดการเรียนรู้แบบซิปปาเป็นรูปแบบการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้มากขึ้น ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองตามรูปแบบการประสานห้าแนวคิด และพบว่าแนวคิดจำนวนหนึ่งใช้ได้ผลดีมาตลอดจึงนำแนวคิดเหล่านั้นมาผสานกัน ทำให้เกิดเป็นแบบแผนขึ้น แนวคิดดังกล่าว ได้แก่ 1. แนวคิดการสร้างความรู้ 2. แนวคิดของกระบวนการกลุ่มและการเรียนรู้แบบร่วมมือ 3. แนวคิดเกี่ยวกับความพร้อมในการเรียนรู้ 4. แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้กระบวนการ และ 5. แนวคิดเกี่ยวกับการถ่ายโอนความรู้ (ทิศนา แขมมณี. 2566: 282) ซึ่งการจัดการเรียนรู้แบบซิปปาประกอบด้วยขั้นตอนการดำเนินการ 7 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 การทบทวนความรู้เดิม ขั้นที่ 2 การแสวงหาความรู้ใหม่ ขั้นที่ 3

การศึกษาทำความเข้าใจข้อมูล/ความรู้ใหม่ และเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้เดิม ขั้นที่ 4 การแลกเปลี่ยนความรู้ความเข้าใจกับกลุ่ม ขั้นที่ 5 การสรุปและจัดระเบียบความรู้ ขั้นที่ 6 การปฏิบัติ และ/หรือการแสดงผลงาน ขั้นที่ 7 การประยุกต์ใช้ความรู้ (ทิศนา แขมมณี. 2566: 283 - 284) วัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนรู้โดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางตามแนวทางซิปปาคือ เพื่อพัฒนาความรู้และความเข้าใจที่แท้จริงของผู้เรียน ผ่านการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองภายใต้ความร่วมมือในกลุ่ม นอกจากนี้ยังช่วยส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ การทำงานร่วมกันในกลุ่ม กระบวนการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และการแสวงหาความรู้ (ทิศนา แขมมณี. 2566: 282) อีกทั้ง การจัดการเรียนรู้แบบซิปปานี้มีประสิทธิภาพในการรองรับความแตกต่างของผู้เรียนแต่ละคน เนื่องจากกระบวนการเรียนสามารถปรับให้สอดคล้องกับศักยภาพและความสนใจส่วนบุคคล ส่งผลให้ลดความเหลื่อมล้ำในการเรียนรู้และเพิ่มโอกาสให้ผู้เรียนทุกคนประสบความสำเร็จ การเรียนรู้ในรูปแบบซิปปามุ่งเน้นการทำงานเป็นกลุ่มและการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ซึ่งส่งเสริมบรรยากาศการเรียนที่เป็นมิตร และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างเต็มที่ อันนำไปสู่การสร้างความมั่นใจและแรงจูงใจในการศึกษาอย่างต่อเนื่อง

จากความสำคัญที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาผลการจัดการเรียนรู้แบบซิปปาที่มีต่อความสามารถในการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 เพื่อพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน อันเป็นรากฐานสำคัญสำหรับการเรียนรู้วิชาวิทยาศาสตร์ในระดับที่สูงขึ้นในอนาคต

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบซิปปา
2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปากับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม
3. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบซิปปา
4. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปากับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

การทบทวนวรรณกรรม

การจัดการเรียนรู้แบบซิปปา

สุคนธ์ สินธพานนท์ (2560: 105) กล่าวว่า โมเดลซิปปา เป็นแนวคิดในการจัดการเรียนการสอนของทิศนา แขมมณี ซึ่งมาจากแนวคิดทางการศึกษาของ จอห์น ดิวอี้ ซึ่งเป็นผู้คิดเรื่องการเรียนรู้โดยการกระทำ โดยเชื่อว่าผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายผ่านการปฏิบัติจริง ในกระบวนการเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์นี้ ผู้สอนมีบทบาทในการวางแผนและจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียน ขณะเดียวกันผู้เรียนมีบทบาทในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง ทั้งจากการสำรวจค้นคว้า แลกเปลี่ยนความคิดเห็น รวมถึงการสะท้อนคิดจากประสบการณ์ ผู้เรียนจึงสามารถพัฒนาองค์ความรู้จากการลงมือทำและนำไปต่อยอดหรือประยุกต์ใช้ในบริบทต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิผล

ทิศนา แขมมณี (2566: 282) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบซิปปา คือการประสานแนวคิด ทำให้เกิดเป็นแบบแผนขึ้น ได้แก่ แนวคิดการสร้างความรู้ แนวคิดกระบวนการกลุ่มและการเรียนรู้แบบร่วมมือ ความพร้อมในการเรียนรู้ การเรียนรู้ผ่านกระบวนการ และการถ่ายโอนการเรียนรู้

สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบชิปปา หมายถึง การจัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ค้นคว้าหาความรู้จนสามารถสร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยอาศัยความร่วมมือจากกลุ่ม จนเกิดความรู้ความเข้าใจในเรื่องที่เรียนอย่างแท้จริง

ความสามารถในการคิดวิเคราะห์

อนุวัติ คูณแก้ว (2566: 42) ให้ความหมายของการคิดวิเคราะห์ไว้ว่า หมายถึง การแยกแยะออกเป็นส่วนย่อย ๆ ตามหลักการ และหลักเกณฑ์ที่กำหนดให้ หลักการถาม ให้ยกเอาสิ่งสำเร็จรูปมาตั้งเป็นปัญหา แล้วถามให้ค้นหาสิ่งสำคัญในแง่มุมต่าง ๆ ตามเกณฑ์ที่กำหนดให้

พิชิต ฤทธิ์จรูญ (2567: 40) ให้ความหมายของการคิดวิเคราะห์ไว้ว่า หมายถึง ความสามารถในการแยกแยะเรื่องราว เหตุการณ์ต่างๆ เพื่อหาส่วนย่อยหรือองค์ประกอบย่อยๆ ของเรื่องราวหรือเหตุการณ์นั้น ๆ สามารถระบุความสำคัญ ความเป็นเหตุและผล

สรุปได้ว่า ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ หมายถึง ความสามารถในการคิด แยกแยะข้อมูล ข้อเท็จจริง หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างรอบรอบ และระบุความสัมพันธ์สิ่งต่างๆได้ อย่างมีเหตุผล

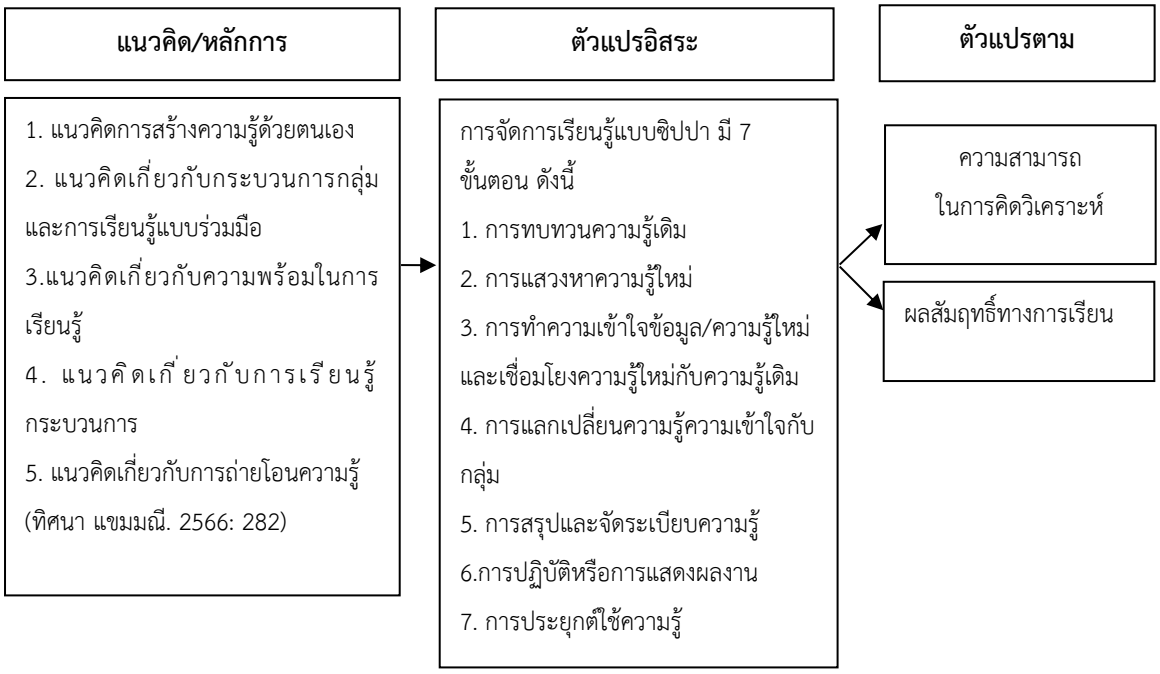
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

กระทรวงศึกษาธิการ (2560: 15) ได้ให้ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนว่า หมายถึง ผลที่เกิดจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่สำคัญที่จะเป็นตัวชี้วัดว่าการจัดกระบวนการเรียนรู้บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ และผลที่ออกมาจะเป็นไปตามสภาพจริงและทำให้เกิดผลกับผู้เรียน

พิชิต ฤทธิ์จรูญ (2567: 93) ได้ให้ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนว่า หมายถึง ผลลัพธ์การเรียนรู้ (learning outcomes) ที่เกิดขึ้นจากการจัดการเรียนรู้ของผู้สอน และการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งบ่งชี้ถึงสมรรถนะ (competency) ของผู้เรียนในด้านต่าง ๆ ได้แก่ ความรู้(knowledge) ทักษะ (skil) ความสามารถ (ability) และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ (attribute) ที่สามารถสังเกต วัดและทดสอบได้โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์

สรุปได้ว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ความรู้ ความสามารถ ความเข้าใจของผู้เรียน ที่แสดงออกหลังจากที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบชิปปา ซึ่งมีการวัดความรู้ด้านความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองเบื้องต้น (Pre - experimental research) ใช้แผนการวิจัยกลุ่มเดียวสอบก่อน –หลัง (One – Group Pretest – Posttest Design) ดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในกลุ่มโรงเรียนชุมตาบง อำเภอชุมตาบง จังหวัดนครสวรรค์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครสวรรค์เขต 2 ปีการศึกษา 2567 มีจำนวนโรงเรียน 9 โรงเรียน จำนวนห้องเรียนทั้งหมด 10 ห้องเรียน มีนักเรียนจำนวน 192 คน

2. กลุ่มตัวอย่างใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 ของโรงเรียนบ้านเขาจ๊กจั่น ตำบลชุมตาบง อำเภอชุมตาบง จังหวัดนครสวรรค์ มี 1 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 11 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster random sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

1. แผนการจัดการเรียนรู้แบบซิปปา ผู้วิจัยได้สร้างแผนการจัดการเรียนรู้ วิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี เรื่อง แหล่งน้ำและลมฟ้าอากาศ จำนวน 6 แผน แผนจัดการเรียนรู้ผ่านการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน พบว่ามีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.69 และส่วนเบี่ยงเบนมาตราฐานเท่ากับ 0.47 แสดงว่ามีองค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้เหมาะสมมากที่สุด

2. แบบวัดความสามารถในการคิดวิเคราะห์เป็นแบบทดสอบแบบอัตนัย ผู้วิจัยได้แบบทดสอบก่อนเรียนและแบบทดสอบหลังเรียน วิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี เรื่อง แหล่งน้ำและลมฟ้าอากาศ จำนวน 3 สถานการณ์ โดยแบบทดสอบผ่านการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน มีค่า IOC ระหว่าง 0.67-1.00 ค่าความยากระหว่าง 0.39-0.63 ค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.43-0.78 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.86

3. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผู้วิจัยได้แบบทดสอบก่อนเรียนและแบบทดสอบหลังเรียน วิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี เรื่อง แหล่งน้ำและลมฟ้าอากาศ จำนวน 30 ข้อ โดยแบบทดสอบผ่านการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน มีค่า IOC ระหว่าง 0.67-1.00 ค่าความยากระหว่าง 0.22-0.78 ค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.21-0.69 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.86

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ทดสอบก่อนเรียนกับผู้เรียนกลุ่มตัวอย่าง ใช้แบบวัดความสามารถในการคิดวิเคราะห์ เรื่อง แหล่งน้ำและลมฟ้าอากาศ จำนวน 3 สถานการณ์ และแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี เรื่อง แหล่งน้ำและลมฟ้าอากาศ จำนวน 30 ข้อ และบันทึกผลไว้เป็นคะแนนก่อนเรียนสำหรับการวิเคราะห์ข้อมูล

2. ผู้วิจัยดำเนินการทดลองสอน โดยใช้แผนการจัดการเรียนรู้แบบซิปปา ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น จำนวน 6 แผน เรื่อง แหล่งน้ำและลมฟ้าอากาศ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ใช้เวลาในการทดลองจำนวน 3 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 ชั่วโมง รวม 12 ชั่วโมง

3. หลังจากดำเนินการทดลองครบตามที่กำหนดไว้เรียบร้อยแล้ว ผู้วิจัยทำการทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้กับผู้เรียนกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้แบบวัดความสามารถในการคิดวิเคราะห์ และแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี เรื่อง แหล่งน้ำและลมฟ้าอากาศ ซึ่งเป็นแบบทดสอบฉบับเดียวกับการทดสอบก่อนเรียน แล้วบันทึกผลเพื่อนำไปวิเคราะห์ข้อมูล

4. ตรวจผลการทดสอบและนำผลการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนที่ได้มาวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้วิธีการทางสถิติเพื่อทดสอบตามสมมติฐาน

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

2. สถิติที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ ได้แก่ ค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ค่าความยาก ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่น

3. สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน ได้แก่ การทดสอบทีแบบกลุ่มไม่เป็นอิสระต่อกัน (Dependent samples t – test) และการทดสอบทีแบบกลุ่มเดียว (One sample t – test)

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการคิดวิเคราะห์วิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปา

ผู้วิจัยนำคะแนนก่อนและหลังเรียนจากการทดสอบนักเรียนด้วยแบบวัดความสามารถในการคิดวิเคราะห์ มาเปรียบเทียบโดยใช้การทดสอบทีแบบกลุ่มไม่เป็นอิสระต่อกัน (Dependent samples t-test) แสดงผลในตารางที่ 1 ดังนี้

ตารางที่ 1 แสดงผลการเปรียบเทียบความสามารถในการคิดวิเคราะห์ ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบ ซิปปา (คะแนนเต็ม 27 คะแนน)

การทดสอบ	n = 11		t	Sig.
	$\bar{X}$	S.D.		
ก่อนเรียน	7.64	2.91	21.42*	.00
หลังเรียน	22.18	1.89		

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 1 แสดงให้เห็นว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปามีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ก่อนเรียนเท่ากับ 7.64 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.91 และมีค่าเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 22.18 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.89 เมื่อเปรียบเทียบความสามารถในการคิดวิเคราะห์ก่อนเรียนและหลังเรียน พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 2 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการคิดวิเคราะห์วิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปากับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

ผู้วิจัยได้นำคะแนนหลังเรียนจากการทดสอบนักเรียนด้วยแบบวัดความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มาเปรียบเทียบโดยใช้การทดสอบที (One sample t-test) แสดงผลในตารางที่ 2 ดังนี้

ตารางที่ 2 แสดงผลการเปรียบเทียบความสามารถในการคิดวิเคราะห์หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปากับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม (คะแนนเต็ม 27 คะแนน)

การทดสอบ	คะแนนเกณฑ์ (ร้อยละ70)	n = 11		t	Sig.
		$\bar{X}$	S.D.		
หลังเรียน	19	22.18	1.89	5.59*	.00

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 2 แสดงให้เห็นว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปาวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มีความสามารถในการคิดวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 22.18 คิดเป็นร้อยละ 82.14 นักเรียนที่ได้การจัดการเรียนรู้แบบซิปปามีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 3 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปา

ผู้วิจัยนำคะแนนก่อนและหลังเรียนจากการทดสอบนักเรียนด้วยแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มาเปรียบเทียบโดยใช้การทดสอบทีแบบกลุ่มไม่เป็นอิสระต่อกัน (Dependent samples t-test) แสดงผลในตารางที่3 ดังนี้

ตารางที่ 3 แสดงผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปา (คะแนนเต็ม 30 คะแนน)

การทดสอบ	n = 11		t	Sig.
	$\bar{X}$	S.D.		
ก่อนเรียน	13.91	4.28	9.55*	.00
หลังเรียน	24.00	2.79		

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 3 พบว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 13.91 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 4.28 และมีค่าเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 24.00 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.79 เมื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนและหลังเรียน พบว่านักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 4 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปากับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

ผู้วิจัยได้นำคะแนนหลังเรียนจากการทดสอบนักเรียนด้วยแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มาเปรียบเทียบโดยใช้การทดสอบที (One sample t-test) แสดงผลในตารางที่ 4ดังนี้

ตารางที่ 4 แสดงผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปากับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม (คะแนนเต็ม 30 คะแนน)

การทดสอบ	คะแนนเกณฑ์ (ร้อยละ70)	n = 11		t	Sig.
		$\bar{X}$	S.D.		
หลังเรียน	21	24.00	2.79	3.56*	.00

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 4 พบว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปาวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 24.00 คิดเป็นร้อยละ 80.00 นักเรียนที่ได้การจัดการเรียนรู้แบบซิปปามีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผล

1.นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบซิปปาในสาระวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 7.64 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.91 และมีค่าเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 22.18 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.89 และเมื่อเปรียบเทียบความสามารถในการคิดวิเคราะห์ก่อนเรียนและหลังเรียน พบว่านักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตรงตามสมมติฐานที่กำหนดไว้ อาจเนื่องมาจากรูปแบบการจัดการเรียนรู้ซิปปาเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีส่วนร่วม แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และฝึกฝนกระบวนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ทั้งในด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคมอย่างสมดุล (ทิศนา แขมมณี. 2566: 284) โดยอาศัยกระบวนการที่จำเป็นต่อชีวิตประจำวัน เช่น การคิดอย่างมีเหตุผล การแสวงหาความรู้ การทำงาน

ร่วมกับผู้อื่น และการแก้ไขปัญหา ซึ่งเอื้อต่อการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองและสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์จริงได้ (อาภรณ์ ใจเที่ยง. 2553: 112) สำหรับกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบซิปปา ประกอบด้วย 7 ขั้นตอนหลัก ซึ่งเป็นการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีบทบาทสำคัญทุกขั้นตอน เป็นการให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนการนำความรู้ ไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่หลากหลาย ความสามารถในการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน โดยเฉพาะขั้นที่ 2 ซึ่งเป็นกระบวนการแสวงหาความรู้ใหม่ และขั้นที่ 3 ที่มุ่งเน้นการทำความเข้าใจข้อมูลหรือองค์ความรู้ที่ได้รับ รวมถึงการเชื่อมโยงความรู้ใหม่นั้นเข้ากับความรู้ที่มีอยู่เดิม เป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างความรู้และค้นพบความรู้ได้ด้วยตนเอง ผู้เรียนได้มีโอกาสได้รับข้อมูลและประสบการณ์ใหม่ๆแล้วคิดวิเคราะห์กลั่นกรองข้อมูล ทำให้เกิดความรู้และความเข้าใจได้พร้อม ๆ กัน แล้วเกิดการคิดวิเคราะห์ในการสร้างชิ้นงานที่มีคุณภาพขึ้นในกลุ่มของตนเอง ทำให้ผู้เรียนได้เชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้เดิม แล้วสร้างข้อมูลที่เชื่อมโยงนี้ได้ด้วยตนเอง ทำให้ผู้เรียนเกิดความคงทนในความรู้นั้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ธิดารัตน์ ศักดิ์สุจริต, และอุบลศิลป์ โพธิ์พรม (2557: 115-122) ที่ศึกษาการจัดการเรียนรู้แบบซิปปา พบว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปามีความสามารถในการคิดวิเคราะห์หลังการเรียนรู้สูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสอดคล้องกับงานวิจัยของ เอกพล จิตตะโส , และหนูกร ปฐมพรรษ (2564: 97-112) ศึกษาการจัดการเรียนรู้แบบซิปปา พบว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปามีความสามารถในการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

2. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปาวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มีความสามารถในการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็มอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการจัดการเรียนรู้แบบซิปปาเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเอง ประกอบด้วยขั้นตอน 7 ขั้นตอน โดยเฉพาะขั้นที่ 3 การทำความเข้าใจข้อมูล/ความรู้ใหม่ และเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้เดิม และขั้นที่ 4 การแลกเปลี่ยนความรู้ความเข้าใจกับกลุ่ม ซึ่งผู้วิจัยได้จัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยแบ่งกลุ่มให้ผู้เรียนได้ฝึกกระบวนการคิด จากการทำกิจกรรมกับสมาชิกในกลุ่ม ร่วมกันฝึกใช้กระบวนการคิด และให้กลุ่มช่วยกันตรวจสอบความรู้ความเข้าใจ มีส่วนร่วมได้แสดงความคิดเห็น และมีโอกาสได้แลกเปลี่ยนความรู้ การรับฟัง การยอมรับขณะทำกิจกรรมกลุ่ม และร่วมกันฝึกใช้กระบวนการคิดวิเคราะห์ช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการจำแนกแยกแยะหรือสิ่งสำคัญที่กำหนดให้ ได้รู้จักคิดวิเคราะห์หาสาเหตุ และวิธีแก้ปัญหาได้อย่างมีเหตุผลและมีหลักการ นอกจากนี้การเรียนรู้จะเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องและมีประสิทธิภาพ หากผู้เรียนมีความพร้อมในการรับข้อมูลและกระบวนการเรียนรู้ มีระบบประสาทรับรู้ที่ตื่นตัว ไม่อยู่ในสภาพเฉื่อยชา ซึ่งจะส่งผลให้การเรียนรู้เกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิผล ความรู้และความเข้าใจที่ได้รับจะมีความลึกซึ้งและยั่งยืนมากขึ้น (ทิศนา แขมมณี. 2566: 284) ประเด็นนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ วราภรณ์ อาทิจวงศ์, และสิรินาถ จงกลกลาง (2560: 96-103) ที่ศึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปา พบว่านักเรียนที่ได้รับการเรียนรู้ในรูปแบบนี้มีความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และสูงกว่าร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 นอกจากนี้งานวิจัยของ ธิดารัตน์ ศักดิ์สุจริต, และอุบลศิลป์ โพธิ์พรม (2557: 115-122) ซึ่งศึกษาการจัดการเรียนรู้แบบซิปปา ก็พบว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบดังกล่าวมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปาวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 13.91 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 4.28 และมีค่าเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 24.00 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.79 เมื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนและหลังเรียน พบว่านักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการจัดการเรียนรู้แบบ ซิปปาเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยเฉพาะขั้นที่ 3 ซึ่งเน้นการวิเคราะห์และทำความเข้าใจองค์ความรู้ใหม่ ตลอดจนการเชื่อมโยงข้อมูลดังกล่าวกับฐานความรู้เดิมของผู้เรียน ขั้นที่ 4 ซึ่งให้ความสำคัญกับการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ความเข้าใจ และประสบการณ์ภายในกลุ่มผู้เรียน ถือเป็นกระบวนการที่ส่งเสริมการเรียนรู้เชิงลึก และพัฒนาความสามารถในการสร้างองค์ความรู้ร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ และขั้นที่ 5 การสรุปและจัดระเบียบความรู้ ซึ่งผู้วิจัยได้จัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมร่วมกับสมาชิกในกลุ่ม ร่วมกันแสดงความคิดและออกแบบ นำข้อมูลมาสรุป

และอภิปรายร่วมกัน ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ความเข้าใจ ทำให้ผู้เรียนจัดเรียงความรู้อย่างเป็นระบบง่ายต่อการจดจำ ซึ่งเป็นปัจจัยที่นำไปสู่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ที่ดียิ่งขึ้น สอดคล้องกับคำกล่าวของ ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2559: 130) ได้กล่าวถึงผลที่ผู้เรียนจะได้รับจากการจัดการเรียนรู้แบบซิปปาไว้ว่า การจัดการเรียนแบบซิปปา สามารถช่วยให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น มีความสนใจในการเรียน กระตือรือร้น สนุกกับการเรียน ช่วยพัฒนากระบวนการเรียนรู้ จนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง และนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุณิษา สุกราภา (2560: บทคัดย่อ) ที่ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้วิชาวิทยาศาสตร์โดยใช้รูปแบบซิปปา พบว่านักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 และสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุดาทิพย์ ดวงจินดา (2565: บทคัดย่อ) ที่ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้วิชาวิทยาศาสตร์โดยใช้รูปแบบซิปปา โดยพบว่านักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปาวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการจัดการเรียนรู้แบบซิปปาเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเอง มีการใช้กระบวนการทางด้านสติปัญญา และผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ทั้งด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์และสังคม โดยเฉพาะขั้นที่ 5 การสรุปและจัดระเบียบความรู้ ขั้นที่ 6 ขั้นการปฏิบัติหรือการแสดงผลงาน และขั้นที่ 7 ขั้นการประยุกต์ใช้ความรู้ ซึ่งผู้วิจัยได้จัดกิจกรรมการเรียนรู้กระบวนการกลุ่ม ร่วมกันทำกิจกรรมสมาชิกภายในกลุ่มต้องร่วมกันแสดงความคิดเห็นในระหว่างการทำกิจกรรม ร่วมกันรับฟังความคิดเห็น มีการอภิปรายเพื่อแลกเปลี่ยนความรู้กัน นักเรียนจะช่วยกันสรุปความรู้อีกครั้งหนึ่ง เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในเนื้อหาให้แก่ผู้เรียนมากยิ่งขึ้น อีกทั้งยังเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงออกถึงความสามารถในการสร้างองค์ความรู้ของตนเอง และถ่ายทอดสิ่งที่ได้เรียนรู้ให้ผู้อื่นได้รับรู้และเข้าใจร่วมกัน มีโอกาสได้วิเคราะห์ผลงานของเพื่อนแต่ละกลุ่ม รู้จักชื่นชมผลงานของผู้อื่น และยังเป็นการช่วยให้ผู้เรียนได้ตรวจสอบความเข้าใจของตนเองมากยิ่งขึ้น อีกทั้งยังช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้ จะเห็นได้ว่าการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบซิปปาช่วยทำให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิดและตื่นตัวอยู่ตลอดเวลา ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ พรนัชชา แก้วเกษ (2567: บทคัดย่อ) ที่ศึกษาการจัดการเรียนรู้แบบซิปปา พบว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวมีผลสัมฤทธิ์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และงานวิจัยฉัตรลดา สัพโพ (2561: บทคัดย่อ) ที่ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้ด้วยโมเดลซิปปาร่วมกับร่วมกับแผนผังความคิด พบว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบซิปปามีคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภายหลังการจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 เนื่องจากนักเรียนมีระดับผลการเรียนที่แตกต่างกัน ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบซิปปา ครูควรอธิบายชี้แจงบทบาทของผู้เรียนให้จัดเจนก่อนการดำเนินกิจกรรม ว่าความสำเร็จของกลุ่มขึ้นอยู่กับความร่วมมือกันของสมาชิกภายในกลุ่ม

1.2 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบซิปปา พบว่าในขั้นตอนที่ 4 การแลกเปลี่ยนความรู้ความเข้าใจกับกลุ่ม และขั้นที่ 5 การสรุปและจัดระเบียบความรู้ นักเรียนใช้เวลาในการแสดงความคิดเห็น การอภิปรายลงข้อสรุปด้วยกัน เป็นเวลานาน ครูผู้สอนควรเพิ่มเวลาในการจัดกิจกรรมกลุ่ม

2. ข้อเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

2.1 ควรพิจารณาแนวทางการประยุกต์ใช้การจัดการเรียนรู้แบบซิปปาในชั้นเรียนที่มีนักเรียนจำนวนมาก เช่น การจัดกลุ่มย่อย การมอบหมายงานที่ชัดเจน การใช้สื่อนวัตกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสม และการบริหารเวลา เพื่อให้การจัดกิจกรรมเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพในบริบทที่แตกต่างกัน

2.2 จากผลการวิจัยพบว่าการจัดการเรียนรู้แบบซิปปาส่งผลต่อความสามารถในการคิดวิเคราะห์ ดังนั้น ในการวิจัยครั้งต่อไปควรศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้แบบซิปปาในด้านทักษะอื่น ๆ ของนักเรียน เช่น ทักษะการแก้ปัญหา การทำงานเป็นทีม และการคิดสร้างสรรค์ เป็นต้น

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). **ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.** กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

ฉัตรลดา สัพโส. (2561). **การพัฒนาทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ เรื่องวัสดุในชีวิตประจำวัน โดยการจัดการเรียนรู้โมเดลซิปปาร่วมกับแผนผังความคิดของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5.** วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต (การสอนวิทยาศาสตร์). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2559). **80 นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ.** (พิมพ์ครั้งที่ 7) นนทบุรี: พี บาลานซ์ดีไซด์แอนปริ้นติ้ง.

ทิศนา แขมมณี. (2566). **ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ.** (พิมพ์ครั้งที่ 26). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ธิดารัตน์ ศักดิ์สุจริต, และอุบลศิลป์ โพธิ์พรม. (2557, มกราคม-มีนาคม). **ผลการใช้แผนการจัดการเรียนรู้แบบซิปปาร่วมกับเทคนิคผังกราฟิกที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ และความพึงพอใจต่อการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. วารสารบัณฑิตศึกษา.** 11(52), 115-122.

พิชิต ฤทธิ์จรูญ. (2567). **เทคนิคการพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พรนัชชา แก้วเกษ. (2567). **ผลการจัดการเรียนรู้แบบซิปปาที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4.** วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน). มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

วราภรณ์ อาทิจวงศ์, และสิรินาถ จงกลกลาง. (2560). **การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้ การบวก ลบ คูณ หารเศษส่วนและความสามารถในการคิดวิเคราะห์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยการจัดการเรียนรู้แบบซิปปา. วารสารราชพฤกษ์.** 15(1), 96-103.

สถาบันทดสอบการศึกษาแห่งชาติ. (2567). **O-NET.** สืบค้นเมื่อ 25 มิถุนายน 2567, จาก https://newonetresult.niets.or.th/AnnouncementWeb/Notice/FrBasicStat.aspx.

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์เทคโนโลยี. (2551). **การจัดสาระการเรียนรู้กลุ่มวิทยาศาสตร์หลักสูตร การศึกษาขั้นพื้นฐาน.** กรุงเทพฯ : กระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 2. (2567). **รายงานผลการทดสอบระดับชาติขั้นพื้นฐาน O-NET.** สืบค้นเมื่อ 25 มิถุนายน 2567, จาก https://www.nsw2.go.th/wp/division/supervision/ supervision/

สุคนธ์ สินธพานนท์. (2560). **ครูยุคใหม่กับการจัดการเรียนรู้ สู่การศึกษา 4.0.** กรุงเทพฯ: 9119 เทคนิคพริ้นติ้ง.

สุณิษา สุกราภา. (2560). **ผลการใช้กระบวนการจัดการเรียนรู้แบบซิปปาที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5.** วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน). มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

สุดาทิพย์ ดวงจินดา. (2565). **ผลการจัดการเรียนรู้แบบซิปปาที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6.** วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน). มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

อนุวัติ คูณแก้ว. (2566). **การทดสอบ การวัดผล และประเมินผลการศึกษาแนวใหม่.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อาภรณ์ ใจเที่ยง. (2553). **หลักการสอน.** (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.

เอกพล จิตตะโส, และหนูกร ปฐมพรรษ. (2564). **การเรียนรู้แบบซิปปาเสริมด้วยแบบจำลองทางวิทยาศาสตร์ที่มีต่อความเข้าใจมโนทัศน์สารชีวโมเลกุลและความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6. วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี.** 9(2), 97-112.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

EXPLORING THE DEVELOPMENTAL NEEDS OF ACADEMIC LEADERSHIP IN CHINESE VOCATIONAL COLLEGESS IN THE 21ST CENTURY

Ye Yiyu[1], Li Jing[2], Zhong Yunhua[3]

Corresponding Author E-mail: yeyiyu94@gmail.com
Received: Jul 22, 2025; Revised: Sep 04, 2025; Accepted: Oct 06, 2025

Abstract

The 21st century marks a critical phase in China's transition toward high-quality development in higher vocational education. Academic leadership has become increasingly essential in driving institutional governance, faculty development, and research innovation. This study aimed to 1) identify the practical dilemmas and observable deficiencies of academic leadership, 2) explore its core functions and developmental needs, and 3) construct a strategic model and propose improvement pathways for middle-level administrators in vocational colleges. A mixed-methods approach was employed, combining structured questionnaires and semi-structured interviews. The sample comprised 18 deans and associate deans from nine secondary colleges, 20 administrative leaders from the Academic Affairs and Human Resources Offices, and 450 faculty representatives at Jiangxi Environmental Engineering Vocational College. Research tools included a five-dimensional self-developed leadership scale and a thematic interview guide. Descriptive statistics and ANOVA were conducted using SPSS, and qualitative data were analyzed via Nvivo. The results revealed that: (1) “research project interpretation” and “organizational coordination and communication” are the most urgently needed competency areas; (2) “teacher development support” and “academic guidance” represent moderate needs; and (3) “value-oriented culture construction” showed a relatively strong foundation but still requires systematic improvement. The interview themes further corroborated these quantitative trends. Based on the findings, six strategic recommendations are proposed to support the localized development of academic leadership in China’s vocational colleges. These include promoting value-oriented cultural leadership, enhancing faculty development, improving institutional governance, fostering cross-functional collaboration, strengthening research capacity, and adopting data-informed and inclusive leadership models. The findings also highlight the necessity of reinforcing not only top-down leadership structures but also bottom-up mechanisms that empower frontline educators.

Keywords : Developmental Needs, Academic Leadership, Vocational Colleges

[1,2,3] Chiangrai Rajabhat University

Introduction

The 21st century marks a critical turning point in the high-quality development of vocational education in China. The mission of vocational education has gradually shifted from being employment-oriented to encompassing broader objectives such as lifelong learning and social contribution. This transformation has driven vocational colleges toward becoming high-level and distinct components of a modern educational system. Against this backdrop, demands on school governance, faculty development, and academic organization have significantly increased. Particularly at the departmental level, middle administrators are expected to manage not only administrative duties but also to demonstrate academic leadership by guiding disciplinary development, organizing research initiatives, and fostering academic teams. However, academic leadership in vocational colleges remains at a preliminary stage, often marked by unclear role definitions, cognitive confusion, and insufficient institutional support (Jia. 2020; Huang. 2023: 34).

Meanwhile, national policy directives have emphasized connotative growth in higher vocational education. The Key Points of Vocational and Continuing Education Work in 2017 highlighted the importance of building dual-qualified teaching teams and enhancing research capacity (Ministry of Education of the People's Republic of China. 2017). Subsequently, the Opinions on the Development and Reform of Higher Vocational Education during the 14th Five-Year Plan proposed a four-pronged strategy involving high-level faculty, curriculum, platforms, and college (Ministry of Education of the People's Republic of China. 2022). These directives reinforce the essential role of mid-level managers as academic cores in institutional development.

Although previous studies have discussed the features and development of academic leadership from perspectives such as faculty leadership, disciplinary heads, and research teams (Pan & Hou. 2014: 55; Zeng. 2024: 27), there remains a lack of systematic research specifically targeting departmental leaders in vocational colleges. Therefore, this study adopts a demand-oriented perspective, integrating survey and interview data to examine the 1) current challenges,2) functional roles, and 3) developmental pathways of academic leadership among middle administrators in vocational colleges. The findings aim to provide theoretical insights and policy guidance for enhancing academic leadership within China's vocational education system.

Research Objectives

1. Identify and analyze the practical dilemmas and observable deficiencies in academic leadership within secondary-level faculties of vocational colleges;

2. Explore the core functions and developmental needs of academic leadership in the context of 21st-century vocational education;

3. Construct a strategic model and propose improvement pathways for enhancing academic leadership in vocational collegess.

Literature Review

In recent years, academic leadership has emerged as a critical topic in higher education research. Middlehurst (1993) first introduced the concept, highlighting its pivotal role in driving curriculum reform and disciplinary development. As the organizational structures of higher education college have become increasingly complex, leadership has evolved from traditional administrative models to more integrated forms combining academic guidance, organizational coordination, and faculty development support (Zhu. 2023: 60).

In the Chinese context, research on academic leadership primarily focuses on academic team leaders (Jia. 2020: 89), research organization (Zeng. 2024: 28), and academic community building (Zhu, Li, & Li. 2022). These studies identify functional dimensions of academic leadership, including research leadership, teacher support, resource integration, and cultural construction. However, most of this literature pertains to undergraduate or research universities, with limited exploration of middle-level leadership in vocational colleges.

Huang (2023: 34) proposed a three-tier framework of academic leadership—value orientation, structural mechanism, and strategic practice—from an organizational behavior perspective, emphasizing its contextual and dynamic characteristics. Other scholars using mixed methods have examined the tensions between academic and administrative roles, identifying how middle-level leaders navigate and reconcile dual-role demands (Pan. 2022: 43).

In the vocational education domain, academic leadership remains underexplored. Maddock (2002: 65) argued that in practice-intensive settings with highly diverse faculty, middle administrators must possess the ability to understand industry needs and activate teaching potential. Some studies further emphasize that vocational college leaders must serve as bridges between teaching governance and research organization, thereby facilitating an integrated “teaching–research–industry” model (Jia. 2020: 90).

In summary, although current literature has outlined preliminary frameworks of academic leadership, research specifically targeting the developmental needs of academic leadership in vocational colleges remains scarce. This study addresses this gap by focusing on practical needs and responding to both policy guidance and institutional challenges, thereby expanding the theoretical discourse of academic leadership within the vocational education sector.

Research Framework

This study focuses on the developmental needs of academic leadership within secondary colleges in Chinese vocational colleges in the 21st century. The research follows a logical sequence of theoretical construction, data collection, integrated analysis, and applied output, employing a mixed-methods design for systematic inquiry.

Grounded in the theoretical perspectives of Middlehurst (1993) and Macfarlane (2011), the study first develops a conceptual framework tailored to the context of vocational colleges in China. This

framework comprises five core dimensions: 1) academic guidance, 2) research capacity, 3) teacher support, 4) cultural construction, and 5) organizational coordination.

A structured questionnaire is then designed and distributed to gather evaluation data from middle-level administrators and faculty members. Reliability and validity of the instrument are assessed using Cronbach's alpha and KMO tests, followed by ANOVA to examine inter-group differences.

To enhance the depth of understanding, semi-structured interviews are conducted with selected key participants from the survey sample. These interviews aim to explore institutional mechanisms related to 1) policy implementation, 2) cultural leadership, and 3) teacher engagement.

The integration phase synthesizes both quantitative and qualitative findings to identify strengths and challenges in academic leadership practices. A radar chart is generated to visualize the distribution across leadership dimensions, and targeted recommendations are proposed to inform institutional strategy and teacher development initiatives. The detailed process is illustrated in Figure 1



Figure 1 Simplify Research Framework

Research Methods

semi-structured interviews, to investigate the developmental needs of academic leadership among secondary colleges in Chinese vocational colleges in the 21st century. The specific research procedures were as follows:

1. Population and Sample

The study population comprised middle-level administrators and faculty members at Jiangxi Environmental Engineering Vocational College. A stratified random sampling method was used to select a total sample of 488 individuals, including 18 deans and associate deans from nine secondary colleges, 20 administrative staff members from the Academic Affairs and Human Resources Offices, and 450 frontline

faculty representatives.This college was selected because it is a provincial-level demonstrative vocational institution with comprehensive governance structures and diverse academic departments, making it representative of typical vocational collegess in China. Given the study's focus on an in-depth case, a single representative institution was purposively chosen instead of multiple colleges to ensure data depth and contextual accuracy.Of the distributed questionnaires, 476 valid responses were collected, representing an effective response rate of 97.54%. Additionally, 38 management personnel were purposively selected from the questionnaire sample for in-depth interviews to provide comprehensive interpretations and supplementary insights into the quantitative findings.

2. Research Instruments

1. Structured Questionnaire: Based on the theoretical frameworks of academic leadership proposed by Middlehurst (1993), Macfarlane (2011), and Jia (2020), a self-developed academic leadership scale was created. The scale comprised 25 items distributed across five dimensions: 1) academic guidance, 2) research project interpretation, 3) teacher development support, 4) value-oriented culture construction, and 5) organizational coordination and communication. Responses were recorded using a 5-point Likert scale (1=strongly disagree, 5=strongly agree).

Table 1 Reliability and Validity of the Scale

Test Criteria	Values	Interpretation
Cronbach's α	0.91	Excellent internal consistency (>0.9)
KMO	0.838	KMO > 0.8, indicating suitability for factor analysis
Bartlett's Test	p < 0.001	Passed significance test, indicating correlations among variables
Suitability for Factor Analysis	Suitable	Meets basic requirements for structural validity tests

As shown in Table 1, after expert validation and a pilot study, the scale demonstrated excellent reliability with a Cronbach's α coefficient of 0.91. Validity tests showed a Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) value of 0.838, and the Bartlett test of sphericity was significant ($p<0.001$), indicating suitability for factor analysis.

2. Semi-structured Interview Guide: Interview questions focused primarily on three areas: (1) understanding of academic leadership; (2) major obstacles encountered in academic leadership practices within their respective departments; and (3) suggestions for mechanisms and strategies to enhance academic leadership in vocational colleges. All interviews were recorded with participants' written consent and subsequently transcribed.

3. Data Collection and Analysis

1) Quantitative data collected through questionnaires were analyzed using SPSS 26.0 for descriptive statistics and analysis of variance (ANOVA) to identify perception differences across respondent groups. 2) Interview transcripts were analyzed qualitatively using Nvivo 12 software, employing open coding, axial coding, and thematic synthesis methods to identify key concepts and underlying reasons behind

developmental needs. The qualitative analysis results were integrated with quantitative findings to establish a complementary and corroborative analytical structure.

Research Results

Based on comprehensive analyses of 476 valid questionnaires and interview data from 38 administrative personnel, the key results of this study are as follows:The sample characteristics are shown in Table 2 .

Table 2 Classified Background Information of Surveyed Sample (n=476)

Background Information	Variable	Quantity	Percentage(%)
Gender	Male	260	54.62
	Female	216	45.38
Age	Under 30	80	16.81
	30–39	190	39.92
	40 and above	206	43.28
Job Title/Position	Instructor	80	16.81
	Deputy Head	45	9.45
	Dean	55	11.55
Work Experience	Less than 5 years	100	21.01
	5–10 years	150	31.51
	More than 10 years	226	47.48
Education Level	Bachelor's	60	12.61
	Master's	380	79.83
	Doctorate	36	7.56
Position Type	Administrative Staff	20	4.20
	Academic Management	18	3.78
	Teaching Faculty	438	92.02
Sum		476	97.54

A total of 476 valid questionnaires were collected from middle-level administrators and teaching staff at Jiangxi Environmental Engineering Vocational College. In terms of gender, male respondents accounted for 54.62%, slightly exceeding female respondents at 45.38%. Regarding age distribution, the majority fell within the 30–39 (39.92%) and 40 and above (43.28%) age groups, indicating a sample dominated by mid- to senior-level educators.

As for job titles, the participants included instructors (16.81%), deputy heads (9.45%), and deans (11.55%), representing a broad spectrum of academic leadership roles. In terms of work experience, 31.51% had 5–10 years of experience, while 47.48% had more than 10 years, suggesting a relatively seasoned teaching population.

In education level, a substantial majority held master's degrees (79.83%), while only a small portion (7.56%) held doctorates. Based on position type, teaching faculty comprised 92.02% of the sample, followed by administrative staff (4.20%) and academic management personnel (3.78%). This composition

highlights a faculty-centered sample structure, supplemented by institutional leadership roles, offering a balanced perspective for analyzing academic leadership in vocational education settings.

1. Overall Academic Leadership is Relatively Strong but Uneven Across Dimensions

Table 3 Academic Leadership Dimensions (n=476)

Dimensions	Mean	Std. Deviation	Level	Rank
Value-oriented Culture Construction	4.10	0.49	High	1
Teacher Development Support	3.91	0.52	Medium	2
Institutional Operation & Standardization	3.88	0.51	Medium	3
Organizational Coordination & Communication	3.82	0.53	Medium	4
Research Project Interpretation	3.76	0.62	Medium	5
Overall	3.89			

As shown in Table 3, respondents demonstrated a moderately high overall recognition level across dimensions of academic leadership. "Value-oriented Culture Construction" scored highest (M=4.10, SD=0.49), indicating institutional leaders placed substantial emphasis on building academic community culture and fostering teachers' sense of mission. "Teacher Development Support" (M=3.91, SD=0.52) and "Institutional Operation and Standardization" (M=3.88, SD=0.51) followed closely. However, "Research Project Interpretation" had the lowest score (M=3.76, SD=0.62), highlighting significant barriers in research construction and resource coordination.In addition to these quantitative results, qualitative interviews further revealed that younger faculty members often lacked effective mentorship in conducting research projects, and administrators pointed out frequent communication gaps across departments. These qualitative insights not only confirmed the quantitative patterns but also illustrated the underlying institutional and cultural challenges.

2. Overall Research Project Interpretation is a Major Weakness Due to Inadequate Resource Accessibility and Incentive Mechanisms

Table 4 Research Project Interpretation Dimension (n=476)

Items	Mean	Std. Deviation	Level	Rank
Project Support and Guidance	3.85	0.60	Medium	1
Level of Team Collaboration	3.80	0.57	Medium	2
Research Platform Construction	3.78	0.59	Medium	3
Research Incentive Mechanism	3.68	0.61	Low	4
Convenience of Resource Acquisition	3.65	0.62	Low	5

Overall	3.75			

As detailed in Table 4, within the dimension of "Research Project Interpretation," the items "Convenience of Resource Acquisition" (M=3.65) and "Research Incentive Mechanism" (M=3.68) received the lowest scores. Interviews further confirmed that teachers generally perceived research resources as centralized, and younger faculty members lacked effective pathways for research participation. Current incentives were insufficient to stimulate teachers' enthusiasm toward research activities.

3. Overall Perceptual Differences among Role Groups on Research and Communication Dimensions are Evident

Table 5 Dimension Scores Across Different Role Groups(n=476)

Roles	Research Project Interpretation	Level	Rank	Organizational Coordination & Communication	Level	Rank
Deans/Associate Deans	3.90	Medium	1	4.10	High	1
Academic Affairs/Human Resources Staff	3.85	Medium	2	3.90	Medium	2
Faculty Representatives	3.66	Low	3	3.75	Medium	3
Overall	3.80			3.92		

Table 5 illustrates that deans and associate deans rated significantly higher in "Research Project Interpretation" (M=3.90) and "Organizational Coordination and Communication" (M=4.10) compared to faculty representatives (M=3.66 and M=3.75, respectively). Faculty representatives expressed in interviews that although the management's intentions were positive, inefficiencies in communication and inadequate feedback mechanisms during practical implementation negatively affected teachers' participation and the effectiveness of institutional policies.

4. Overall Teacher Development Support System is Solid but Lacks Personalized Mechanisms

Table 6 Teacher Development Support Dimension (n=476)

Items	Mean	Std. Deviation	Level	Rank
Professional Title Promotion Mechanism	3.95	0.52	Medium	1
Training and Development Opportunities	3.92	0.54	Medium	2
Project Application Channels	3.90	0.56	Medium	3

Items	Mean	Std. Deviation	Level	Rank
Professional Growth Feedback	3.89	0.55	Medium	4
Research Capability Coaching	3.88	0.58	Medium	5
Overall	3.91			

As presented in Table 6, scores across indicators within "Teacher Development Support" were relatively balanced, with "Professional Title Promotion Mechanism" scoring highest (M=3.95) and "Research Capability Coaching" scoring lowest (M=3.88). Interviews indicated that current training programs tend to be generic, lacking individualized and systematic support tailored to faculty members' unique needs, thereby limiting effective promotion of personalized teacher development.

5. Overall Organizational Coordination Mechanisms Reflect Strong Administrative Influence, Leading to Low Teacher Participation

Table 1 Organizational Coordination and Teacher Participation Dimension (n=476)

Items	Mean	Std. Deviation	Level	Rank
Conflict Resolution Mechanism	3.91	0.53	Medium	1
Timeliness of Information Delivery	3.88	0.57	Medium	2
Cross-departmental Collaboration Efficiency	3.86	0.58	Medium	3
Opinion Feedback Channels	3.75	0.60	Medium	4
Acceptance of Teachers' Opinions	3.69	0.63	Low	5
Overall	3.82			

As seen in Table 7, "Conflict Resolution Mechanism" (M=3.91) and "Timeliness of Information Delivery" (M=3.88) scored relatively high, whereas "Acceptance of Teachers' Opinions" scored lowest (M=3.69). Teachers mentioned during interviews that current communication mechanisms leaned heavily toward administrative approaches, limiting their participation in academic decision-making. Insufficient feedback channels negatively impacted their organizational identification and sense of belonging.

6. Overall Interview Themes Further Validate Questionnaire Findings

Qualitative analysis using Nvivo extracted five core themes from interview data consistent with survey findings: 1) difficulty understanding research policies, 2) ineffective communication and feedback mechanisms, 3) repetitive and generalized training content, 4) superficial cultural construction, and 5) unclear academic guidance directions. These qualitative insights corroborated the quantitative data, further enhancing the robustness and reliability of the research conclusions.

In summary, the findings derived from both questionnaire analysis and interview validation indicate that academic leadership in vocational collegess is generally strong, though unevenly developed across dimensions. The “Value-oriented Culture Construction” dimension received the highest scores,

suggesting a strong emphasis on academic climate and teachers' sense of mission. "Teacher Development Support" and "Institutional Operation and Standardization" were rated moderately high, while "Research Project Interpretation" and "Organizational Coordination and Communication" were relatively weaker. In particular, issues related to research resource accessibility and incentive mechanisms were frequently raised, reflecting a gap in policy implementation. A radar chart based on the research findings (as shown in Figure 2) visually illustrates these differences in development levels across the academic leadership dimensions, highlighting the strength of "Value-oriented Culture Construction" and the relative weakness of "Research Project Interpretation." These insights provide a clear foundation for targeted improvement strategies in academic leadership development.

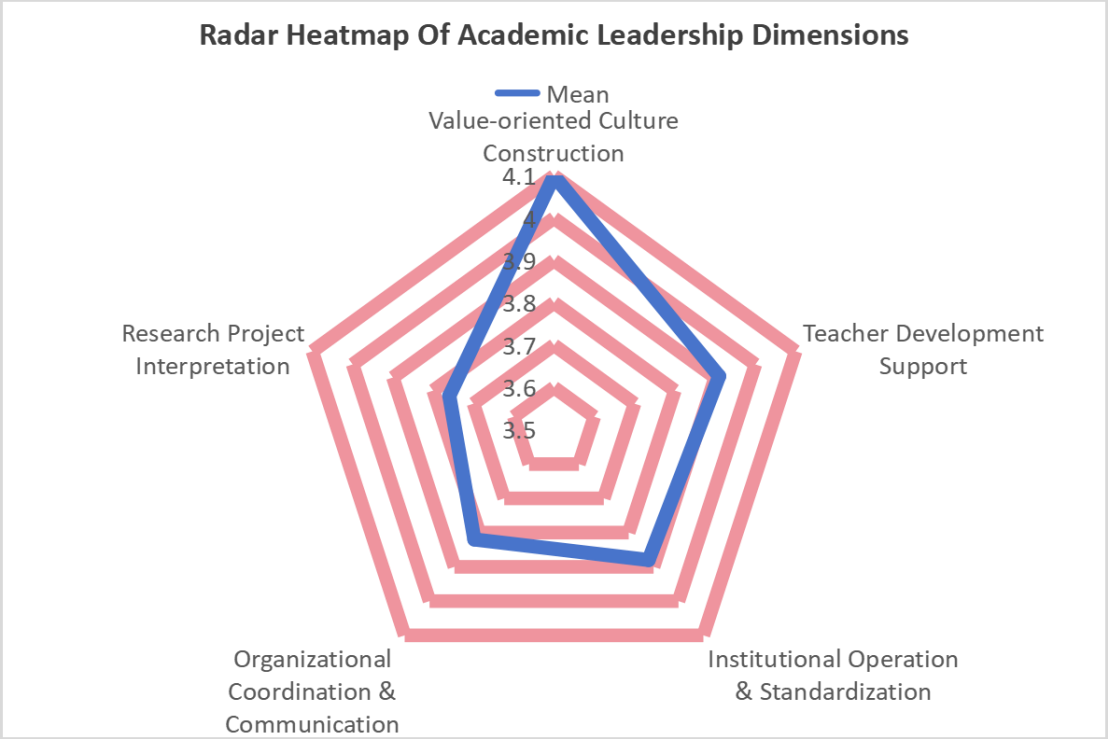


Figure 2 Radar Heatmap of Academic Leadership Dimensions

Discussion

This study's findings address the three research objectives in a systematic manner.

First, in relation to Objective 1 (identifying developmental needs of academic leadership), the results revealed that research project interpretation and organizational coordination are the most urgent areas requiring improvement, while value-oriented cultural leadership already shows a relatively strong foundation. The qualitative themes—such as difficulties in understanding research policies, insufficient feedback channels, and repetitive training—enrich this interpretation by linking the quantitative data with the theoretical perspectives. For example, the lack of research project interpretation reflects gaps in academic identity formation (Pan & Hou. 2014), while coordination difficulties correspond to institutional

penetration as emphasized by Zeng, Wang, and Sun (2024). This integration of qualitative and quantitative findings provides a more holistic view of academic leadership development.These findings are consistent with national policy directives (Ministry of Education of the People's Republic of China. 2017; 2022) and international reports emphasizing the importance of leadership capacity in vocational education (OECD. 2019).

Second, with respect to Objective 2 (analyzing role-based differences and influencing factors), ANOVA results demonstrated significant differences between administrators and faculty members, particularly in organizational coordination. This is consistent with international findings that middle-level academic leaders often face dual-role tensions in balancing administrative and scholarly responsibilities (Pan. 2022). Such tensions suggest that Chinese vocational colleges may need targeted professional development programs to help middle-level leaders navigate these demands effectively.

Third, in addressing Objective 3 (constructing a strategic model for academic leadership development), the study proposes a framework that integrates value-oriented culture, faculty support, institutional governance, organizational coordination, and research interpretation. This multidimensional model provides a structured path for enhancing academic leadership in vocational colleges.

In terms of international comparison, differences and similarities can be observed. In Australia and Singapore, academic leadership development emphasizes close collaboration between academia and industry to ensure vocational education remains responsive to labor market needs (Lee. 2020). By contrast, in the United States and the United Kingdom, academic leadership is frequently assessed in terms of research productivity and competitive funding acquisition (Bolden, Gosling, O'Brien, Peters, & Haslam. 2012). Compared with these contexts, Chinese vocational colleges display a policy-driven model of leadership development, shaped heavily by national directives (Ministry of Education of the People's Republic of China. 2017; 2022). This comparison underscores the contextualized yet globally relevant nature of academic leadership in China.

Proposed Strategic Model

Proposed Strategic Model for Academic Leadership Development

Based on the integration of quantitative and qualitative results, this study proposes a five-dimensional strategic model for developing academic leadership in vocational colleges. The model includes: (1) value-oriented cultural leadership, (2) teacher development support, (3) institutional governance and policy clarity, (4) organizational coordination and communication, and (5) research project interpretation. This framework can serve as a practical guideline for policymakers and administrators in strengthening academic leadership capacity in China's vocational education sector.

Study Limitations

Despite the valuable insights generated, this study has several limitations. First, the research focused on a single vocational college, which limits the generalizability of the findings across different institutional contexts. Second, although a mixed-methods approach was employed, the qualitative data were based on a relatively small number of interviews, which may introduce subjectivity. Third, the study relied primarily on cross-sectional data, restricting the ability to capture dynamic changes in academic

leadership development over time. These limitations should be addressed in future research by expanding the sample scope, increasing qualitative data sources, and adopting longitudinal designs.

Conclusion

This study aimed to explore the developmental needs of academic leadership in secondary colleges within Chinese vocational colleges in the 21st century. Through a combination of quantitative surveys and qualitative interviews, a five-dimensional framework was established, encompassing value-oriented cultural construction, teacher development support, institutional operation and standardization, organizational coordination and communication, and research project interpretation. The findings reveal an overall moderate-to-high level of academic leadership across the sample, but also indicate clear discrepancies among the dimensions.

Notably, the strongest performance was observed in the domain of value-oriented culture, reflecting the increasing emphasis on shared mission and organizational identity in vocational college. Teacher development support and institutional standardization ranked next, suggesting improvements in internal mechanisms and faculty training. However, relatively lower scores in organizational communication and research interpretation reveal existing challenges in interdepartmental collaboration and research mobilization, which may hinder the advancement of academic leadership capacity.

These findings underscore the necessity for college to reinforce not only top-down leadership structures but also bottom-up engagement mechanisms that empower frontline educators. Strategic efforts should focus on improving research incentives, building interdisciplinary platforms, and cultivating academic discourse environments that support innovation and collaboration. By addressing these developmental gaps, vocational colleges can gradually foster a more dynamic and sustainable academic leadership model suited to 21st-century educational transformation.

Future Research Directions: Future studies could expand the scope to include multiple vocational colleges, adopt longitudinal designs, and further test the applicability of the proposed strategic model in diverse contexts.In addition, comparative studies across different provinces or regions in China could shed light on contextual variations. Future research could also explore interdisciplinary aspects of academic leadership by integrating perspectives from management, psychology, and organizational behavior. Moreover, examining the policy implementation process and its impact on leadership practices at the institutional level would provide valuable insights.

Suggestion

Drawing on both quantitative and qualitative findings, the following six recommendations are proposed to support the development of academic leadership in Chinese vocational colleges.While the study identified five core dimensions of academic leadership, the recommendations are refined into six actionable strategies to provide more specific and operational guidance.To facilitate implementation, the six recommendations are further organized into short-term, mid-term, and long-term priorities.

Short-term priorities (1–2 years):

1. Enhance Faculty Development Mechanisms

Establish comprehensive professional development systems that provide training, mentorship, and growth opportunities for faculty at different career stages.Specific practices include implementing a mentorship program pairing junior faculty with senior professors, offering structured career development workshops, and creating online platforms for continuous professional learning.

2. Foster Cross-functional Collaboration and Communication

Develop platforms for interdepartmental collaboration, such as task forces or joint governance committees, to strengthen communication and problem-solving among academic leaders and teaching staff.Specific practices include creating interdisciplinary working groups, establishing cross-departmental research projects, and using digital platforms (e.g., collaborative apps or internal forums) to enhance communication efficiency.

Mid-term priorities (3–5 years):

3. Improve Institutional Governance and Policy Clarity

Streamline operational processes and clarify leadership roles and responsibilities.Specific practices include publishing clear policy manuals accessible to all staff, introducing annual orientation sessions on governance procedures, and setting up regular feedback meetings where faculty can voice concerns regarding institutional policies.

4. Strengthen Research Capacity and Support Systems

Expand institutional support for faculty research Specific practices include creating competitive internal research funds, reducing redundant administrative approvals, offering regular training on applied research methods, and establishing collaborative research platforms that link academia with industry.

Long-term priorities (5+ years):

5. Promote Value-Oriented Cultural Leadership

college should foster a shared academic vision and mission by strengthening cultural identity, recognizing academic contributions, and encouraging reflective leadership practices Specific practices include organizing regular academic salons and forums to promote scholarly dialogue, establishing annual awards to recognize teaching and research excellence, and integrating value-oriented leadership into faculty evaluation criteria

6. Adopt Data-informed and Inclusive Leadership Models

Implement evidence-based evaluation tools for academic leadership and encourage participatory leadership approaches. Specific practices include conducting annual faculty satisfaction surveys, developing leadership performance dashboards, and forming participatory decision-making committees involving faculty representatives.

References

Bolden, R., Gosling, J., O'Brien, A., Peters, K., & Haslam, S. A. (2012). **Academic leadership: Changing conceptions, identities and experiences in UK higher education**. Leadership Foundation for Higher Education.

Bolden, R., Petrov, G., & Gosling, J. (2009). **Distributed leadership in higher education: Rhetoric and reality. Educational Management Administration & Leadership,** 37(2), 257–277.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). **Designing and conducting mixed methods research** (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Deem, R., & Brehony, K. J. (2005). **Management as ideology: The case of 'new managerialism' in higher education. Oxford Review of Education,** 31(2), 217–235.

Huang, X. B., Zhong, Y. H., & Sun, S. J. (2023). **Three categories of academic leadership in universities: research and future prospects. Higher Education Development and Evaluation,** 39(5), 32-46.

Jia, L. Y. (2020). **Research on the connotation and structural dimensions of academic leadership among university disciplinary leaders (Master's thesis)**. Yanbian University, China.

Lee, M. (2020). **Academic leadership in vocational education: Industry collaboration and institutional development in Singapore. Journal of Vocational Education Research,** 42(3), 215–230.

Lester, J. (2008). **Organizing higher education for collaboration: A guide for campus leaders.** San Francisco: Jossey-Bass.

Macfarlane, B. (2011). **Professors as intellectual leaders: Formation, identity and role. Studies in Higher Education,** 36(1), 57–73.

Middlehurst, R. (1993). **Leading academics. Buckingham: SRHE & Open**. University Press.

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). **Qualitative data analysis: A methods sourcebook** (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Ministry of Education of the People's Republic of China. (2017). **Action plan for innovative development of higher vocational education (2015–2018).** Beijing: Ministry of Education of China.

Ministry of Education of the People's Republic of China. (2022**). Opinions on promoting high-quality development of modern vocational education.** Beijing: Ministry of Education of China.

OECD. (2019). **VET in a Changing World: Preparing Learners for the Future of Work.** Paris: OECD Publishing.

Pan, J. (2022). **Academic leadership in Chinese universities: Navigating dual-role demands between administration and scholarship. Higher Education Policy,** 35(1), 41–60.

Pan, J., & Hou, J. H. (2014). **The growth landscape of university teachers' academic leadership. Research in Educational Development,** 34(23), 54-58.

Zeng, Y. L., Wang, M., & Sun, N. (2024). **Academic leadership: A vital engine for organized scientific research in universities. Heilongjiang Researches on Higher Education,** 42(4), 20-25.

Zhu, H., Li, L., & Li, H. (2022). **Teacher trust in others and teacher commitment co-mediate the path from school leadership to students' reading literacy in rural Chinese schools.** Frontiers in Psychology, 13, 992003.

Zhu, R. (2023). **Construction of teacher leadership in universities from an academic community perspective. Journal of Jilin Institute of Chemical Technology,** 40(2), 59-62.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

การศึกษาสภาพการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษา ด้วยเทคนิคการจัดการเรียนการสอนตาม TPACK ของครูในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี

A STUDY OF PHYSICAL EDUCATION INSTRUCTION MANAGEMENT USING TPACK-BASED TEACHING TECHNIQUES OF TEACHERS UNDER THE SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE SUPHAN BURI

กิตติศักดิ์ สินศิริวัฒนา[1], ธนิดา ภาสะวณิช[2], สุนทร แม้นสงวน[3]
Kittisak Sinsiriwatthana[1], Thanida Bhasavanija[2], Soontorn Mansanguan[3]

Corresponding Author E-mail: kittismith1@gmail.com
Received: Jul 16, 2025; Revised: Aug 13, 2025; Accepted: Oct 06, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษา ด้วยเทคนิคการจัดการเรียนการสอนตาม TPACK ของครูในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) กลุ่มตัวอย่างเป็นครูพลศึกษาที่เป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้สุขศึกษาและพลศึกษา จำนวน 32 คน ด้วยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยเก็บข้อมูลด้วยแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง วิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

ผลการวิจัย

1. ครูมีความรู้เนื้อหาครบถ้วนทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ
2. ครูออกแบบกิจกรรมเรียนรู้ตามหลักสูตร ยืดหยุ่นและหลากหลาย
3. ครูสามารถใช้เทคโนโลยีได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งวิดีโอและแอปพลิเคชั่นต่าง ๆ
4. ครูเลือกใช้เทคโนโลยีสอดคล้องเนื้อหาและทักษะ
5. ครูผสมผสานเทคโนโลยีกับกลยุทธ์สอนเหมาะสม
6. ครูปรับวิธีสอนเหมาะสมกับเนื้อหาและความสามารถผู้เรียน
7. ครูบูรณาการเทคโนโลยีอย่างสร้างสรรค์กับเนื้อหาและการสอน

คำสำคัญ : สภาพการจัดการเรียนรู้, สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี, ครูพลศึกษา, การสอน TPACK MODEL

[1]นักศึกษาหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาพลศึกษาและกีฬา, มหาวิทยาลัยรามคำแหง
[1]Student in Master of Education Program, Physical Education and Sport, Ramkhamhaeng University.
[2,3]อาจารย์ที่ปรึกษา, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยรามคำแหง
[2, 3]Advisor, Faculty of Education, Ramkhamhaeng University.

Abstract

The research aimed to study the conditions of the physical education instruction management using the TPACK-based teaching techniques of teachers under the Secondary Educational Service Area Office Suphan Buri. It was qualitative research. The sample population consisted of thirty-two physical education teachers who served as the heads of the Health and Physical Education Learning Area using the technique of purposive sampling. Data were collected using a structured interview form. The technique of content analysis was employed in data analysis.

Findings are as follows:

1. The teachers under study exhibited comprehension knowledge in both the theoretical and the practical aspects.

2. The teachers under investigation designed learning activities in accordance with the curriculum, offering flexible and diverse approaches.

3. The teachers under study efficiently utilized technology by using both videos and applications.

4. The teachers under investigation selected technology in alignment with the contents and the skills.

5. The teachers under study combined technology with appropriate teaching strategies.

6. The teachers under investigation adapted their teaching methods to be suitable for the content and their students' abilities.

7. The teachers under study creatively integrated technology with the content and pedagogy.

Keywords: Learning Management Conditions, Suphan Buri Secondary Education Area Office, Physical Education Teachers, Teaching, TPACK MODEL

บทนำ

สถานการณ์ระบบการศึกษาในยุคสมัยที่มีความแตกต่าง และความหลากหลายสืบเนื่องจากการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของสภาพสังคมที่มีปัจจัยภายนอกเข้ามามีผลต่อแนวความคิดและพฤติกรรมของพลเมืองโลก ดังที่ UNESCO (2023) ได้กล่าวว่า การเข้ามามีบทบาทสำคัญของเทคโนโลยี AI และการได้รับผลกระทบจาก โควิด–19 ทำให้เกิดวิถีชีวิตและพฤติกรรมที่ต่างไปจากเดิม การปรับเปลี่ยนของสภาพสังคมเป็นปัจจัยหลักที่ทำให้ระบบการศึกษาต้องปฏิรูป ปรับเปลี่ยนวิธีการ ครูต้องเตรียมความพร้อมการจัดการเรียนรู้ในรูปแบบใหม่ ๆ ที่ทันสมัยทันเหตุการณ์ เพื่อให้เข้ากับสภาพลักษณะของนักเรียนในยุคปัจจุบัน อีกทั้งกระทรวงศึกษาธิการ (2566) ได้กล่าวถึง สถานการณ์การปฏิรูปการศึกษาในประเทศไทยได้เริ่มมีการหารือแก้ไขระบบการศึกษาใหม่ ซึ่งเทคโนโลยีเข้ามามีบทบาทในการพัฒนาเพื่อให้ผู้เรียนมีทักษะในศตวรรษที่ 21 โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2566) ได้กำหนดให้การศึกษามีบทบาทสำคัญในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ซึ่งเป็นสิ่งที่คอยขับเคลื่อนพัฒนาประเทศในด้านต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นในด้านเศรษฐกิจ สังคม และด้านวัฒนธรรม การเข้ามาของเทคโนโลยีดิจิทัล ทำให้รูปแบบการการศึกษาจึงจำเป็นต้องได้รับการขับเคลื่อนเพื่อยกระดับการศึกษาให้สอดคล้องกับความต้องการของตลาดแรงงานและสภาพสังคม อย่างไรก็ตาม แผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2566) แสดงให้เห็นเกี่ยวกับเป้าหมายในปี พ.ศ. 2566 – 2570 ที่เน้นในเรื่องการพัฒนาสร้างเยาวชนให้มีทักษะชีวิตเพิ่มมากขึ้น เช่น ทักษะการคิดวิเคราะห์ ทักษะการแก้ปัญหา และทักษะความคิดสร้างสรรค์ รวมถึงการมีทักษะด้านเทคโนโลยีดิจิทัล นอกจากนี้ยังเน้นลดปัญหาความเหลื่อมล้ำ มอบโอกาสที่เท่าเทียมของการศึกษาให้กับเยาวชนในทุก ๆ คน เพื่อจะได้เข้าถึงกระบวนการเรียนรู้ในระบบการศึกษาของประเทศอย่างเท่าเทียม จะเห็นได้ว่า เทคโนโลยีมีผลต่อการใช้ชีวิตของมนุษย์ในสังคมทุก ๆ สังคมต้องมีการปรับตัวเพื่อยกระดับทักษะความสามารถให้สอดคล้อง ระบบการศึกษาก็เช่นเดียวกันต้องพัฒนาให้ความก้าวหน้าทันต่อความเจริญที่เข้ามาอย่างต่อเนื่อง เพื่อดูแลมอบความรู้ทักษะที่สำคัญให้กับผู้เรียนได้นำไปใช้ในการดำเนินชีวิตที่เหมาะสม

การจัดการเรียนรู้ยุคดิจิทัลในปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาอย่างรวดเร็ว การใช้เทคโนโลยีในการเรียนการสอนจึงกลายเป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยสนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ หนึ่งในแนวคิดที่ได้รับความนิยมในการบูรณาการเทคโนโลยีในการสอนคือ TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) ซึ่งเป็นการรวมความรู้ 3 ด้านที่สำคัญ ได้แก่ ความรู้ด้านเนื้อหา (Content Knowledge : CK), ความรู้ด้านวิธีการสอน (Pedagogical Knowledge : PK), และความรู้ด้านเทคโนโลยี (Technological Knowledge : TK) เพื่อสร้างแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ TPACK ไม่เพียงแต่เป็นการนำเทคโนโลยีมาผสมผสานกับการสอนเท่านั้น แต่ยังเป็นการสร้างความสัมพันธ์ที่สมดุลระหว่างทั้งสามด้าน เพื่อให้ผู้สอนสามารถเลือกใช้เครื่องมือและวิธีการที่เหมาะสมที่สุดในการถ่ายทอดความรู้ให้แก่ผู้เรียน โดยการบูรณาการนี้จะทำให้ผู้สอนสามารถออกแบบการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพและเหมาะสมกับลักษณะของเนื้อหาและผู้เรียนการใช้ TPACK ในการออกแบบการสอน จะช่วยให้ผู้สอนสามารถเลือกเทคโนโลยีที่เหมาะสมกับสไตล์การสอนของตนได้อย่างเหมาะสม เช่น การใช้แอปพลิเคชันหรือแพลตฟอร์มต่าง ๆ ในการกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนในระยะแรกและสามารถเปลี่ยนแปลงเครื่องมือหรือแอปพลิเคชันได้ตามความเหมาะสมเพื่อไม่ใช่เกิดความเบื่อหน่าย นอกจากนี้ผู้สอนยังต้องมีความรู้และทักษะในการใช้เทคโนโลยีเพื่อเสริมสร้างวิธีการสอนที่สามารถกระตุ้นและสร้างแรงจูงใจให้แก่ผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ จากองค์ประกอบทั้ง 7 ประการที่สำคัญ ได้แก่ 1) ความรู้ด้านเทคโนโลยี (TK), 2) ความรู้ด้านเนื้อหา (CK), 3) ความรู้ด้านวิธีการสอน (PK), 4) ความรู้ด้านเทคโนโลยีเพื่อวิธีสอน (TPK), 5) ความรู้ด้านเทคโนโลยีเพื่อเนื้อหา (TCK), 6) ความรู้ด้านเนื้อหาผสานวิธีสอน (PCK) และ 7) การบูรณาการทั้งเทคโนโลยี การสอน และเนื้อหา (TPACK) เหล่านี้จะช่วยให้การออกแบบการสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและตอบโจทย์การเรียนรู้ในยุคดิจิทัล จะเห็นได้ว่า TPACK เป็นกรอบแนวคิดที่มีประโยชน์ในการพัฒนาการเรียนการสอนในยุคดิจิทัล โดยการบูรณาการความรู้ด้านเทคโนโลยี เนื้อหา และวิธีการสอนเข้าด้วยกัน ผู้สอนสามารถออกแบบการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนได้อย่างมี

ประสิทธิภาพ ส่งผลให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างมีความหมายและมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (ขจรศักดิ์ บัวระพันธ์ และ จิรัฐิติกาล พิมพ์วิชัย บัวระพันธ์. 2565)

พลศึกษามีบทบาทสำคัญอย่างต่อเนื่องในทุกยุคทุกสมัยในแง่ของสุขภาพ ไม่ว่าจะเป็นยุคสมัยที่ยังไม่มีความเจริญมากนักหรือยุคที่มีความก้าวหน้า เทคโนโลยีก้าว AI เข้ามามีบทบาทในชีวิต นอกจากนี้ พลศึกษายังมีความสำคัญในการพัฒนาทางด้านร่างกาย จิตใจ สังคม และสติปัญญา ดังที่ Liu et al. (2024: 5) ได้กล่าวไว้ว่า ในการเรียนพลศึกษาสามารถช่วยลดภาวะความกดดัน ความเครียด และความวิตกกังวลได้ ช่วยสนับสนุนให้มีสุขภาวะทางอารมณ์ที่ดีขึ้น ไม่เพียงส่งผลดีแค่ความแข็งแรงของร่างกายเพียงเท่านั้น ซึ่งเป็นผลดีต่อการเรียนในรายวิชาอื่นๆอีกทั้ง Lisowski et al. (2022: 8-9) ได้กล่าวไว้ว่า พลศึกษาช่วยส่งเสริมการออกกำลังกายและพฤติกรรมเนือยนิ่งของเยาวชน การเรียนอย่างถูกต้องและมีระยะเวลาที่สม่ำเสมอจะทำให้พฤติกรรมการออกกำลังกายเกิดความคงทนที่ดีขึ้น อีกทั้ง De Greeff et al. (2022: 10-11) ได้กล่าวไว้ว่า การเรียนวิชาพลศึกษาช่วยให้มีการทำกิจกรรมทางด้านกีฬา มีส่วนช่วยให้เกิดการทำงานเป็นทีมช่วยให้นักเรียนเกิดการพัฒนาทักษะการสื่อสาร ทักษะการแก้ปัญหา และทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น ซึ่งสามารถช่วยให้เกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีขึ้น จะเห็นได้ว่าพลศึกษามีความสำคัญอย่างยิ่ง ที่ช่วยพัฒนาองค์ประกอบต่าง ๆ ให้เกิดความสมบูรณ์แข็งแรงทั้งด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ตลอดจนทำให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ซึ่งนำมาสู่ทักษะชีวิตที่สำคัญทำให้การดำเนินชีวิตเป็นไปอย่างอย่างมีคุณภาพและมีความสุข

สภาพปัญหาการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษาเป็นศาสตร์ที่มีความสำคัญกับมนุษย์ ในสถานการณ์ปัญหา ณ ปัจจุบัน รวมถึงการประสบปัญหาในอดีตที่ผ่านมาถือว่าได้รับความท้าทายเป็นอย่างมากในการจัดการเรียนการสอน ปัญหาที่ผ่านมามีหลายประเด็นที่ได้รับแก้ไขแต่ยังไม่สามารถแก้ไขได้ทั้งหมด เช่น การขาดทรัพยากรครูที่มีความชำนาญ การได้รับผลกระทบช่วงแพร่กระจายของ COVID–19 ซึ่งต้องปรับเปลี่ยนวิธีการสอน สอดคล้องกับ นภาพรรณ ปิ่นทอง และนัยยา บุพพวงษ์ (2565: 15-16) ได้ศึกษาปัญหาพบว่าครูพลศึกษาเผชิญอุปสรรคในการใช้เทคโนโลยีและการเรียนการสอนรูปแบบออนไลน์ซึ่งเป็นทักษะที่ต้องใช้อย่างมาก ส่งผลโดยตรงกับการเรียนรู้ของนักเรียน สอดคล้องกับ สุพล เพ็ชรบัว และคนอื่น ๆ (2565: 20-21) ได้ศึกษาปัญหาพบว่า ด้านการจัดการเรียนการสอนที่น่าสนใจทำให้นักเรียนกระตือรือร้นที่อยากจะเรียน และยังพบว่าโรงเรียนบางแห่งไม่สามารถยกระดับในการปรับตัวให้ตรงตามมาตรฐานในรูปแบบใหม่ ให้ตรงตามการประเมินผลการเรียนรู้แบบบูรณาการได้ ซึ่งส่งผลต่อคุณภาพการเรียนการสอนพลศึกษาในภาพรวม สอดคล้องกับ กฤตยา ศรีษะผา (2565: 56) ได้ศึกษาปัญหาพบว่าในโรงเรียนขนาดเล็ก ครูพลศึกษายังมีมาตรฐานไม่ถึงต่อการสอนหรือการจัดกิจกรรมให้กับผู้เรียน ขาดแคลนทรัพยากรสำหรับการสอน ส่งผลให้นักเรียนขาดโอกาสในการพัฒนาทักษะทางกายและจิตใจอย่างเต็มที่

จากการศึกษาเอกสารข้อมูลในข้างต้น แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษาให้กับนักเรียน เป็นการสอนทักษะพื้นฐานทั้งด้านองค์ความรู้และทักษะทางพลศึกษา โดยครูผู้สอนดำเนินการจัดการเรียนรู้ด้วยการนำเทคโนโลยีมาส่งเสริมการเรียนการสอนวิชาพลศึกษา ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาสภาพการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษาด้วยเทคนิคการจัดการเรียนการสอนตาม TPACK ของครูในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี เพื่อเป็นฐานข้อมูลในการพัฒนาปรับปรุงและแก้ไขปัญหาการจัดการเรียนรู้ ทั้งนี้เพื่อเพิ่มขีดความสามารถการบริหารจัดการทรัพยากรทางพลศึกษาให้นักเรียน และบุคลากรทางการศึกษาในหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ของหลักสูตรให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลตรงตามมาตรฐานการศึกษาอย่างเหมาะสม

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาสภาพการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษา ด้วยเทคนิคการจัดการเรียนการสอนตาม TPACK ของครูในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี

การทบทวนวรรณกรรม

การวิจัยศึกษาสภาพการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษา ด้วยเทคนิคการจัดการเรียนการสอนตาม TPACK ของครูในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี ผู้วิจัยได้ศึกษาหลักการ แนวคิดและทบทวนวรรณกรรม ดังนี้

1. หลักการการจัดการเรียนรู้

1.1 ความหมายของหลักการการจัดการเรียนรู้

สุวิทย์ มูลคำ (2553: 9) ให้ความหมาย หลักการการจัดการเรียนรู้ หมายถึง การวางแผนการจัดกิจกรรมและการใช้ทรัพยากรเพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาความรู้ ทักษะและคุณลักษณะที่พึงประสงค์

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2559: 45) ให้ความหมาย หลักการการจัดการเรียนรู้ หมายถึง การเรียนรู้สมัยใหม่เน้นการเรียนรู้แบบ Active Learning โดยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมและพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์

สรุปได้ว่า หลักการการจัดการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการวางแผนออกแบบ และดำเนินการกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพสูงสุด โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ความต้องการและลักษณะเฉพาะของผู้เรียน

1.2 ความสำคัญหลักการการจัดการเรียนรู้

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2565: 82) ได้กล่าวถึง ความสำคัญการจัดการเรียนรู้ว่าให้สนับสนุนการเรียนรู้ในรูปแบบออนไลน์ให้มีความทันต่อยุคสมัยต้องมีการผสมผสานในรูปแบบการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เกิดทักษะสำคัญที่หลากหลาย

World Economic Forum (2021: 36-37) ได้กล่าวถึง ความสำคัญการจัดการเรียนรู้ว่าเน้นการพัฒนาทักษะสำหรับงานในอนาคต ให้ความสำคัญการสอนที่เข้ากับสถานการณ์เพื่อให้ผู้เรียนรู้ทันต่อเหตุการณ์และปรับตัวได้อย่างเหมาะสม

สรุปได้ว่า ความสำคัญการจัดการเรียนรู้เป็นสิ่งที่มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาการของผู้เรียนในทุกระดับชั้น เนื่องจากการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้ง พัฒนาทักษะ ความรู้และเจตคติที่เหมาะสมต่อชีวิตในสังคม

1.3 แนวคิดหลักการการจัดการเรียนรู้

ฐิตินันท์ ดาวศรี, และคนอื่นๆ (2564: 61-63) ได้กล่าวถึง แนวคิดหลักการการจัดการเรียนรู้เชิงบูรณาการโดยเน้นการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงความรู้จากหลายศาสตร์เข้าด้วยกัน เพื่อให้ผู้เรียนมีความเข้าใจที่เกิดความตระหนักรู้อย่างแท้จริงและสามารถนำความรู้ไปแก้ไขปัญหา ประยุกต์ใช้ได้จริงในชีวิต

Michael Fullan (2020: 3-5) ได้กล่าวถึง แนวคิดหลักการการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการพัฒนาทักษะที่ลึกซึ้ง (Deep Learning Competencies) เช่น การแก้ปัญหา การคิดเชิงวิพากษ์ การสื่อสาร และการทำงานร่วมกัน ผ่านการใช้เทคโนโลยีและนวัตกรรมในการเรียนการสอนให้กับผู้เรียน

สรุปได้ว่า แนวคิดหลักการการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพควรคำนึงถึงความหลากหลายของผู้เรียน ทั้งด้านประสบการณ์ การพัฒนาทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 และการใช้เทคโนโลยีเพื่อเสริมสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ ทั้งนี้ แนวคิดต่าง ๆ ที่นักวิชาการทั้งในและต่างประเทศได้พัฒนาขึ้น

2. พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ

2.1 วัตถุประสงค์พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ

พระราชบัญญัติเป็นกรอบแนวทางในการจัดการศึกษาในทุกระดับทั้งการศึกษาขั้นพื้นฐาน อาชีวศึกษาและอุดมศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์ ดังนี้

2.1.1 การพัฒนาคุณภาพการศึกษา คือ มุ่งเน้นการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพ มีความรู้ ทักษะ และคุณธรรมที่เหมาะสมกับการใช้ชีวิตในสังคมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

2.1.2 การส่งเสริมความเสมอภาคทางการศึกษา คือ เพื่อให้ทุกคนมีโอกาสเข้าถึงการศึกษาอย่างเท่าเทียมกัน ไม่ว่าจะอยู่ในพื้นที่ห่างไกลหรืออยู่ในกลุ่มที่ด้อยโอกาส

2.1.3 การสร้างระบบการศึกษาที่เป็นเอกภาพและยืดหยุ่น คือ เปิดโอกาสให้สถานศึกษามีอิสระในการบริหารจัดการตามบริบทของพื้นที่และสภาพแวดล้อม รวมถึงส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต

2.1.4 การปรับปรุงโครงสร้างการศึกษา คือ ปรับปรุงหลักสูตรและวิธีการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการของสังคมและตลาดแรงงาน เช่น การเน้นทักษะด้านวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี วิศวกรรมศาสตร์ และคณิตศาสตร์ (STEM)

2.2 ความสำคัญพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ

ความสำคัญพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติข้างต้นสรุปได้ว่า พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ถือเป็นกฎหมายที่วางรากฐานสำคัญให้กับระบบการศึกษาของประเทศไทย โดยมุ่งเน้นการพัฒนาคุณภาพการศึกษา การสร้างโอกาสการเข้าถึงการศึกษาอย่างเท่าเทียม และการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต ซึ่งมีความสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์และสร้างความเจริญก้าวหน้าให้กับประเทศชาติในระยะยาว

2.3 องค์ประกอบพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ

องค์ประกอบพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และฉบับแก้ไขเพิ่มเติม เป็นกรอบแนวทางที่สำคัญในการจัดการศึกษาในประเทศไทย โดยมุ่งเน้นการพัฒนาคุณภาพการศึกษา การเรียนรู้ตลอดชีวิต การกระจายอำนาจการบริหาร และการใช้เทคโนโลยีเพื่อพัฒนาการศึกษา ทั้งนี้เพื่อตอบสนองต่อการพัฒนาประเทศและการเปลี่ยนแปลงของสังคมในยุคปัจจุบัน

3. หลักการและแนวคิดการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษา

3.1 ความหมายของพลศึกษา

กระทรวงศึกษาธิการ (2565: 2) ได้กล่าวถึง ความหมายพลศึกษาว่า พลศึกษาเป็นกระบวนการที่เน้นการพัฒนาสมรรถภาพทางด้านร่างกาย จิตใจ และสังคม ผ่านการจัดกิจกรรมทางกายเพื่อส่งเสริมให้มีสุขภาพ บุคลิกภาพที่ดีให้กับผู้เรียน

Jane Shimon (2025: 9) ได้กล่าวถึง ความหมายพลศึกษาว่า พลศึกษาเป็นการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถในการเคลื่อนไหว โดยผ่านสื่อทางกีฬาให้เกิดทักษะกีฬาต่าง ๆ รวมถึงองค์ความรู้ที่เกี่ยวกับการออกกำลังกายที่เหมาะสมกับวัยของผู้เรียน เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถมีวิถีชีวิตที่มีความตื่นตัวตลอดเวลาและสุขภาพที่ดีในระยะยาวได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สรุปได้ว่า พลศึกษาเป็นการศึกษาที่เน้นการใช้กิจกรรมทางกายเพื่อพัฒนาความสามารถทางกาย สุขภาพจิต และทักษะทางสังคมของผู้เรียน ผ่านการฝึกฝนทักษะการเคลื่อนไหว การเล่นกีฬา และการออกกำลังกายอย่างเป็นระบบ

3.2 ความสำคัญพลศึกษา

พิชัย ศรีหงส์ (2565: 96) ได้กล่าวถึง ความสำคัญพลศึกษาว่า เป็นการพัฒนาทักษะชีวิตผ่านการเรียนการสอนพลศึกษา โดยเฉพาะการเรียนรู้การทำงานเป็นทีม การมีทักษะการคิดแก้ปัญหา และการปรับตัวให้ทันต่อเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่อาจจะขึ้นในขณะเล่นกีฬาหรือเรียน

Bailey and Dismore (2022: 22-23) ได้กล่าวถึง ความสำคัญพลศึกษาว่า มีความสำคัญในหลายมิติ ทั้งในแง่ของสุขภาพทางกาย สุขภาพจิต และยังมีในเรื่องของทักษะชีวิต ซึ่งเป็นสิ่งที่สำคัญอย่างมากในการดำรงชีวิตทั้งระยะสั้นและระยะยาว

สรุปได้ว่า วิชาพลศึกษามีบทบาทสำคัญในระบบการศึกษาในการส่งเสริมสุขภาพกายและจิต พัฒนาทักษะทางสังคมและชีวิต รวมถึงสนับสนุนการเรียนรู้และการพัฒนาศักยภาพของนักเรียนอย่างครบถ้วน

3.3 องค์ประกอบพลศึกษา

Richardson, et al. (2014: 195-196). การพัฒนาทักษะการเคลื่อนไหว (Motor Skill Development) ซึ่งประกอบด้วยทักษะการเคลื่อนไหวพื้นฐาน เช่น การวิ่ง การกระโดด และการโยน ซึ่งจำเป็นต่อการพัฒนาทักษะเฉพาะด้านที่ซับซ้อนขึ้น เช่น ทักษะในกีฬา โดยการฝึกฝนทักษะเหล่านี้ยังช่วยเสริมสร้างความสัมพันธ์ระหว่างสมองและกล้ามเนื้อ ซึ่งมีผลต่อการพัฒนาความสามารถในการเคลื่อนไหวและการปรับตัวในชีวิตประจำวัน

Holland, et al. (2024: 691) สุขภาพจิตและอารมณ์ (Mental and Emotional Well-being) ก็เป็นอีกหนึ่งองค์ประกอบที่สำคัญ การออกกำลังกายอย่างสม่ำเสมอมีส่วนช่วยในการลดความเครียด เพิ่มความเชื่อมั่นในตนเอง และส่งเสริมสุขภาพจิตที่ดี การมุ่งเน้นในด้านนี้จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถจัดการกับอารมณ์และความเครียดได้ดีขึ้น ซึ่งเป็นทักษะที่สำคัญในการใช้ชีวิต

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของพลศึกษามีบทบาทสำคัญในการพัฒนามนุษย์ทั้งในมิติทางกาย จิตใจ และสังคม ผ่านการเรียนรู้และฝึกฝนทักษะต่าง ๆ ที่จะช่วยเสริมสร้างสุขภาพและคุณภาพชีวิตในระยะยาว

4. หลักการและแนวคิดการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษา

4.1 ความเป็นมาของ TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge)

แนวคิด TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) ถูกพัฒนาโดย Punya Mishra และ Matthew J. Koehler ในปี 2006 เกี่ยวกับการบูรณาการการใช้เทคโนโลยีในห้องเรียน แนวคิดนี้เกิดขึ้นจากความเข้าใจว่า ความรู้ด้านเทคโนโลยี (Technological Knowledge - TK) เพียงอย่างเดียวไม่สามารถทำให้ครูสามารถใช้เทคโนโลยีได้อย่างมีประสิทธิภาพ ครูต้องมีความรู้ในด้านเนื้อหาวิชา (Content Knowledge - CK) และวิธีการสอน (Pedagogical Knowledge - PK) ที่สามารถผสมผสานกันได้เพื่อสร้างประสบการณ์การเรียนรู้

ในช่วงต้นปี 2000 การนำเทคโนโลยีเข้ามาใช้ในห้องเรียนเริ่มได้รับความนิยมมากขึ้น จึงเกิดแนวคิด TPACK ซึ่งช่วยการผสมผสานความรู้ในสามด้าน ได้แก่ เนื้อหาวิชา วิธีการสอน และเทคโนโลยี ซึ่งแต่ละด้านต้องมีการพัฒนาความรู้ที่เชื่อมโยงกันอย่างมีประสิทธิภาพ

4.2 ความหมายของ TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge)

Shulman (1986: 8-9) ได้กล่าวถึงความหมาย TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) ไว้ว่า คือ เน้นว่าครูต้องมีความรู้ที่ผสมผสานระหว่างเนื้อหาวิชาและวิธีการสอนอย่างลึกซึ้ง เพื่อให้สามารถสอนเนื้อหานั้น ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

Niess (2005: 510-511) ได้กล่าวถึงความหมาย TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) ไว้ว่า คือ เป็นกรอบความรู้ที่ช่วยให้ครูสามารถบูรณาการเทคโนโลยีเข้ากับการสอนในวิชาวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

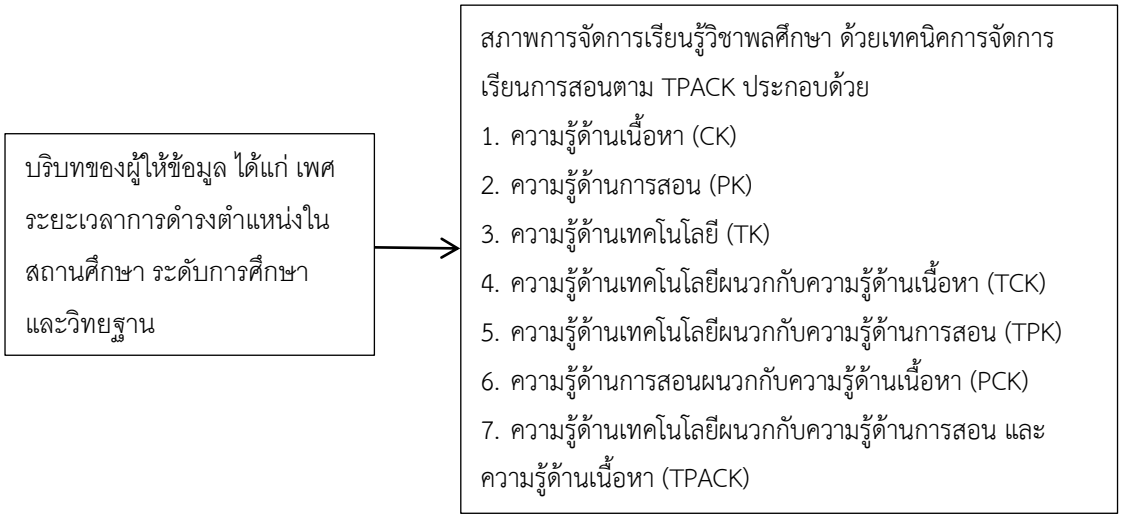
สรุปได้ว่า กรอบความรู้ที่ครูจำเป็นต้องมีเพื่อการสอนที่มีประสิทธิภาพในยุคดิจิทัล โดยเน้นการบูรณาการระหว่างสามด้านสำคัญ ได้แก่ 1. เนื้อหาวิชา (Content Knowledge - CK): ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาวิชาที่สอน 2.การสอน (Pedagogical Knowledge - PK): ความรู้เกี่ยวกับวิธีการสอน เทคนิคและกระบวนการต่าง ๆ 3. เทคโนโลยี (Technological Knowledge - TK): การใช้เครื่องมือเทคโนโลยีและการประยุกต์ใช้ในกระบวนการสอน

4.3 องค์ประกอบของ TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge)

องค์ประกอบบูรณาการ TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) กรอบแนวคิด TPACK เป็นการผสานรวมความรู้สามด้านคือ เทคโนโลยี, การสอน, และเนื้อหาวิชา การเรียนการสอน ช่วยให้ครูสามารถ

ปรับตัวเข้ากับการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี และออกแบบการเรียนการสอนที่ตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียนในยุคปัจจุบันได้อย่างเหมาะสมที่สุด

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 แสดงกรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาสภาพการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษา ด้วยเทคนิคการจัดการเรียนการสอนตาม TPACK ของครูในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี ดำเนินการวิจัยโดยมีขั้นตอน ดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ที่ใช้ในการวิจัย คือ ครูพลศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี จำนวน 32 โรงเรียน จำนวนครูทั้งหมด 110 คน

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ กลุ่มตัวอย่าง ในการวิจัยในครั้งนี้ คือ ครูพลศึกษาที่เป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ สุขศึกษาและพลศึกษา จำนวน 32 คน เลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ซึ่งเป็นผู้มีประสบการณ์และมีหน้าที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับบทบาท ความรับผิดชอบในการจัดการเรียนการสอน อย่างไรก็ตาม มีโรงเรียนบางส่วนที่มีครูพลศึกษาจำนวนน้อยหรือมีคนเดียว และประสบการณ์ทำงานที่ไม่มากนัก จึงต้องมารับผิดชอบภาระงานต่าง ๆ และเป็นหัวหน้ากลุ่มสาระฯ ทั้งนี้เพื่อให้ได้ข้อมูลที่มีความเฉพาะเจาะจงและมีความสำคัญต่อการวิจัย เก็บข้อมูลด้วยวิธีการสัมภาษณ์

เกณฑ์คัดเข้า (Inclusion Criteria)

1. เป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้สุขศึกษาและพลศึกษา
2. เพศชาย และ เพศหญิง
3. เป็นผู้ที่สามารถอ่านเขียนภาษาไทยได้
4. อยู่ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี

เกณฑ์คัดออก (Exclusion Criteria)

1. ไม่ยินยอมเข้าร่วมการวิจัย

2. ตอบข้อมูลไม่ครบตามแบบสัมภาษณ์

2. เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลครั้งนี้ ได้แก่ แบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างเกี่ยวกับการศึกษาสภาพการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษา ด้วยเทคนิคการจัดการเรียนการสอนตาม TPACK ของครูในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 ข้อคำถามเกี่ยวกับเทคนิคการจัดการเรียนการสอนตาม TPACK 7 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ความรู้ด้านเนื้อหา (CK)
2. ความรู้ด้านการสอน (PK)
3. ความรู้ด้านเทคโนโลยี (TK)
4. ความรู้ด้านเทคโนโลยีผนวกกับความรู้ด้านเนื้อหา (TCK)
5. ความรู้ด้านเทคโนโลยีผนวกกับความรู้ด้านการสอน (TPK)
6. ความรู้ด้านการสอนผนวกกับความรู้ด้านเนื้อหา (PCK)
7. ความรู้ด้านเทคโนโลยีผนวกกับความรู้ด้านการสอน และความรู้ด้านเนื้อหา (TPACK)

ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามฉบับนี้ไปตรวจความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) จากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน โดยวิเคราะห์หาค่า IOC มีค่า การวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง พบว่า ข้อคำถามมีค่า IOC อยู่ในช่วงระหว่าง 0.60 ถึง 1.00 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ จำนวน 14 ข้อ จาก 21 ข้อ ผู้วิจัยจึงได้ปรับถ้อยคำในข้อคำถามให้มีความชัดเจน และใช้ภาษาที่สละสลวย ถูกต้องตามหลักวิชาการก่อนนำไปใช้จริงในการเก็บรวบรวมข้อมูล

3. วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

การเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยทำการเก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอน ดังนี้

1. ผู้วิจัยได้ทำการสร้างเครื่องมือวิจัย เป็นแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง และหาคุณภาพของเครื่องมือ ด้วยการหาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา

2. ผู้วิจัยทำการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง และทำหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล เสนอต่อผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี

3. นัดหมายวัน เวลา สถานที่ และเข้าพบกลุ่มตัวอย่าง เพื่อทำการชี้แจงวัตถุประสงค์ของการทำวิจัยในการให้สัมภาษณ์

4. ดำเนินการเก็บข้อมูลวิจัยตามแผนการวิจัย

5. นำข้อมูลที่ได้จากการทดสอบมาวิเคราะห์ผลและแปลผลในรูปแบบเรียงความ

ผู้วิจัยตรวจสอบวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. นำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์มาเรียบเรียงและนำเสนอผลการวิเคราะห์ ด้านการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) เพื่อสรุปสภาพการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษา ด้วยเทคนิคการจัดการเรียนการสอนตาม TPACK ของสำนักเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี ทั้ง 7 องค์ประกอบ

2. ตรวจสอบข้อมูลโดยวิธีการตรวจสอบแบบสามเส้า ด้วยข้อมูลจากการ สัมภาษณ์ข้อมูลจากเอกสาร และจากผู้ให้ข้อมูลหลักทั้งหมด 32 คน เรียบเรียงเป็นความเรียงเสนอการรายงานผลต่อไป

ผลการวิจัย

การศึกษาสภาพการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษา ด้วยเทคนิคการจัดการเรียนการสอนตาม TPACK ของครูในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี ปรากฏดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสัมภาษณ์

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นของข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสัมภาษณ์ ได้แก่ เพศ ระยะเวลาการดำรงตำแหน่งในสถานศึกษา ระดับการศึกษา และวิทยฐานะ ผลการวิเคราะห์ดังข้อมูลที่ปรากฏ

ตารางที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสัมภาษณ์

สถานภาพของผู้ตอบแบบสัมภาษณ์	จำนวน	ร้อยละ
1. เพศ		
ชาย	24	75.00
หญิง	8	25.00
รวม	32	100.00
2. ระยะเวลาการดำรงตำแหน่งในสถานศึกษา		
น้อยกว่า 5 ปี	5	15.63
5-9 ปี	26	81.25
10-14 ปี	1	3.12
รวม	32	100.00
3. ระดับการศึกษา		
ปริญญาตรี	24	75.00
ปริญญาโท	8	25.00
รวม	32	100.00
4. วิทยฐานะ		
ครูอัตราจ้าง	1	3.12
ครูผู้ช่วย	6	18.75
ครูที่ยังไม่มีวิทยฐานะ	4	12.50
ครูชำนาญการ	10	31.25
ครูชำนาญการพิเศษ	11	34.38
รวม	32	100.00

จากตาราง 1 พบว่า ผู้ตอบแบบสัมภาษณ์ทั้งหมด จำนวน 32 คน ส่วนใหญ่เป็น เพศชาย จำนวน 24 คน คิดเป็นร้อยละ 75.00 เพศหญิง จำนวน 8 คน คิดเป็นร้อยละ 25.00 ระยะเวลาการดำรงตำแหน่งในสถานศึกษาส่วนใหญ่อายุ 5-9 ปี จำนวน 26 คน คิดเป็นร้อยละ 81.25 รองลงมาอายุน้อยกว่า 5 ปี จำนวน 5 คน คิดเป็นร้อยละ 15.63 และอายุ 10-14 ปี จำนวน 1 คน คิดเป็นร้อยละ 3.12 ตามลำดับ และมีการศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 24 คน คิดเป็นร้อยละ 75.00 ปริญญาโท จำนวน 8 คน คิดเป็นร้อยละ 25.00 และวิทยฐานะส่วนใหญ่เป็นครูชำนาญการพิเศษ จำนวน 11 คน คิดเป็นร้อยละ 34.38 รองลงมา เป็นครูชำนาญการ จำนวน 10 คน คิดเป็นร้อยละ 31.25 ครูผู้ช่วย จำนวน 6 คน คิดเป็นร้อยละ 18.75 ครูที่ยังไม่มีวิทยฐานะ จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 12.50 และครูอัตราจ้าง จำนวน 1 คน คิดเป็นร้อยละ 3.12 ตามลำดับ

2. ผลการวิเคราะห์สภาพการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษา ด้วยเทคนิคการจัดการเรียนการสอนตาม TPACK ของครูในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี

วิเคราะห์สภาพการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษา ด้วยเทคนิคการจัดการเรียนการสอนตาม TPACK ของสำนักเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี ออกเป็น 7 ด้าน ได้แก่ (1) ความรู้ด้านเนื้อหา (CK) (2) ความรู้ด้านการสอน (PK) (3) ความรู้ด้านเทคโนโลยี (TK) (4) ความรู้ทางด้านเทคโนโลยีผนวกกับความรู้ด้านเนื้อหา (TCK) (5) ความรู้ทางด้านเทคโนโลยีผนวกกับความรู้ด้านการสอน (TPK) (6) ความรู้ทางด้านการสอนผนวกกับความรู้ด้านเนื้อหา (PCK) และ (7) ความรู้ทางด้านเทคโนโลยีผนวกกับความรู้ด้านการสอน และความรู้ด้านเนื้อหา (TPACK) โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ตารางที่ 2 สภาพการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษา ด้วยเทคนิคการจัดการเรียนการสอนตาม TPACK ของครูในสำนักเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี

องค์ประกอบ	สภาพการจัดการเรียนการสอนวิชาพลศึกษา ด้วยเทคนิคการจัดการเรียนการสอนตาม TPACK
1. ความรู้ด้านเนื้อหา (CK)	ครูมีความรู้เนื้อหาครบถ้วนทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ พื้นฐานตรงสาขา ถ่ายทอดเนื้อหาเหมาะสมกับวัยผู้เรียน พัฒนาความรู้ต่อเนื่องผ่านค้นคว้าเอกสารออนไลน์ อบรม และแลกเปลี่ยนใน PLC พร้อมใช้เทคโนโลยีเสริมการเรียนรู้ เช่น วิดีโอ แอปพลิเคชัน ปรับเนื้อหาให้เชื่อมโยงกับบริบทและชีวิตจริงของผู้เรียน
2. ความรู้ด้านการสอน (PK)	ครูออกแบบกิจกรรมเรียนรู้ตามหลักสูตร ยืดหยุ่นและหลากหลาย เน้น Active Learning ผ่านเกม กีฬา และทำงานกลุ่ม ประเมินหลากหลาย สะท้อนศักยภาพผู้เรียนและปรับปรุงการสอนต่อเนื่อง
3. ความรู้ด้านเทคโนโลยี (TK)	ครูสามารถใช้เทคโนโลยีได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งวิดีโอ แอปพลิเคชันสุขภาพ Google Forms, PowerPoint, Canva, Quizizz, AI และแหล่งเรียนรู้ออนไลน์ ช่วยประเมินและเพิ่มการมีส่วนร่วม แม้บางแห่งยังปรับใช้เทคโนโลยีไม่เต็มที่
4. ความรู้ด้านเทคโนโลยีผนวกกับความรู้ด้านเนื้อหา (TCK)	ครูเลือกใช้เทคโนโลยีสอดคล้องเนื้อหาและทักษะ เช่น วิดีโอสาธิต แอปพลิเคชันสุขภาพ Google Forms เกมออนไลน์ เพื่อเความเข้าใจ ฝึกปฏิบัติ และประเมินผล ตอบสนองบริบทและความต้องการผู้เรียน
5. ความรู้ด้านเทคโนโลยีผนวกกับความรู้ด้านการสอน (TPK)	ครูผสมผสานเทคโนโลยีกับกลยุทธ์สอนเหมาะสม ใช้วิดีโอ แอปพลิเคชันวิเคราะห์ท่าทาง Google Classroom, Kahoot กระตุ้นความสนใจ ส่งเสริมส่วนร่วม และสนับสนุนการเรียนรู้ด้วยตนเอง
6. ความรู้ด้านการสอนผนวกกับความรู้ด้านเนื้อหา (PCK)	ครูปรับวิธีสอนเหมาะสมกับเนื้อหาและความสามารถผู้เรียน คำนึงพัฒนาการและบริบท ใช้หลักการสอนจากง่ายไปยาก เน้นฝึกปฏิบัติปลอดภัย ใช้กลยุทธ์หลากหลาย เช่น สาธิต เกม และเสริมแรงเชิงบวก
7. ความรู้ด้านเทคโนโลยีผนวกกับความรู้ด้านการสอน และความรู้ด้านเนื้อหา (TPACK)	ครูบูรณาการเทคโนโลยีอย่างสร้างสรรค์กับเนื้อหาและการสอน ส่งเสริมความเข้าใจ พัฒนาทักษะ กระตุ้นความสนใจ ใช้เทคโนโลยีช่วยทบทวน ฝึกฝน เพิ่มแรงจูงใจ และประเมินแม่นยำ ส่งเสริมการเรียนรู้ต่อเนื่อง มีส่วนร่วม และยั่งยืนในยุคดิจิทัลภายใต้บริบทปัจจุบัน

กล่าวโดยสรุปสภาพการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษา ด้วยเทคนิคการจัดการเรียนการสอนตาม TPACK ของครูในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี ในองค์ประกอบด้านเทคโนโลยีผนวกกับความรู้ด้านการสอนและความรู้ด้านเนื้อหา (TPACK) จากการศึกษาพบว่า ครูพลศึกษาในพื้นที่ส่วนใหญ่บูรณาการเทคโนโลยีกับเนื้อหาวิชาพลศึกษาอย่าง

เหมาะสม เพื่อส่งเสริมความเข้าใจ พัฒนาทักษะ และกระตุ้นความสนใจผู้เรียน โดยใช้เทคโนโลยีเป็นเครื่องมือเสริม เช่น วิดีโอสาธิต แอปวิเคราะห์การเคลื่อนไหว เกมออนไลน์ แบบฝึกดิจิทัล และแพลตฟอร์มออนไลน์ รวมถึงส่งเสริมการเรียนรู้แบบ Active Learning และ Learning by Doing การใช้เทคโนโลยีช่วยให้นักเรียนทบทวนและฝึกฝนทักษะต่อเนื่อง นอกห้องเรียน เพิ่มแรงจูงใจ ส่งเสริมพัฒนาทางร่างกาย จิตใจ และทักษะคิดวิเคราะห์ พร้อมทั้งช่วยประเมินและให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างแม่นยำ ทำให้เห็นพัฒนาการและแก้ไขจุดบกพร่องได้ตรงจุด จึงกล่าวได้ว่า ครูสามารถนำเทคโนโลยีมาบูรณาการได้อย่างสร้างสรรค์และเหมาะสม ช่วยพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนทั้งด้านความรู้ ทักษะ และแรงจูงใจ เน้นการเรียนรู้ต่อเนื่อง มีส่วนร่วม และการประเมินที่ตรงจุด ส่งเสริมการเรียนรู้ที่ยั่งยืนในยุคดิจิทัลภายใต้บริบทปัจจุบัน

อภิปรายผล

1. ความรู้ด้านเนื้อหา (CK) พบว่า ครูผู้สอนวิชาพลศึกษาในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี มีความรู้เนื้อหาครบถ้วนทั้งภาคทฤษฎีและปฏิบัติ มีพื้นฐานตรงสาขา ถ่ายทอดเนื้อหาได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมกับวัยผู้เรียน อีกทั้งมีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องผ่านการอบรม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ใน PLC และการใช้เทคโนโลยีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ โดยมีการปรับเนื้อหาให้เชื่อมโยงกับบริบทและชีวิตจริงของผู้เรียน แสดงให้เห็นถึงการมีความเข้าใจลึกซึ้งในเนื้อหาวิชาที่สอนและการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองความต้องการของผู้เรียนอย่างแท้จริง ข้อค้นพบนี้สอดคล้องอย่างชัดเจนกับงานวิจัยของ เอธิมา บุญธรรม และเรชา ชูสุวรรณ (2567: 219) ซึ่งศึกษาสภาพการใช้กรอบแนวคิด TPACK MODEL ในโรงเรียนนำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาปัตตานี โดยพบว่า ครูที่มีความเข้าใจในเนื้อหาวิชาอย่างลึกซึ้ง สามารถบูรณาการความรู้เนื้อหา (Content Knowledge: CK) เข้ากับเทคโนโลยีและวิธีการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีการปรับเนื้อหาให้สอดคล้องกับผู้เรียน พัฒนาแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย และจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการเชื่อมโยงกับชีวิตจริงของผู้เรียน

2. ความรู้ด้านการสอน (PK) พบว่า ครูออกแบบกิจกรรมเรียนรู้ตามหลักสูตร ยืดหยุ่นและหลากหลาย เน้น Active Learning ผ่านเกม กีฬา และทำงานกลุ่ม ประเมินหลากหลาย สะท้อนศักยภาพผู้เรียนและปรับปรุงการสอนต่อเนื่อง ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ สุวรรณา แก้วศรีใส และสยาม จวงประโคน (2564: 137) ซึ่งพบว่า ครูที่มีความรู้ด้านการสอนสามารถออกแบบแผนการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และนักเรียนมีความพึงพอใจในระดับสูง แสดงให้เห็นว่า ความรู้ด้านการสอนมีอิทธิพลต่อคุณภาพของการจัดการเรียนรู้อย่างชัดเจน

3. ความรู้ด้านเทคโนโลยี (TK) พบว่า ครูสามารถใช้เทคโนโลยีได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งวิดีโอ แอปพลิเคชันสุขภาพ Google Forms, Powerpoint, Canva, Quizizz, AI และแหล่งเรียนรู้ออนไลน์ ช่วยประเมินและเพิ่มการมีส่วนร่วม แม้บางแห่งยังปรับใช้เทคโนโลยีไม่เต็มที่ ข้อค้นพบนี้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ มนตรา ลิ้มสกุลวานิจ, และคนอื่น ๆ (2567: 614) ซึ่งพัฒนาบทเรียนวิทยาศาสตร์ด้วยสื่อเสมือนจริง (Augmented Reality) ตามกรอบ TPACK โดยพบว่าบทเรียนมีประสิทธิภาพสูง ช่วยเพิ่มผลสัมฤทธิ์และความพึงพอใจของนักเรียนอย่างชัดเจน สะท้อนว่าเทคโนโลยีที่เหมาะสมและมีเป้าหมายสามารถยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ได้อย่างแท้จริง

4. ความรู้ด้านเทคโนโลยีผนวกกับความรู้ด้านเนื้อหา (TCK) พบว่า ครูเลือกใช้เทคโนโลยีสอดคล้องเนื้อหาและทักษะ เช่น วิดีโอสาธิต แอปพลิเคชันสุขภาพ Google Forms เกมออนไลน์ เพื่อเสริมความเข้าใจ ฝึกปฏิบัติ และประเมินผลตอบสนองบริบทและความต้องการผู้เรียน ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ กรรณิกา ไวโสภา (2564: 67) ที่ชี้ว่าการบูรณาการ TPACK ช่วยยกระดับผลสัมฤทธิ์และความพึงพอใจของนักศึกษา ในขณะที่งานวิจัยของเจษฎากร บุญแสน และคณะ (2567: 900-903) ยืนยันว่าการใช้สื่อและเทคโนโลยีในกรอบ TPACK ไม่เพียงเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แต่ยังส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์และทักษะอื่นๆ

5. ความรู้ด้านเทคโนโลยีผนวกกับความรู้ด้านการสอน (TPK) พบว่า ครูผสมผสานเทคโนโลยีกับกลยุทธ์สอนเหมาะสม ใช้วิดีโอ แอปพลิเคชั่นวิเคราะห์ท่าทาง Google Classroom, Kahoot กระตุ้นความสนใจ ส่งเสริมส่วนร่วม และสนับสนุนการเรียนรู้ด้วยตนเอง ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ อนุพงษ์ สุขรมย์ และรัตนะ ปัญญาภา (2566: 87-88) พบว่า การฝึกอบรมและพัฒนาความรู้ด้าน TPK ช่วยเสริมทักษะครูในการเลือกใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมกับเนื้อหาและวิธีการสอน ส่งผลให้การจัดการเรียนรู้มีประสิทธิภาพมากขึ้น และลดความยุ่งยากในการใช้เทคโนโลยีในชั้นเรียน

6. ความรู้ด้านการสอนผนวกกับความรู้ด้านเนื้อหา (PCK) พบว่า ครูปรับวิธีสอนเหมาะสมกับเนื้อหาและความสามารถผู้เรียน คำนึงพัฒนาการและบริบท ใช้หลักการสอนจากง่ายไปยาก เน้นฝึกปฏิบัติ ปลอดภัย ใช้กลยุทธ์หลากหลาย เช่น สาธิต เกม และเสริมแรงเชิงบวก ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ พัชรินทร์ โรเซนดอล (2565) ที่ชี้ให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้ภายใต้กรอบ TPACK โดยเน้นความรู้ด้านการสอนผนวกกับความรู้ด้านเนื้อหา (PCK) ช่วยให้แผนการสอนมีประสิทธิภาพสูง ส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์และความพึงพอใจในระดับดีมากและต่างยืนยันว่า การบูรณาการ PCK ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ช่วยเพิ่มผลสัมฤทธิ์และความพึงพอใจของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญ

7. ความรู้ด้านเทคโนโลยีผนวกกับความรู้ด้านการสอน และความรู้ด้านเนื้อหา (TPACK) พบว่า ครูบูรณาการเทคโนโลยีอย่างสร้างสรรค์กับเนื้อหาและการสอน ส่งเสริมความเข้าใจ พัฒนาทักษะ กระตุ้นความสนใจ ใช้เทคโนโลยีช่วยทบทวน ฝึกฝน เพิ่มแรงจูงใจ และประเมินแม่นยำ ส่งเสริมการเรียนรู้ต่อเนื่อง มีส่วนร่วม และยั่งยืนในยุคดิจิทัลภายใต้บริบทปัจจุบัน ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ อภิชัย ผาคา (2564: 66) ที่รายงานว่าการบูรณาการ TPACK ในการสอนวิชานวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศทำให้นักเรียนเกิดความก้าวหน้าและพึงพอใจอย่างชัดเจน เช่นเดียวกับ อนุพงษ์ สุขรมย์ และรัตนะ ปัญญาภา (2566: 86-87) พบว่า การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ TPACK เพิ่มผลสัมฤทธิ์นักเรียนมัธยมอย่างมีนัยสำคัญ

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ควรส่งเสริมการพัฒนาทักษะและความรู้ด้านเทคโนโลยีของครูอย่างต่อเนื่องเพื่อให้สามารถประยุกต์ใช้เครื่องมือและสื่อดิจิทัลในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับบริบทผู้เรียนใน ยุคดิจิทัล

1.2 สนับสนุนให้ครูบูรณาการความรู้ด้านเนื้อหา วิธีการสอน และเทคโนโลยี TPACK ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและเหมาะสมกับความต้องการของนักเรียน เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์และความพึงพอใจในการเรียนรู้

1.3 ควรส่งเสริมการสร้างเครือข่ายแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครู เพื่อแลกเปลี่ยนประสบการณ์และแนวทางการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ที่ตอบสนองบริบทปัจจุบันอย่างยั่งยืน

2. ข□อเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต□อไป

2.1 ควรศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อทักษะเทคโนโลยีการสอนวิชาพลศึกษา ของครูในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี

2.2 ควรศึกษาแนวทางการพัฒนาทักษะเทคโนโลยีการสอน ของครูในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุพรรณบุรี

2.3 ควรศึกษาแนวทางการจัดการเรียนการสอนวิชาพลศึกษาในรูปแบบที่หลากหลายและครอบคลุมในเขตพื้นที่อื่น ๆ

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2565). **การปฏิรูปการศึกษา เส้นทางอีกยาวไกล**. [ออนไลน์] สืบค้นเมื่อ 1 พฤศจิกายน 2567 จาก : https://www.thaipbs.or.th/news/content/333481**.**

กระทรวงศึกษาธิการ. (2566). **มาตรฐานการศึกษาพลศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน**. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

กรรณิกา ไวโสภา. (2564). **ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้วิชานวัตกรรมและเทคโนโลยี สารสนเทศทางการศึกษาโดยการบูรณาการใช้ TPACK Model ของนักศึกษาสาขาการสอน สังคมศึกษา. วารสารศรีล้านช้างปริทรรศน์,** 7(1), 59-72.

กฤตยา ศรีษะผา. (2565). **สภาพปัญหาการจัดการเรียนการสอนวิชาพลศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็ก ในสังกัดเทศบาลเมืองศรีสะเกษจังหวัดศรีสะเกษ. วารสารวิทยาศาสตร์การกีฬาและนวัตกรรมสุขภาพ กลุ่มมหาวิทยาลัยราชภัฏแห่งประเทศไทย,** 1(1), 50-59.

ขจรศักดิ์ บัวระพันธ์, และคณะ. (2565). **เทคนิคการจัดการเรียนการสอนตาม TPACK แบบง่าย ๆ**. [ออนไลน์] สืบค้นเมื่อวันที่ 3 กันยายน พ.ศ.2567 จาก: https://li.kmutt.ac.th/tpack/knowledge/.

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2559). **การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ฐิตินันท์ ดาวศรี, และคณะ. (2564). **แนวทางการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21. วารสารวิชาการมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม,** 11(1), 59–74.

นภาพรรณ ปิ่นทอง และนัยนา บุพพวงษ์. (2565). **การจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษาของครูในศตวรรษที่ 21 สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษา สังกัดสำนักงานศึกษาธิการภาค 4**. วารสารสังคมศาสตร์วิจัย, 13(1), 1-19.

พัชรินทร์ โรเซนดอล. (2565). **การพัฒนาการเขียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษเรื่อง Planet Earth โดยใช้สื่อประสมร่วมกับ TPACK – ป.6**. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต (สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน). มหาวิทยาลัยนครราชสีมา.

พิชัย ศรีหงส์. (2565). **การประเมินผลกระทบของหลักสูตรพลศึกษาที่พัฒนาทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษา. วารสารพลศึกษาเพื่อพัฒนาชีวิต,** 8(1), 95-110.

มนตรา ลิ้มสกุลวานิจ**,** พระมหาญาณวัฒน์ ฐิตวฑฺฒโน, พระมหาวีรวิชญ์ ตนฺติปาโล, พระมหาศุชัยกรณ์ สิทฺธิเมธี, พระมหากฤติพิสิฐ กิตฺติธมฺโม, ศุขภิญญา ศรีคำไทย, ณัฐนิชา ปัญญ์นิภา และมนัสนันท์ บุญปู่**. (2567). การจัดการเรียนการสอนตามกรอบแนวคิด TPACK เพื่อส่งเสริมผู้เรียนในศตวรรษที่ 21. วารสารบวรสหการศึกษาและมนุษยสังคมศาสตร์,** 5(2), 602–616.

สุพล เพ็ชรบัว และคนอื่น ๆ (2565). **สภาพและปัญหาการจัดการเรียนการสอนพลศึกษาในศตวรรษที่ 21 มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร. วารสารราชภัฏเพชรบูรณ์สาร,** 24(2), 11-22

สุวรรณา แก้วศรีใส, สยาม จวงประโคน. (2564). **กระบวนการจัดการเรียนรู้รายวิชาดนตรีตามกรอบ TPACK MODEL สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนบ้านหนองดู่ อำเภอธวัชบุรี จังหวัดร้อยเอ็ด. วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม,** 40(1), 129-140.

สุวิทย์ มูลคำ. (2553). **ครบเครื่องเรื่องการคิด กลยุทธ์การสอนคิดวิเคราะห์**. (พิมพ์ครั้งที่ 5) กรุงเทพ ฯ : ห้างหุ้นส่วนจำกัด ภาพพิมพ์ .

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2566). **แผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน (พ.ศ.2566 – 2570)**. [ออนไลน์] สืบค้นเมื่อ 1 พฤศจิกายน 2567 จาก: https://www.bic.moe.go.th/index.php/about-us/policy-menu/2023-06-27-04.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2565). **แนวทางการจัดการเรียนรู้ในยุคดิจิทัล**. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

เจษฎากร บุญแสน, อนันต์ปาน ศุภวัชร และกุลวดี สุวรรณไตรย์. (2567). **การพัฒนาทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เรื่องโลกและการเปลี่ยนแปลงโดยการจัดการเรียนรู้แบบ สืบหาความรู้ 5 ขั้น ร่วม กับ TPACK. วารสารสันติศึกษาปริทรรศน์ มจร,** 12(3), 889-903.

อภิชัย ผาคา. (2564). **การพัฒนาทักษะผู้เรียนด้วยกระบวนการจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ CLIL + PBL + CBL + TPACK เรื่อง การหาพื้นที่ของรูปสี่เหลี่ยมมุมฉาก ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนมหาราช 2 (ภูคำ). วารสารคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏศรีสะเกษ,** 4(2), 60-67.

อนุพงษ์ สุขรมย์, และรัตนะ ปัญญาภา. (2566). **การพัฒนาผลการเรียนรู้ วิชาประวัติศาตร์ เรื่อง ที่ตั้งและสภาพภูมิศาสตร์ที่มีผลต่อพัฒนาการของทวีปเอเชีย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยใช้แนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบ TPACK**. วารสารครุทรรศน์, 3(2), 79-92.

เอธิมา บุญธรรม, และเรชา ชูสุวรรณ. (2567). **แนวทางการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model ในสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษาปัตตานี**. สิกขาวารสารศึกษาศาสตร์, 11(1), 213-223.

Bailey, R., & Dismore, H. (2022). **Physical education and the development of life skills: A theoretical review. International Journal of Physical Education,** 59(1), 22–34.

De Greeff, J. W., Bosker, R. J., Oosterlaan, J., Visscher, C., & Hartman, E. (2022). **A Systematic Review of the Effects of Physical Activity on Specific Academic Skills of School Students. Education Sciences,** 12(2), 1–15

Fullan, M., & Quinn, J. (2020). **Deep learning: Transforming education for a changingworld**. Inter-American Development Bank.

Holland, C. J., Cole, M., & Owens, J. (2024). **Exercise and mental health: a vital connection. British Journal of Sports Medicine,** 58(13), 691–692.

Lisowski, P., Chorebała, J., Mazur, A., & Dobosz, J. **(2022). Moderate effects of school-based time increasing physical education lessons: A 15-week intervention on 7-year-old children's physical fitness and sedentary behavior. Children**, 9(6), 1-14.

Ming Liu, Huanju Liu, Zhuzhu Qin, Yining Tao, Wan Ye, and Renyang Liu (2024). **Physical activity, resilience, and mental health: A mediation model. Frontiers in Psychology,** 15, 1396795. ttps://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1396795

Niess, M. L. (2005). Preparing Teachers to Teach Science and Mathematics with Technology: Developing a Technology Pedagogical Content Knowledge. Teaching and Teacher Education, 21(5), 509–523.

Richardson, M., Hunt, T. E., & Richardson, C. (2014). **Spatial ability and motor skillperformance: Exploring the connection. Journal of Motor Behavior**, 46(3), 195-203.

Shimon, J. M. (2025). **Introduction to teaching physical education: Principles and strategies** (3rd ed.). Human Kinetics.

Shulman, L. S. (1986). **Those who understand: Knowledge growth in teaching. Educational Researcher, 15(2),** 4–14.

UNESCO. (2023). **Global education monitoring report 2023: Technology in education, a tool on whose terms**. Paris.World Economic Forum. (2021). The future of jobs report 2021. Geneva: World Economic Forum.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

ผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการฟังและการพูดวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3

THE EFFECTS OF LEARNING MANAGEMENT ON BRAIN-BASED LEARNING APPROACH TO LISTENING AND SPEAKING ABILITY OF GRADE 3 STUDENTS

ปทิตตา นิลพันธ์ [1], สุธาทิพย์ งามนิล [2]
Pathidta Ninlaphan [1], Suthathip Ngamnin [2]

Corresponding Author E-mail: Pathidta.ni@nsru.ac.th
Received: Jun 04, 2025; Revised: Sep 12, 2025; Accepted: Oct 06, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบความสามารถในการฟังก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน 2) เปรียบเทียบความสามารถในการฟังหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานกับเกณฑ์ร้อยละ 70 3) เปรียบเทียบความสามารถในการพูดก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน 4) เปรียบเทียบความสามารถในการพูดหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานกับเกณฑ์ร้อยละ 70 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านเขากวางทอง จำนวน 13 คน ที่ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 6 แผน 2) แบบวัดความสามารถในการฟัง จำนวน 20 ข้อ และ 3) แบบวัดความสามารถในการพูด จำนวน 2 ข้อ การวิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าทีกรณีกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระต่อกัน และการทดสอบค่าทีแบบกรณีกลุ่มเดียว ผลการวิจัยพบว่า

1) นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน มีความสามารถในการฟังวิชาภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2) นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน มีความสามารถในการฟังวิชาภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3) นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน มีความสามารถในการพูดวิชาภาษาอังกฤษเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4) นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 มีความสามารถในการพูดวิชาภาษาอังกฤษหลังเรียนหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ : การจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน, ความสามารถในการฟัง, ความสามารถในการพูด

[1]นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาหลักสูตรและการสอน, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[1]Student in Master of Education Degree, Curriculum and Instruction, Nakhon Sawan Rajabhat University
[2]อาจารย์ที่ปรึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[2]Advisor, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University

Abstract

This research aimed to 1) compare the listening ability of grade 3 students between before and after learning by using Brain-Based Learning approach, 2) compare the listening ability of grade 3 students between after learning by using Brain-Based Learning approach with the criteria 70 percent, 3) compare the speaking ability of grade 3 students between before and after learning by using Brain-Based Learning approach, and 4) compare the speaking ability of grade 3 students between after learning by using Brain-Based Learning approach with the criteria 70 percent. The sample of this research was 13 grade 3 students of Ban Khao Kwang Thong School obtained by cluster random sampling. The instruments of this research were 1) the 6 lesson plans, 2) 20 items of the listening ability test, and 3) 2 items of the speaking ability test. Data were analyzed by using mean, standard deviation, t-test for dependent sample and t-test for one sample. The research findings were as follows:

1) The grade 3 students who were taught through learning management by according to Brain-Based Learning approach had the listening ability after learning higher than before significantly by statistical level .05.

2) The grade 3 students who were taught through learning management by according to Brain-Based Learning approach had the listening ability after learning higher than the criteria 70 percent significantly by statistical level .05.

3) The grade 3 students who were taught through learning management by according to Brain-Based Learning approach had the speaking ability after learning higher than before significantly by statistical level .05.

4) The grade 3 students who were taught through learning management by according to Brain-Based Learning approach had the speaking ability after learning higher than the criteria 70 percent significantly by statistical level .05.

Keywords : Brain-Based Learning Management, Listening Ability, Speaking Ability

บทนำ

ในปัจจุบันภาษาอังกฤษนั้นถือเป็นภาษาสากลที่ใช้ติดต่อสื่อสารกันทั่วโลก จากการเข้าสู่ยุค ศตวรรษที่ 21 ซึ่งเป็นยุคที่โลกมีความเจริญก้าวหน้าทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม เทคโนโลยีอย่างรวดเร็ว โดยเฉพาะด้านการติดต่อสื่อสาร เนื่องมาจากมีการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศที่เชื่อมโยงข้อมูลทั่วโลก เข้าด้วยกันทำให้ผู้คนสามารถติดต่อสื่อสารกันได้อย่างไร้พรมแดน (ดุษฎี รังษีชัชวาล. 2562) ด้วยเหตุ นี้การเรียนรู้ภาษาอังกฤษจึงเป็นสิ่งที่มีความจำเป็น นอกจากการนำไปใช้ในการติดต่อสื่อสารแล้ว ยังสามารถใช้ในการแสวงหาความรู้ การศึกษาได้อีกด้วย มากไปกว่านั้นภาษาอังกฤษยังช่วยสร้างความเข้าใจในความหลากหลายของภาษา วัฒนธรรมและมุมมองของสังคมโลกที่ทำให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงองค์ความรู้ต่าง ๆ ได้ง่ายและกว้างขึ้น มีวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิตในสังคมปัจจุบันได้เป็นอย่างดี (ชยาพล ชมชัยยา, และคนอื่นๆ. 2565) เช่นเดียวกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มสาระการเรียนภาษาต่างประเทศ พุทธศักราช 2551 ที่ได้ระบุไว้ว่าการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นใน ชีวิตประจำวัน เนื่องจากภาษาเป็นเครื่องมือสำคัญในการติดต่อสื่อสาร,การศึกษา ,การเรียนรู้และการ ประกอบอาชีพ นอกจากนี้การเรียนรู้และเข้าใจความแตกต่างของภาษาและวัฒนธรรมจะช่วยส่งเสริม ให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อการใช้ภาษาต่างประเทศและสามารถใช้ภาษาต่างประเทศเพื่อการสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยภาษาอังกฤษนั้นถือเป็นสาระการเรียนรู้พื้นฐานที่จำเป็นต้องเรียนรู้ ตลอดหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน (กระทรวงศึกษาธิการ. 2551) ดังนั้นจึงถือได้ว่าการศึกษาในประเทศไทยได้เล็งเห็นถึงความสำคัญและมีการส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษในทุกระดับชั้น นอกจากนี้ กระทรวงศึกษาธิการยังได้กำหนดเป้าหมายในการจัดการสอนภาษาอังกฤษให้เป็นแนวใหม่ตามกรอบความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรปหรือ The Common European Framework of Reference for Languages: CEFR โดยเน้นให้มีการออกแบบ พัฒนาการเรียนการสอน การทดสอบ และการวัดผลประเมินความสามารถภาษาอังกฤษ ที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษให้กับผู้เรียนทุกระดับชั้นให้เป็นไปตามกรอบมาตรฐาน CEFR (สถาบันภาษาอังกฤษ สำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2558) ซึ่งการจะทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ภาษาอังกฤษได้อย่าง มีประสิทธิภาพตามกรอบมาตรฐาน CEFR โดยเฉพาะการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารนั้น ผู้เรียนควรที่จะได้รับการพัฒนาและฝึกฝนทักษะที่สำคัญและจำเป็นอันได้แก่ ทักษะการฟัง ทักษะการพูด ทักษะการอ่าน และทักษะการเขียน โดยเฉพาะทักษะการฟังและทักษะการพูด ที่ควรเร่งส่งเสริมและพัฒนาเนื่องจากเป็นทักษะหลักของการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารโดยทั่วไป เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำทักษะเหล่านี้ไปใช้ได้ในจริงชีวิตประจำวันได้อย่างอย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ

จากการศึกษาความสามารถทางภาษาอังกฤษในด้านต่าง ๆ ของนักเรียนไทยพบว่านักเรียน ไทยส่วนใหญ่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษอยู่ในระดับต่ำ ที่ทำให้เกิดผลกระทบต่อการใช้ ภาษาอังกฤษในอนาคต ซึ่งปัญหาเหล่านี้เห็นได้จากผลคะแนนการสอบภาษาอังกฤษระดับนานาชาติ โดย Education First ได้เปิดเผยผลการจัดอันดับทักษะการใช้ภาษาอังกฤษในปี 2024 ว่าไทยอยู่ใน อันดับที่ 106 จาก 116 อันดับของประเทศไม่ได้ใช้อังกฤษเป็นภาษาทางการ ซึ่งประเทศไทยนั้นมี คะแนนการวัดระดับอยู่ที่ 477 จากคะแนนเต็ม 800 คะแนน จากคะแนนดังกล่าวเมื่อเปรียบเทียบ ด้วยเกณฑ์ของ EF English Proficiency Index ถือได้ว่าระดับทักษะการใช้ภาษาอังกฤษของคนใน ประเทศไทยนั้นอยู่ในระดับต่ำมาก (EF English Proficiency Index. 2024) โดยปัญหาส่วนใหญ่ที่ส่งผลกระทบต่อการใช้ภาษาอังกฤษนั้นอาจเกิดขึ้นได้ตั้งแต่กระบวนการเรียนรู้ทางภาษาที่ไม่เป็นไปตามหลักพัฒนาการเรียนรู้ทางภาษา ในกระบวนการจัดการ เรียนการสอนภาษาอังกฤษมักมีการใช้หลักสูตรการเรียนการสอนภาษาที่เน้นโครงสร้างทางไวยากรณ์ เป็นหลักและผู้สอนส่วนใหญ่มักจะใช้ภาษาไทยในการสอนภาษาอังกฤษ เป็นต้น ด้วยเหตุนี้จึงทำให้ ผู้เรียนไม่สามารถพัฒนาทักษะทางภาษาอังกฤษโดยเฉพาะด้านการฟังและการพูดได้ดีเท่าที่ควร ซึ่ง การเรียนรู้ภาษาที่ดีนั้นควรเป็นไปตามหลักพัฒนาการเรียนรู้ภาษาตามธรรมชาติที่เริ่มต้นเรียนรู้จาก การฟังและการพูดตามลำดับ (สถาบันภาษาอังกฤษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2558) โดย

มินตรา ภูริปัญญวานิช (อ้างใน BBC Thailand. 2561) ได้อธิบายถึงสาเหตุของการ พัฒนาการเรียนรู้ทางภาษาของผู้เรียนว่า ครูภาษาอังกฤษในประเทศไทยส่วนมากคุ้นชินกับการสอนที่ เน้นไวยากรณ์ รวมถึงระบบการเรียนการสอนมุ่งเน้นในกระบวนการสอบแบบข้อเขียนที่ไม่ได้เน้นการฝึกใช้ภาษา จึงทำให้กระบวนการสอนเป็นการเน้นให้ผู้เรียนท่องจำคำศัพท์และไวยากรณ์ที่จำเป็นต้อง นำไปใช้ในกระบวนการสอบมากกว่าเน้นให้ผู้เรียนใช้ภาษาอังกฤษสื่อสาร โดยการสอนภาษาอังกฤษลักษณะนี้มักทำให้ผู้เรียนไม่เห็นความสำคัญของการใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารและทำให้ผู้เรียน ขาดแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษได้ด้วย เนื่องจากเห็นว่าการเรียนภาษาอังกฤษเป็นเรื่องที่น่าเบื่อ ต้องเรียนไวยากรณ์และจำคำศัพท์เป็นจำนวนมาก และยังทำให้ผู้เรียนไม่กล้าใช้ภาษาอังกฤษใน สื่อสารในชีวิตประจำวัน เพราะกลัวการใช้ไวยากรณ์ในการสื่อสารได้ไม่ถูกต้อง

ทักษะการฟัง-พูดภาษาอังกฤษนับเป็นทักษะสำคัญอย่างหนึ่งในการใช้ภาษาเพื่อสื่อสารที่ใช้ในชีวิตประจำวัน ซึ่งการติดต่อสื่อสารด้วยการพูดสามารถทำได้หลายวิธี เช่น การพูดสนทนาการอภิปราย และการพูดนำเสนอ การสื่อสารในชีวิตประจำวัน นอกจากนั้นการฟังเป็นทักษะรับสารที่สำคัญและใช้กันมาก เป็นทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ทักษะอื่น ๆ จึงเป็นทักษะแรกที่ต้องมีการสอน เพราะผู้พูดต้องฟังให้เข้าใจก่อน จึงจะมีความสามารถในการพูดโต้ตอบได้ ซึ่งสอดคล้องกับ Bowen, et al (1995: 73) ที่กล่าวถึงความเหมาะสมในการจัดอันดับการเรียนรู้ทักษะทางภาษาของผู้เรียนภาษาที่สอง ว่าทักษะที่มีความสำคัญอันดับแรก คือ ทักษะการฟัง รองลงมาทักษะการพูด หลังจากนั้นจึงเป็นทักษะการอ่านและเขียน นอกจากนั้นจากการศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ รายวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ในกลุ่มโรงเรียนอำเภอหนองฉาง กลุ่ม 2 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 ปีการศึกษา 2566 พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาภาษาอังกฤษ มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ร้อยละ 64.50 และหากพิจารณาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านเขากวางทอง พบว่ามีค่าเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ เท่ากับ 63.50 ซึ่งต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 75 อยู่ที่ 10.50 และ 11.50 ตามลำดับ (ศึกษาธิการจังหวัดอุทัยธานี. 2566) ในฐานะผู้สอน ภาษาอังกฤษให้แก่ผู้เรียนจึงได้เห็นความสำคัญในการศึกษาค้นคว้าและแสวงหาแนวทางและวิธีการที่เหมาะสมสำหรับผู้เรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 เพื่อพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษโดยเฉพาะทักษะการฟังและการพูดภาษาอังกฤษของผู้เรียนให้อยู่ในระดับที่เหมาะสมและเพื่อทำให้ผู้เรียนเกิดทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ

โดยผู้วิจัยได้ศึกษาแนวทางการพัฒนาทักษะการฟังและการพูดภาษาอังกฤษที่เป็นไปตาม หลักการพัฒนาการทางภาษาพร้อมทั้งสามารถทำให้ผู้เรียนเกิดทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ไปพร้อมๆกัน พบว่าแนวการสอนที่ได้รับความสนใจและเหมาะสมในการนำมาปรับใช้ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามพัฒนาการทางภาษาคือการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการใช้สมองเป็นฐาน โดยเป็นการเรียนรู้ที่ใช้โครงสร้างและหน้าที่ของสมองเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ และเป็นการส่งเสริมให้สมองได้ปฏิบัติหน้าที่อย่างสมบูรณ์ที่สุด โดยมีหลักคิดว่าทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ ทุกคนมีสมองพร้อมที่จะเรียนรู้มาตั้งแต่กำเนิด (Caine, & Caine. 1990: 66 - 70) เป็นวิธีการที่จะช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จและมีความสุขกับกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ในบรรยากาศและสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้และสอดคล้องกับการทำงานของสมองตนเอง ซึ่งจะทำให้การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ผู้เรียนได้รู้จักคิด มุ่งเน้นการฝึกผู้เรียน ให้ใช้ความคิดอย่างถูกวิธี คิดอย่างเป็นระบบรู้จักวิเคราะห์ ทำให้ผู้เรียนสามารถช่วยตัวเองได้และนำไปสู่จุดหมายของการเรียนรู้อย่างแท้จริง นอกจากนั้นยังเป็นการเรียนรู้ที่สอดคล้องการทำงานของสมองตามธรรมชาติ สิ่งที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ คือผู้เรียนต้องการการพักเพื่อผ่อนคลาย และในการเรียบเรียงข้อมูลในสมอง ดังนั้นผู้สอนควรจัดสรรเวลาให้มีการพักระหว่างเรียนในแต่ละครั้ง การจัดกิจกรรมในห้องเรียน ควรมีการใช้เสียงเพลงประกอบ มีการใช้ดนตรีกิจกรรมเข้าจังหวะ มีการเคลื่อนไหวและฝึกให้ผู้เรียนได้ร่วมอภิปรายเพื่อสรุปถึงกฎหรือหลักการสำคัญของเรื่องนั้นๆ เพื่อที่จะทำให้สมองได้พัฒนา

การจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน หมายถึง การออกแบบการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับการทำงานของสมอง โดยจัดให้มีบรรยากาศในสภาวะเชิงบวก เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รับความรู้สึกจากประสาทสัมผัสต่าง ๆ พร้อม

กันหลาย ๆ ส่วน โดยผ่านกระบวนการฝึกซ้ำ ย้ำ ทวน ทำให้เกิดความชำนาญซึ่งส่งผลให้เรียนรู้ได้อย่างมีความสุข สนุกสนาน เกิดความสบายใจ และส่งเสริมให้สมองสามารถรับรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยใช้ลำดับขั้นตอนการสอนที่สอดคล้องกับกระบวนการทำงานของสมองการจัดกิจกรรมตามแนวคิดการใช้สมองเป็นฐานเป็นการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีสมาธิเพื่อเตรียมความพร้อม อาจทำการบริหารสมอง โดยการทำสมาธิ เล่าเรื่อง ออกกำลังกาย ฯลฯ แล้วให้นักเรียนมีโอกาสลงมือปฏิบัติจริง รู้จักฝึกฝน ศึกษาค้นคว้าสร้างองค์ความรู้หรือผลงาน โดยการร่วมคิดร่วมทำและยังมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสฝึกฝนความสามารถ และเป็นการสอนย้ำ ซ้ำ ทวน ด้วยกิจกรรมหลากหลาย โดยมุ่งให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างเป็นระบบด้วยตนเอง ซึ่งทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ถาวร (วิมลรัตน์ สุนทรโรจน์. 2554: 64 - 65) นอกจากนี้การจัดการเรียนการสอนโดยการใช้สมองเป็นฐาน ยังช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียน ผ่อนคลาย มีความสุขสนุกสนานในการเรียนรู้ (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. 2554: 125)

จากความสำคัญและสภาพปัญหาที่กล่าวมาข้างต้นแล้วนั้น ผู้วิจัยจึงนำวิธีการการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานมาเป็นแนวคิดและวิธีการเพื่อส่งเสริมความสามารถในการฟังและการพูดในวิชาภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งจะเป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาอังกฤษให้กับครูผู้สอนที่มีความสนใจ ที่จะพัฒนาความสามารถในการฟังและพูดของนักเรียนต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการฟังก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน
2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการฟังหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานกับเกณฑ์ร้อยละ 70
3. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการพูดก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน
4. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการพูด หลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานกับเกณฑ์ร้อยละ 70

การทบทวนวรรณกรรม

การจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน

Caine, & Caine (1990: 66-70) ให้ความหมายของ Brain-Based Learning: BBL ว่าเป็นการเรียนรู้ที่ใช้โครงสร้างและหน้าที่ของสมองเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้โดยไม่สกัดกั้นการทำงานของสมองแต่เป็นการส่งเสริมให้สมองได้ปฏิบัติหน้าที่อย่างสมบูรณ์ที่สุดภายใต้แนวคิด “ทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ ทุกคนมีสมองพร้อมที่จะเรียนรู้มาตั้งแต่กำเนิด”

พรพิไล เลิศวิชา และอัครภูมิ จารุภากร (2550: 236 อ้างถึงใน จุฑาทิพย์ แก้วอำรัตน์. 2566) กล่าวถึงความหมายของการเรียนรู้โดยการใช้สมองเป็นฐานว่า การเรียนรู้โดยการใช้สมองเป็นฐานเป็นการนำความรู้เรื่องสมองและธรรมชาติการเรียนรู้ของสมองมาใช้ในการจัดกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งได้แก่ การจัดกิจกรรมระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน การจัดสิ่งแวดล้อม การออกแบบ และการใช้เครื่องมือและสื่อเพื่อการเรียนรู้ต่าง ๆ โดยเน้นประเด็นสำคัญที่ต้องทำให้ผู้เรียนสนใจและสามารถทำให้เกิดการเรียนรู้การสร้างความรู้เกิดความจำและนำไปสู่ความสามารถในการใช้เหตุผล

สรุปได้ว่า ความหมายของการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานข้างต้น เป็นการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับพัฒนาการของสมองโดยเชื่อว่าทุกคนสามารถ เรียนรู้ได้ ทุกคนมีสมองพร้อมที่จะทำการเรียนรู้มาตั้งแต่กำเนิด ซึ่งสมองจะเรียนรู้ด้วยการเก็บ ประสบการณ์ซ้ำ ๆ นำเข้าเป็นความทรงจำรวมไปถึงการส่งเสริมการจัดสภาพแวดล้อมเชิงบวก จะส่งผลให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ดีเมื่อบุคคลมีสุขภาพดี มีอารมณ์ผ่อนคลาย มีความสุข สนุกสนาน หรือพอใจ

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน

พรพิไล เลิศวิชา (2558: 68 - 78) ได้ให้แนวทางขั้นตอนการสอนที่สอดคล้องตามแนวการ เรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน โดยมีขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นอุ่นเครื่อง (Warm-up) มีแนวการจัดกิจกรรม ดังนี้

1. บริหารสมอง (Brain-Gym)
2. ยืดเส้นยืดสาย (Stretcher Energizer)
3. กิจกรรมเคลื่อนไหว (Movement)
4. เพลง เกม (Song, games)

ขั้นที่ 2 ขั้นเรียนรู้ (Learning Stage) มีแนวการจัดกิจกรรม ดังนี้

1. กระตุ้นความสนใจด้วยสื่อที่แปลกใหม่ท้าทาย (Challenging)
2. สิ่งที่สอนต้องมีความหมายใกล้ตัว เชื่อมโยงกับบริบทจริง (Meaningful)
3. จัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างหลากหลาย (Multiple Learning Activities) และมี บรรยากาศตื่นตัว หรือสนุกสนานเพลิดเพลิน
4. สรุปโดยใช้แผนผังตาราง กราฟ และใส่รหัสช่วยจำ (Memory Encoding) ถ้าเป็นไปได้

ขั้นที่ 3 ขั้นฝึก (Practice Stage) มีแนวการจัดกิจกรรม ดังนี้

1. ทำการฝึกซ้ำ ๆ จนเกิดความเข้าใจและความชำนาญ (Practice, Practice and Practice)
2. ปรับปรุงและพัฒนาผลงานโดยใช้ใบงานและชิ้นงานที่ก้าวหน้าขึ้น (Improvement and Development)

ขั้นที่ 4 ขั้นสรุป (Conclusion Stage) มีแนวการจัดกิจกรรม ดังนี้

1. สรุปความคิดรวบยอดของบทเรียนซ้ำอีกครั้งหนึ่ง
2. ประเมินผลการเรียนรู้ตามตัวชี้วัด

ขั้นที่ 5 ขั้นนำไปใช้ (Application Stage) มีแนวการจัดกิจกรรม ดังนี้

1. ประยุกต์ใช้ความรู้ในสถานการณ์ใหม่ เช่น ทำใบงานใหม่ ๆ โครงงานใหม่ ๆ
2. สร้างสรรค์ผลงานและชิ้นงาน

จากการนำเสนอขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้การสมองเป็นฐานข้างต้น สรุปได้ว่าการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน เป็นการจัดกิจกรรมที่ใช้เทคนิควิธีการที่หลากหลายเพื่อ พัฒนาการทำงานของสมองทั้งซีกซ้าย และซีกขวาให้เต็มศักยภาพตามพัฒนาการทางสมองตามวัย ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้การสมองเป็นฐาน 5 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นที่ 1ขั้นอุ่นเครื่อง โดยการจัดกิจกรรมเคลื่อนไหวเพื่อบริหารสมองผ่านเพลงและเกม

ขั้นที่ 2 ขั้นเรียนรู้ เป็นการกระตุ้นความสนใจด้วยสื่อที่แปลกใหม่ท้าทาย จัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างหลากหลายและมี บรรยากาศตื่นตัว หรือสนุกสนานเพลิดเพลิน

ขั้นที่ 3 ขั้นฝึก เป็นการจัดกิจกรรมเพื่อทำการฝึกซ้ำ ๆ จนเกิดความเข้าใจและความชำนาญ

ขั้นที่ 4 ขั้นสรุป โดยสรุปความคิดรวบยอดของบทเรียนซ้ำอีกครั้งหนึ่ง

ขั้นที่ 5 ขั้นนำไปใช้ โดยประยุกต์ใช้ความรู้ในสถานการณ์ใหม่ เช่น ทำใบงานใหม่ ๆ โครงงานใหม่ ๆ และสร้างสรรค์ผลงานและชิ้นงาน

ความสามารถในการฟัง

การฟัง หมายถึงการได้ยินเสียงพูดแล้วเข้าใจความหมาย สามารถแยกแยะสิ่งได้ฟังได้ ตลอดจนเข้าใจความมุ่งหมายตรงตามที่ผู้พูดต้องการ และการฟังเป็น 1 ใน 4 ทักษะที่มีความสำคัญมากในการเรียนภาษาต่างประเทศ หากผู้เรียนมีทักษะการฟังที่ดีย่อมเกิดทักษะต่อไปตามมาในทิศทางที่ดี คือ การพูดการอ่าน และการเขียน (สุพินดา คำเสน. 2560 น.12) โดยการพัฒนาทักษะการฟังเป็นกระบวนการ ในการฝึกให้ผู้เรียนได้ฟังเสียงและสำเนียงที่ถูกต้องตามหลักภาษา โดยการฟังจากครูผู้สอนภาษาซึ่งมีความรู้ในเรื่องการออกเสียงอย่างถูกต้อง หรือสามารถจัดหาสื่อบทเรียนที่พูดโดยเจ้าของภาษาได้ ก็ควรนำมาใช้เป็นต้นแบบในการเลียนออกเสียงของผู้เรียน มินตรา ธงภักดี และ ชวนพิศ รักษาพวก (2566. 129)

จากความหมายข้างต้นสรุปข้างต้น สรุปได้ว่า ความสามารถในการฟัง หมายถึง ความสามารถที่จะเข้าใจประโยคแล้วแปลความของข้อมูลที่ได้รับมาจากการฟัง ความสามารถในการแยกแยะและเข้าใจสิ่งที่ผู้อื่นพูดซึ่งต้องเข้าใจสำเนียงหรือการออกเสียงไวยากรณ์คำศัพท์ของผู้พูดพร้อมกับจับใจความจากการฟัง เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงตามสถานการณ์ โดยผ่านกระบวนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องซึ่งผู้ฟังต้องมีความสนใจและพิจารณาวิเคราะห์สิ่งที่ได้ฟังจึงจะเป็นการฟังที่สมบูรณ์

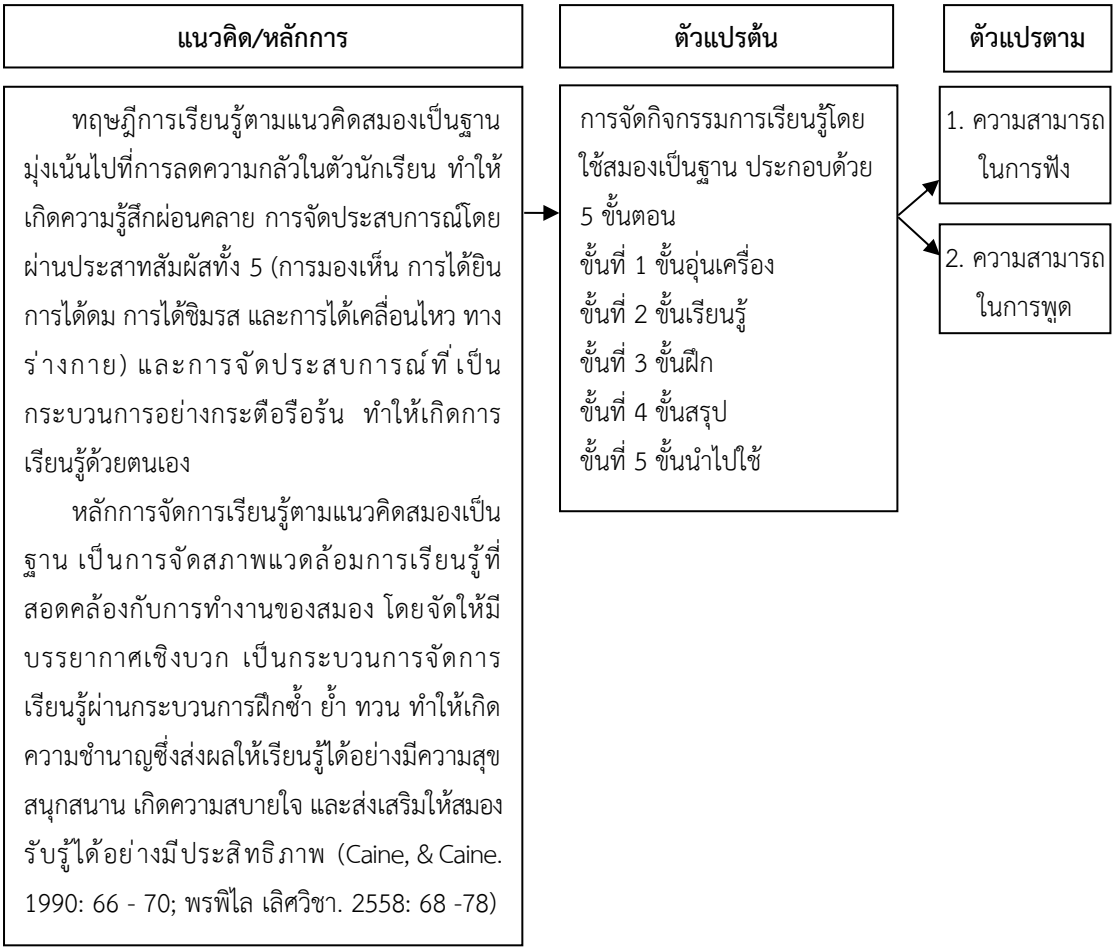
ความสามารถในการพูด

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2532 อ้างถึงใน ภัทรสร นรเหรียญ. 2562) ให้ความหมายของความสามารถทางการพูดว่า หมายถึง ความสามารถที่ใช้ในการผลิตภาษา และเป็นกระบวนการสื่อความหมาย ผู้พูดจะต้องถ่ายทอดความคิด ความรู้สึกออกมาเป็นรหัสของภาษาหรือ เป็นคำพูดให้ผู้อื่นเข้าใจและนอกจากจะใช้การเน้นหนักในคำและระดับเสียงสูงต่ำในประโยคเพื่อสื่อความหมายแล้ว ผู้พูดยังแสดงถึงวัฒนธรรมและสภาพของผู้พูด คือแสดงจุดมุ่งหมายในการพูดว่า ต้องการพูดอะไร พูดกับใคร ที่ไหน และพูดอย่างไร ให้ถูกต้องเหมาะสมกับสถานการณ์ นอกจากนี้ ผู้พูดยังต้องมีความคล่องแคล่ว (Fluency) และความถูกต้องชัดเจน (Accuracy)

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2540 อ้างถึงใน ภัทรสร นรเหรียญ. 2562) ได้กล่าวว่า ความสามารถในการพูด เป็นการถ่ายทอดความคิด ความเข้าใจ และความรู้สึกให้ผู้ฟังได้รับรู้ และเข้าใจจุดมุ่งหมายของผู้พูด ดังนั้น ทักษะการพูดจึงเป็นทักษะที่สำคัญสำหรับบุคคลในการสื่อสารในชีวิตประจำวัน ในการประกอบอาชีพธุรกิจต่าง ๆในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศทักษะการพูดจึงนับว่าเป็นทักษะที่สำคัญและจำเป็นมาก เพราะผู้ที่พูดได้ย่อมสามารถฟังผู้อื่นพูดได้เข้าใจ และจะช่วยให้การอ่านและเขียนง่ายขึ้นด้วย

จากความหมายของความสามารถในการพูดข้างต้น สรุปได้ว่า ความสามารถในการพูด หมายถึง ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา โดยมีความคล่องแคล่วในการพูดไม่สะดุด ฟังแล้วราบลื่น มีความถูกต้องของภาษาในการพูด ออกเสียงได้ถูกต้อง ชัดเจน ใช้ศัพท์ สำนวน ไวยากรณ์ได้เหมาะสมถูกต้อง และมีการสื่อความหมายให้เข้าใจ สามารถพูดสื่อความหมายและความต้องการของตนได้ชัดเจนดีมาก

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองในลักษณะแบบแผนการทดลองขั้นต้น (Pre - Experimental Design) แบบกลุ่มเดียววัดก่อนและหลังการทดลอง (One Group Pretest Posttest Design) ดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 กลุ่มโรงเรียนหนองฉางกลุ่ม 2 จำนวน 5 โรงเรียน 5 ห้องเรียน จำนวนนักเรียนทั้งหมด 120 คน

2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 จากโรงเรียนบ้านเขากวางทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 จำนวน 13 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบกลุ่ม

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

1. แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน วิชาภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 6 แผน ใช้เวลา 12 ชั่วโมง โดยแผนจัดการเรียนรู้ผ่านการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน พบว่ามีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.91 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.11 แสดงว่าแผนการจัดการเรียนรู้เหมาะสมมากที่สุด

2. แบบวัดความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษ จำนวน 1 ฉบับ เป็นแบบปรนัย ชนิดเลือกตอบ 3 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน รวม 20 คะแนน โดยแบบทดสอบผ่านการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.67 - 1.00 ค่าความยาก (P) อยู่ระหว่าง 0.34 - 0.60 และมีค่าอำนาจจำแนก (B) อยู่ระหว่าง 0.40 - 0.76 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.75

3. แบบวัดความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ เป็นแบบประเมินมาตรส่วนประเมินค่า จำนวน 3 ระดับ 2 หัวข้อ หัวข้อละ 20 คะแนน รวมเป็น 40 คะแนน โดยแบบทดสอบผ่านการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน มีค่า IOC ทุกข้อเท่ากับ 1.00 และ ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมินเท่ากับ 0.98

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

การเก็บรวบรวมข้อมูล

1) ชี้แจงการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานเพื่อให้ผู้เรียนปฏิบัติได้อย่างถูกต้อง

2) นำแบบทดสอบวัดความสามารถในการฟังไปใช้ทดสอบก่อนเรียน (Pretest) กับกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งแบบทดสอบเป็นแบบปรนัยชนิดเลือกตอบ 3 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ โดยใช้เวลา 60 นาที แล้วบันทึกผลไว้เป็นคะแนนก่อนเรียนสำหรับการวิเคราะห์ข้อมูล

3) นำแบบทดสอบวัดความสามารถในการพูดวิชาภาษาอังกฤษ ไปใช้ทดสอบก่อนเรียน (Pretest) กับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 2 หัวข้อ โดยใช้เวลาคนละ 10 นาที แล้วบันทึกผลไว้เป็นคะแนนก่อนเรียนสำหรับการวิเคราะห์ข้อมูล

4) ดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นมา ใช้เวลาในการทดลอง ทั้งสิ้น 2 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 6 ชั่วโมง รวม 12 ชั่วโมง

5) หลังสิ้นสุดการทดลอง ให้กลุ่มตัวอย่างทำการทดสอบหลังเรียน (Post - test) ด้วยแบบวัดความสามารถในการฟังและแบบวัดความสามารถในการพูด ซึ่งเป็นฉบับเดียวกันกับที่ใช้ทดสอบก่อนเรียน แล้วบันทึกผลการสอนไว้เป็นคะแนนหลังเรียน

6) ทำการตรวจคะแนนแบบวัดความสามารถในการฟังและแบบวัดความสามารถในการพูด แล้วนำคะแนนแบบวัดความสามารถในการฟังและแบบวัดความสามารถในการพูด ก่อนเรียนและหลังเรียนเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเพื่อทดสอบสมมติฐาน แล้วสรุปผลการวิจัย

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

2. สถิติที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ ได้แก่ ค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ค่าความยาก ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่น

3. สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน ได้แก่ การทดสอบทีกรณีกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระต่อกัน และ การทดสอบทีแบบกลุ่มเดียว

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการฟัง ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการใช้สมองเป็นฐาน

ตารางที่ 1 แสดงผลการเปรียบเทียบความสามารถในการฟังระหว่างก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการใช้สมองเป็นฐาน

การทดสอบ	n	$\bar{X}$	S.D.	Sig.
ก่อนเรียน	13	8.23	1.79	.000*
หลังเรียน	13	16.00	1.53	

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

จากตารางที่ 1 พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการใช้สมองเป็นฐาน มีความสามารถในการฟังเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 8.23 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 1.79 และมีความสามารถในการฟังเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 16.00 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 1.53 ผลการทดสอบค่าเฉลี่ยก่อนเรียนและหลังเรียนพบว่า ค่า Sig.= .000 ซึ่งน้อยกว่านัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ดังนั้นนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้มีความสามารถในการฟังหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 2 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการฟังของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการใช้สมองเป็นฐานกับเกณฑ์ร้อยละ 70

ตารางที่ 2 แสดงผลการเปรียบเทียบความสามารถในการฟังของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

n	คะแนนเต็ม	คะแนนเกณฑ์	df	$\bar{X}$	S.D.	Sig.
13	20	14	12	16.00	1.53	.000*

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

จากตารางที่ 2 พบว่านักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการใช้สมองเป็นฐาน มีความสามารถในการฟังเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 16.00 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 1.53 ผลการทดสอบค่าเฉลี่ยหลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70 พบว่า ค่า Sig.= .000 ซึ่งน้อยกว่านัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ดังนั้นนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 3 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูด ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการใช้สมองเป็นฐาน

ตารางที่ 3 แสดงผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดระหว่างก่อนและหลังเรียนของ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการใช้สมองเป็นฐาน

การทดสอบ	n	$\bar{X}$	S.D.	Sig.
ก่อนเรียน	13	18.15	4.04	.000*
หลังเรียน	13	34.23	1.79	

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 3 พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการใช้สมองเป็นฐาน มีความสามารถในการพูดเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 18.15 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 4.04 และมีความสามารถในการพูดเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 34.23 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 1.79 ผลการทดสอบค่าเฉลี่ยก่อนเรียนและหลังเรียนพบว่า ค่า Sig.=

.000 ซึ่งน้อยกว่านัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ดังนั้นนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้มีความสามารถในการพูดหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 4 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูด หลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการใช้สมองเป็นฐานกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

ตารางที่ 4 แสดงผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูด หลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

กลุ่มตัวอย่าง	คะแนนเต็ม	คะแนนเกณฑ์	df	$\bar{X}$	S.D.	Sig.
13	40	28	12	34.23	1.79	.000*

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t_{(16.80)}$ = 1.78)

จากตารางที่ 4 พบว่านักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการใช้สมองเป็นฐาน มีความสามารถในการพูดเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 18.15 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 4.04 และมีความสามารถในการพูดเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 34.23 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 1.79 ผลการทดสอบค่าเฉลี่ยก่อนเรียนและหลังเรียนพบว่า ค่า Sig.= .000 ซึ่งน้อยกว่านัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ดังนั้นนักเรียน3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้มีความสามารถในการพูดหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผล

จากการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมีประเด็นในการอภิปรายดังนี้

1. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 เมื่อได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน มีความสามารถในการฟังหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตาม สมมติฐานข้อที่ 1 ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการใช้หลักการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานมาออกแบบกระบวนการเรียนรู้และนำขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ในครั้งนี้ ซึ่งในขั้นตอนแรกจะเป็นขั้นอุ่นเครื่อง โดยมีการอบอุ่นร่างกายโดยใช้ กระบวนการขยับกายขยายสมอง กิจกรรมเคลื่อนไหว เพลงและเกม มีการนำเสนอข้อมูลและเนื้อหาใสรูปแบบที่หลากหลายและแปลกใหม่ไปจากแบบเดิมๆ ทำให้สมองได้มีการติดตามการเรียนรู้ตลอดเวลา มีการจัดกลุ่มเพื่อสรุปความรู้เนื้อหาที่สอนไปแล้ว จากนั้นให้ทำการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ และสื่อความหมาย หลังจากขั้นเรียนรู้แล้ว ให้นักเรียนทำการฝึกซ้ำจนคล่องมีใบงานที่ช่วยเสริมให้นักเรียน ได้ฝึกทักษะจากสิ่งที่ เรียนรู้จนคล่อง หลังการฝึกทักษะแล้วมีการสรุปซ้ำให้เกิดความคิดรวบยอดของ บทเรียนด้วยวิธีต่าง ๆ มีขั้นการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ ๆ สอดคล้องกับ Caine, & Caine (1990) ที่กล่าวว่า สมองทำการเรียนรู้ได้จากการสัมผัสโดยตรง ซึ่งผู้เรียนจะต้องลงมือกระทำจึงเกิดการเรียนรู้ หากได้รับประสบการณ์จากสิ่งแวดล้อมมากเพียงใดจะยิ่งเพิ่มการเรียนรู้มากเท่านั้น จึงส่งผลให้นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานมีความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ ชลดา มากพานิช (2562) ที่พบว่าการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการใช้สมองเป็นฐานนั้นส่งผลต่อความสามารถในการฟัง และการพูดภาษาอังกฤษ พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

2. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานมีความสามารถในการฟัง หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 2 ทั้งนี้เป็นเพราะการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานเน้นการตื่นตัวแบบผ่อนคลาย ลดการกลัวในตัวนักเรียน จัดการเรียนรู้โดยผ่านประสาทสัมผัสทั้ง 5 และจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้ (Caine, & Caine. 1990: 66 - 70) รวมไปถึง ผู้วิจัยได้นำขั้นตอนการจัดการ

เรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน ของ (พรพิไล เลิศวิชา. 2550: 165) มาใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ซึ่งขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ประกอบไปด้วย 5 ขั้น นักเรียนทุกคนได้ลงมือปฏิบัติ กระบวนการเรียนรู้ตามแผนการจัดเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานมีความหลากหลาย เป็นการกระตุ้นสมองให้คิดและตอบสนองความต้องการของผู้เรียน ทำให้การเรียนรู้เกิดขึ้นแบบรู้ตัวและแบบไม่รู้ตัวจากประสบการณ์ทำซ้ำๆ แต่ไม่ซ้ำซาก จนเกิดเป็นทักษะช่วยให้สมองเกิดการจดจำ ผู้วิจัยเริ่มต้นจัดกระบวนการเรียนรู้ จากขั้นอุ่นเครื่องด้วย การเร้าความสนใจของนักเรียนให้เกิดการอยากรู้อยากเรียน โดยผู้วิจัยใช้การร้องเพลง การทำ Brain Gym เล่นเกม จัดสถานการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียนทั้งในและนอกห้องเรียน ให้ผู้เรียนได้มีความ สนุกสนาน ไม่เครียดและเกิดความกลัวในขั้นเรียน เพื่อกระตุ้นความจำและการคิดของนักเรียน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ จิราพรรณ บูรณพันธ์ (2564) ได้ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการฟังและการพูดวิชาภาษาอังกฤษ ผลการวิจัย พบว่า หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน นักเรียนมีความสามารถในการฟังวิชาภาษาอังกฤษ หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

3. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานมีความสามารถในการพูด หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 3 ทั้งนี้เนื่องมาจากหลักการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานในด้านการตื่นตัวที่ผ่อนคลาย ทำให้ผู้เรียนเกิดความสนุกสนาน พึงพอใจ สมองเกิด การตื่นตัวเด็กตื่นตัวแบบผ่อนคลาย ช่วยให้เด็กจดจ่ออยู่กับสิ่งเดียวกันได้เป็นอย่างดี (Caine, & Caine. 1990: 66 - 70) และขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานของ (พรพิไล เลิศวิชา. 2550: 165) ในขั้นการอุ่นเครื่องสามารถดึงดูดความสนใจของผู้เรียนให้สนใจในเนื้อหา จึงทำให้ผู้เรียนมีความพึงพอใจกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้สมองเป็นฐาน รวมไปถึงการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับผู้เรียน เกิดประโยชน์และสามารถนำไปประยุกต์ให้เข้ากับการจัดการเรียนรู้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ รัตน์วิสาณ งามสม (2560) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การศึกษาผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน เพื่อพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ผลการวิจัยพบว่า ทักษะการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และสอดคล้อง กับผลการวิจัยของ รุจิเรจ แก้วพินิจ (2562) ได้ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีทักษะการพูดภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

4. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานมีความสามารถในการพูด หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 4 ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากหลักการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานโดยใช้ (วิมลรัตน์ สุนทรโรจน์. 2554: 61) การจัดบรรยากาศที่เป็นเชิงบวก จะส่งผลให้ผู้เรียน เกิดความสบายใจ อารมณ์ดี ครูสอนมีอารมณ์ขัน นักเรียนไม่กังวลอันเป็นการเพิ่มโอกาสในการเรียนรู้ ให้สูงขึ้น อีกทั้งขั้นตอนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับผู้เรียน ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ ในขั้นอุ่นเครื่อง โดยจัดให้มีบรรยากาศที่สนุกสนาน ได้ทำกิจกรรมด้วยตนเอง เปิดโอกาสให้ผู้เรียนใช้ประสาทสัมผัสต่าง ๆ พร้อมกันหลาย ๆ ส่วน โดยผ่านกระบวนการฝึกซ้ำ ย้ำ ทวน ทำให้เกิดความชำนาญซึ่งส่งผลให้เรียนรู้ได้อย่างมีความสุข สนุกสนาน เกิดความสบายใจ และส่งเสริมให้นักเรียน มีความสามารถในการพูดที่ดีขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ ชลดา มากพานิช (2562) ที่ทำการศึกษาผลการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดโดยใช้สมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการฟังและการพูด ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการฟังและการพูด ภาษาอังกฤษสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 75

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 จากผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการฟังและการพูดวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ครั้งนี้ พบว่านักเรียนมีความสามารถในฟังและการพูดภาษาอังกฤษสูงขึ้น เนื่องจากกระบวนการจัดการเรียนรู้มีการจัดกิจกรรมเคลื่อนไหวที่หลากหลาย ทำให้นักเรียนได้รับการกระตุ้นให้มีความสนุกสนานเพลิดเพลิน ดังนั้นครูจึงนำวิธีการนี้ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ของผู้เรียนให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

1.2 การจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญ กับนักเรียนที่แตกต่างกัน ดังนั้นครูจึงควรจัดเตรียมกิจกรรมที่หลากหลาย เพื่อให้สอดคล้องกับคุณลักษณะของผู้เรียน

2. ข้อเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

2.1 จากการวิจัยครั้งนี้พบว่าการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน ทำให้นักเรียนมีความสุข สนุกสนานและมีความกระตือรือร้นมากขึ้น ดังนั้นในการวิจัยครั้งต่อไปจึงควรศึกษาผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานที่มีต่อความพึงพอใจ หรือเจตคติต่อการเรียน

2.2 จากการวิจัยครั้งนี้พบว่าการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน มีการจัดให้นักเรียนได้ใช้ความความรู้ในสถานการณ์ใหม่ๆ ด้วย ดังนั้นในการวิจัยครั้งต่อไปจึงควรศึกษาผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการแก้ปัญหา หรือความคิดสร้างสรรค์

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). **ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้ แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551**. กรุงเทพฯ: ผู้แต่ง.

จุฑารัตน์ แก้วอำรัตน์. (2566). **ผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานร่วมกับเทคนิคเอสคิวอาร์คิวซีคิวที่มีต่อความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5.** วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (การสอนคณิตศาสตร์). มหาวิทยาลัยบูรพา

ชยาพล ชมชัยยา, ศิรินยา พิพัฒน์ศรีสวัสดิ์ และ ณัฐพร โอวาทนุพัฒน์. (2565). **การพัฒนาการสื่อสารภาษาอังกฤษโดยใช้การเรียนรู้ด้วยตนเอง. วารสารปัญญาภิวัฒน์,** 14(1), 347–361.

ชลดา มากพานิช. (2562). **ผลการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการใช้สมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการฟังและการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2.** วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน). มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2553). **นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ.** กรุงเทพฯ: แดเน็กซ์ อินเตอร์

ดุษฎี รังสีชัชวาล. (2562). **การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษโดยการบูรณาการนวัตกรรมการสอนเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้แห่งศตวรรษที่ 21**. รายงานวิจัย. มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่.

พรพิไล เลิศวิชา. (2558). **คู่มือพลิกโฉมโรงเรียนตามแนวคิด BBL.** เชียงใหม่: ธารปัญญา.

พัชริน สินจะโปะ. (2560). **การศึกษาความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการใช้สมองเป็นฐาน.** วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน). มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา.

ภัทรสร นรเหรียญ. (2562). **การจัดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับสื่อประสมเพื่อพัฒนาความสามารถในการฟังการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2.** วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน). มหาวิทยาลัยศิลปากร.

มินตรา ธงภักดี, และชวนพิศ รักษาพวก. (2566). **การพัฒนาทักษะการฟังและการพูดภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยการจัดการเรียนรู้แบบตอบสนองด้วยท่าทาง (TPR) ร่วมกับแบบฝึกทักษะ.วารสารมหาจุฬาคชสาร.** 14(1): 126–139.

มินตรา ภูริปัญญวานิช. (2561). **ทำไมคะแนนทักษะการใช้ภาษาอังกฤษของคนไทยจึงย่ำแย่มาติดกัน 8 ปีแล้ว.** สืบค้นเมื่อ 20 พฤศจิกายน 2563, จาก https://www.bbc.com/thai/thailand-46093794

รุจิเรจ แก้วพินิจ. (2562). **ผลการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการสื่อสาร ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3.** วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน) มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

วิมลรัตน์ สุนทรโรจน์. (2549). **นวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้** . มหาสารคาม: ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

_____. (2553). **นวัตกรรมตามแนวคิดแบบ Backward Design**. มหาสารคาม: คณะศึกษาศาสตร์ ศึกษาธิการจังหวัดอุทัยธานี. (2566). **รายงานผลการดำเนินงานประจำปี 2566 สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดอุทัยธานี.** สืบค้นเมื่อ 12 กุมภาพันธ์ 2563, จาก https://www.uthaipeo.go.th/index.php/e-book/376-2566-2

สถาบันภาษาอังกฤษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2558). **คู่มือการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแนวใหม่ตามกรอบมาตรฐานความสามารถทางภาษาอังกฤษที่เป็นสากล.**องค์การสงเคราะห์ทหารผ่านศึก.

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์. (2532). **การสอนทักษะทางภาษาและวัฒนธรรม.** กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์.

สุมิตรา อังวัฒนกุล. (2537). **วิธีสอนภาษาอังกฤษ.** (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

_____. (2540). **วิธีสอนภาษาอังกฤษ.** (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุพินดา คำเสน. (2560). การพัฒนาการฟังและการพูดภาษาญี่ปุ่น สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โดยใช้รูปแบบการสอนแบบ TPR. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน)มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์

Bowen, J., Donald, M., Harold, H., Ann. (1995). **TESOL : Techniques and Procedures**. Boston, Massachusettes: Heinle and Heinle Publishers.

Caine, Renate N. & Caine, Geoffrey. (1990). **12 Principles for Brain–based Learning.** Retrieved 10 April 26, 2022, from https://www.nlri.org/wp-content/uploads/2014/04/12-B_M-NLPs_CM.pdf

EF English Proficiency Index. (2019). **The World's largest ranking of countries and regions by English skills.** Retrieved 25 March 26, 2022, from https://www.ef.com/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/reports/2019/ef-epi-2019-english.pdf

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

ผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการอ่านและความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

THE EFFECTS OF BRAIN - BASED LEARNING MANAGEMENT ON READING ABILITY AND SATISFACTION GRADE 1 STUDENTS

ราตรี แสนมุข[1], สุธาทิพย์ งามนิล[2]
Ratree Seanmook[1], Sutathip Ngamnil[2]

Corresponding Author E-mail: ratree.s@nsru.ac.th
Received: Jun 04, 2025; Revised: Sep 17, 2025; Accepted: Oct 06, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนก่อนและหลังที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน 2) เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม และ3) ศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบ้านอุดมทรัพย์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 จำนวน 20 คน ใช้วิธีการสุ่มแบบกลุ่ม โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน แบบวัดความสามารถในการอ่าน และแบบสอบถามความพึงพอใจ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าทีกรณีกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระต่อกันและการทดสอบค่าทีกรณีกลุ่มเดียว ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานมีความสามารถในการอ่านภาษาไทย หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน2) นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานมีความสามารถในการอ่าน หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) นักเรียนมีความพึงพอใจที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.88 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.23

คำสำคัญ : การจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน, ความสามารถในการอ่าน, ความพึงพอใจต่อการเรียน

[1]นักศึกษาปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[1]Master of Education Student Program in Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University
[2]อาจารย์ที่ปรึกษา,คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[2]Advisor, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University

Abstract

The purposes of this research were to 1) compare the reading ability of grade 1 students before and after receiving brain-based learning management, 2) compare the reading ability of grade 1 students after receiving brain-based learning management with a criterion of 70% of the full score, and 3) study the satisfaction of grade 1 students received brain-based learning management. The sample was 20 grade 1 students of Ban Udomsap School under the Office of Kamphaeng Phet Primary Educational Service Area office 2 by cluster random sampling. The research instruments in this research were 1) the 6 brain-based learning management plans with the highest appropriate level, 2) the 20 items reading ability test with validity between 0.67 – 1.00, difficulty between 0.38 – 0.75, the discrimination between 0.33 – 0.75 and a reliability at 0.76, and 3) a questionnaire on satisfaction toward Learning in Thai Subject with validity between 0.67 – 1.00 and a reliability at 0.75. Data were analyzed using mean, standard deviation, dependent samples t-test, and one-sample t-test. The research findings were as follows:1) Grade 1 students who received brain-based learning management showed an average pretest Thai reading ability at 12.60 with a standard deviation at 2.01, and an average posttest at 16.05 standard deviation at 1.85. It was found that students' posttest Thai reading ability was significantly higher than pretest at the .05 level. 2) Grade 1 students who received brain-based learning management had an average posttest Thai reading ability at 16.05 standard deviation at 1.85. It was found that student posttest Thai reading ability was significantly higher than the 70% criterion of the full score at the .05 level. 3) Grade 1 students who received brain-based learning management satisfaction with a mean score of 2.88 and a standard deviation of 0.23.

Keywords : Brain-Based Learning Management, Reading Ability, Satisfaction toward Learning

บทนำ

การอ่าน เป็นสิ่งจำเป็นสำหรับคนทั่วไป โดยเฉพาะผู้ที่อยู่ในวัยศึกษาเล่าเรียน เพราะปัจจุบันเป็นยุคของข่าวสาร ซึ่งข้อมูลความรู้ในทุกด้านได้เผยแพร่ในรูปของหนังสือและสิ่งตีพิมพ์ต่าง ๆ ผู้อ่านหนังสือมากจะได้รับคุณค่าทางปัญญา เกิดความรู้ ความรอบรู้ มีความก้าวหน้าและทันสมัยอยู่เสมอ การอ่านยังมีความสำคัญในหลักสูตรทุกระดับ ตั้งแต่ระดับประถมศึกษาจนถึงระดับอุดมศึกษา เพราะกิจกรรมที่จัดขึ้น เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในห้องเรียนและนอกห้องเรียนต้องอาศัยทักษะการอ่านเป็นส่วนใหญ่ การอ่านเป็นพื้นฐานที่สำคัญของการเรียนรู้เป็นหัวใจของการจัดกิจกรรมในการเรียนการสอน การอ่านเป็นเครื่องมือสำคัญที่ใช้ในการเสาะแสวงหาความรู้ การเรียนรู้และใช้วิธีอ่านที่ถูกต้องจึงจำเป็นสำหรับผู้อ่านทุกคน การรู้จักฝึกฝนในการอ่านอย่างสม่ำเสมอจะช่วยให้ผู้อ่านมีพื้นฐานในการอ่านที่ดี

จากข้อมูลของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2566: ออนไลน์) ผลการประเมินความสามารถด้านการอ่านของผู้เรียน (Reading Test: RT) ในปีการศึกษา 2566 ได้คะแนนเฉลี่ย 62.00 ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ยต่ำกว่าระดับประเทศที่มีคะแนนเฉลี่ย 79.00 และระดับเขตพื้นที่การศึกษาที่มีคะแนนเฉลี่ย76.59 จากผลการประเมินการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยต่ำกว่าระดับประเทศและระดับเขตพื้นที่การศึกษาอย่างเห็นได้ชัดเจน จากการวิเคราะห์ผลการประเมินพบว่าความสามารถในการอ่านของนักเรียนยังไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร ซึ่งเป็นปัญหาที่ควรได้รับการแก้ไข และจากการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนที่เน้นการท่องจำมากเกินไป ทำให้นักเรียนรู้สึกเบื่อหน่ายและไม่เห็นความสำคัญของการอ่าน การขาดแรงจูงใจในการเรียน การขาดกิจกรรมที่น่าสนใจและสร้างสรรค์ เช่น การเล่านิทาน การอ่านหนังสือที่หลากหลาย หรือเกมการศึกษา ทำให้แรงจูงใจในการเรียนรู้ลดลง ดังนั้นการสอนของครู ต้องมุ่งสร้างให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อรายวิชา ควบคู่ไปกับความรู้และทักษะต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนมองเห็น คุณค่าและความสำคัญของเนื้อหารายวิชาที่เรียนและเอาใจใส่ต่อวิชาที่เรียนนั้นมากขึ้น

ในปัจจุบันได้มีการพัฒนานวัตกรรมทางการเรียนการสอนเพื่อตอบสนองการเรียนรู้ของผู้เรียน ทางเลือกหนึ่งที่น่าสนใจ คือ การจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน(Brain – Based Learning) เป็นการจัดการเรียนรู้โดยคำนึงถึงธรรมชาติการเรียนรู้ของสมองเพราะใช้โครงสร้างของสมองเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ซึ่งการเรียนรู้ดังกล่าวจะต้องผสมผสานทั้งการคิด ความรู้สึกและการลงมือปฏิบัติไปพร้อมๆกัน (พรพิไล เลิศวิชา. 2552: 26) ได้เสนอแนะเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาไทยในระดับเริ่มเรียนว่า การเริ่มสอนภาษาที่จะช่วยให้อ่านได้เร็ว เขียนได้ถูกต้องนั้นทำได้ โดยเริ่มต้นจากการทำให้นักเรียนรู้สึกสองอย่าง คือ ง่ายและสนุก ซึ่งทั้งสองประการนี้จะเป็นตัวผลักดันให้สมองใช้ความพยายามมากขึ้นและต่อเนื่องเป็นเวลานาน ๆ เพราะความรู้สึกสนุกและพึงพอใจจะกระตุ้นการทำงานของสมองส่วนอารมณ์ เมื่อสมองส่วนอารมณ์ทำงานแล้วการรับรู้จะได้ผลดีขึ้น โดยจัดการเรียนรู้ด้วยการเปิดโอกาสให้ผู้เรียน เรียนอย่างหลากหลาย มีการเตรียมพร้อมทางร่างกายและจิตใจให้ผู้เรียนได้ลงมือกระทำ การเรียนนั้นต้องเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย ผู้เรียนต้องได้รับการสัมผัสจริงเพื่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย มีการกระทำซ้ำและฝึกฝนจนเกิดความชำนาญ ผู้เรียนควรฝึกที่จะเรียนรู้ร่วมกัน ฝึกการอภิปรายหรือโต้แย้งเพื่อให้สมองได้ทำงานได้เต็มตามศักยภาพ โดยผู้สอนต้องเป็นผู้อำนวยความสะดวกโดยการจัดบรรยากาศการเรียนรู้ที่เหมาะสมในการเรียนรู้เพื่อให้การทำงานของร่างกายจิตใจและสมองทำงานร่วมกัน จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากหลักการและเหตุผลดังกล่าวผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำแนวคิดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถในอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เพราะการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน (Brain-Based Learning: BBL) มีความสัมพันธ์กับการพัฒนาทักษะการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เนื่องจากเป็นแนวทางที่สอดคล้องกับธรรมชาติการทำงานของสมองเด็ก การกระตุ้นประสาทสัมผัสและอารมณ์ เช่น การใช้เพลง, การเล่านิทาน, การเคลื่อนไหว, และการสัมผัสวัตถุจริง กิจกรรมเหล่านี้ช่วยกระตุ้น สมองส่วนอารมณ์ (limbic system) และสมองส่วนความจำ (hippocampus) ทำให้เด็กเรียนรู้คำศัพท์และโครงสร้างประโยคได้ง่ายขึ้น เมื่อการเรียนรู้เต็มไปด้วยความ

สนุกสนานและประสบการณ์ที่ดี เด็กจะมีเจตคติที่ดีต่อการอ่าน ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้พวกเขาอยากอ่านอย่างต่อเนื่อง ทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพและยั่งยืน

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน

2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนหลังเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานในรายวิชาภาษาไทย

การทบทวนวรรณกรรม

ความสามารถในการอ่าน

วรรณี โสมประยูร (2553: 128) ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า คือ เป็นกระบวนการทางสมองที่ต้องใช้สายตาสัมผัสตัวอักษรหรือสิ่งพิมพ์อื่น ๆ รับรู้ และเข้าใจความหมายของคำ หรือสัญลักษณ์ โดยออกมาเป็นความหมายที่ใช้สื่อความคิด และความรู้ระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่านให้เข้าใจตรงกัน และผู้อ่านสามารถนำเอาความหมายนั้น ๆ ใช้ให้เป็นประโยชน์ได้

นพดล จันทร์เพ็ญ (2557: 114) ได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่านคือการแปลความหมายของตัวอักษร เครื่องหมายสัญลักษณ์ เครื่องสื่อความหมายต่าง ๆ ที่ปรากฏแก่ออกมาเป็นความคิดความเข้าใจเชิงสื่อสาร แล้วผู้อ่านสามารถนำความคิดความเข้าใจนั้นไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อไป

สรุปได้ว่า ความสามารถในการอ่าน คือ กระบวนการทางสมองที่ใช้ในการแปลความหมายของคำ ข้อความเรื่องราว สัญลักษณ์ โดยใช้สายตาสัมผัส เพื่อสื่อความหมาย ความคิดระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่านทำให้ผู้อ่านสามารถเก็บเนื้อหาสาระ ได้ความคิดจากข้อความที่อ่านและตอบคำถามจากการอ่านได้

การจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน (Brain based learning)

Caine, G., & Caine, R. (1989: 73) อธิบายว่าการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานเป็นทฤษฎีการเรียนรู้ที่อยู่บนพื้นฐานของโครงสร้างและหน้าที่การทำงานของสมองหากสมองยังปฏิบัติตามกระบวนการทำงานปกติการเรียนรู้ก็ยังจะเกิดขึ้นต่อไป ทฤษฎีนี้เป็นสหวิทยาการเพื่อทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ดีที่สุด ซึ่งมาจากงานวิจัยทางประสาทวิทยาและพรพิไล เลิศวิชา (2558 : 9) กล่าวว่า การเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานเป็นทฤษฎีที่ว่าด้วยการศึกษาถึงโครงสร้างและการทำงานของสมองที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ของมนุษย์เป็นอวัยวะที่สำคัญที่สุดและพร้อมที่จะเรียนรู้ตลอดเวลาทฤษฎีเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานจึงเกิดจากการพัฒนาด้านประสาทวิทยาและวิทยาศาสตร์ที่ศึกษาเกี่ยวกับด้านปัญญา โดยศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการและการทำงานของสมองเพื่อต้องการทราบว่าสมองเรียนรู้ได้อย่างไรในการศึกษาด้านชีววิทยาทำให้เราทราบถึงวิวัฒนาการของสมองมนุษย์จากระดับเริ่มต้นจนสู่ระดับสูงสุดทำให้เกิดความรู้ในลักษณะสหวิทยาการที่ไขไปสู่ความเข้าใจที่น่าสนใจและท้าทาย เพื่อกำหนดแนวทางการจัดการศึกษาที่อาศัยความเข้าใจการทำงานของสมองมนุษย์ออกแบบกระบวนการเรียนรู้หลักสำคัญเกี่ยวกับการเรียนรู้ของสมองไว้ดังนี้

1. สมองเกิดมาเพื่อเรียนรู้รักที่จะเรียนรู้และรู้วิธีเรียน

2. เด็กเรียนรู้สิ่งที่ตัวเองฝึกฝนการฝึกทำให้เกิดความผิดพลาดการแก้ไขความผิดบกพร่องการเรียนรู้จากสิ่งนั้นพยายามทำอีกและทำอีกทำให้เกิดการเรียนรู้การทำและเรียนรู้จากความผิดพลาดเป็นส่วนที่จำเป็นและเป็นธรรมชาติของการเรียนรู้

3. เด็กเรียนรู้สิ่งที่ฝึกปฏิบัติเพราะเมื่อฝึกหัดสมองสร้างเดนไดรต์และเชื่อมโยงเข้าด้วยกันนี่คือสิ่งที่เรียกว่าการเรียนรู้

4. การเรียนรู้ต้องใช้ระยะเวลาเพราะจำเป็นต้องมีเวลาในการที่เดนไดรต์จะเจริญและเชื่อมโยงกันการใช้เวลาในแต่ละคนไม่เท่ากัน

5. หากเด็กไม่ได้ใช้สมองก็จะสูญเสียเซลล์ส่วนนั้นไปเพราะเดนไดรต์และซินแนปส์สามารถสร้างขึ้นโดยการใช้งานและสูญเสียไปถ้าไม่ได้ใช้งาน

6. อารมณ์มีผลกระทบต่อความสามารถในการเรียนรู้ การคิดและการจำของสมองความกลัว ไม่แน่ใจและสงสัยตนเอง กีดกันสมองจากการเรียนการคิดและจำความเชื่อมั่น ความสนใจ ช่วยสมองให้เรียนรู้คิดและจดจำได้ดี

7. เด็กทุกคนย่อมเกิดมาเพื่อเรียนรู้ได้โดยธรรมชาติเหมือนกัน

จากหลักสำคัญเกี่ยวกับการเรียนรู้ของสมองมีความสอดคล้องกับหลักการที่ว่าสมองของเด็กเกิดมาเพื่อเรียนรู้และรักที่จะเรียนรู้ตามธรรมชาติ การฝึกฝนและลงมือทำซ้ำๆ โดยเฉพาะในบรรยากาศที่ปลอดภัยและเต็มไปด้วยความสุข จะช่วยให้สมองสร้างและเชื่อมโยงใยประสาทที่แข็งแรง ทำให้เด็กสามารถพัฒนาทักษะการอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน หลักการนี้ยังชี้ให้เห็นว่าอารมณ์มีผลกระทบโดยตรงต่อความสามารถในการเรียนรู้ เมื่อเด็กไม่รู้สึกกลัวหรือกังวล พวกเขาจะเปิดใจรับการเรียนรู้ได้ดีขึ้น ซึ่งนำไปสู่ความรู้สึกพึงพอใจและความสนุกสนานในการเรียนรู้ ดังนั้นการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานจึงไม่เพียงแต่ช่วยให้เด็กอ่านได้ดีขึ้นเท่านั้น แต่ยังช่วยสร้างทัศนคติเชิงบวกต่อการเรียนรู้ภาษาไทย ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญสำหรับการเรียนรู้ในอนาคต

ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดสมองเป็นฐาน

พรพิไล เลิศวิชา (2558: 68-78) ได้ให้แนวทาง ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน มีขั้นตอนดังต่อไปนี้

ขั้นที่ 1) ขั้นอุ่นเครื่อง Warm-up stage มีแนวการจัดกิจกรรมดังนี้

1. บริหารสมอง (Brain – Gym)
2. ยืดเส้นยืดสาย (Stretcher Energizer)
3. กิจกรรมเคลื่อนไหว (Movement)
4. เพลง,เกม(Song, games)

ขั้นที่ 2) ขั้นเรียนรู้ Learning stage มีแนวการจัดกิจกรรมดังนี้

1. กระตุ้นความสนใจด้วยสื่อที่แปลกใหม่ ท้าทาย (Challenging)
2. สิ่งที่สอนต้องมีความหมายใกล้ตัวเชื่อมโยงกับบริบทจริง (Meaningful)
3. จัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างหลากหลายและมีบรรยากาศตื่นตัว หรือสนุกสนานเพลิดเพลิน
4. สรุปโดยใช้แผนผัง กราฟและใส่รหัสช่วยจำถ้าเป็นไปได้

ขั้นที่ 3) ขั้นฝึก practice stage มีแนวการจัดกิจกรรมดังนี้

1. ทำการฝึกซ้ำ จนเกิดความเข้าใจและความชำนาญ
2. ปรับปรุงและพัฒนาผลงานโดยใช้ใบงานและชิ้นงานที่ก้าวหน้าขึ้น

ขั้นที่ 4) ขั้นสรุป conclusion stage มีแนวการจัดกิจกรรมดังนี้

1. สรุปความคิดรวบยอดของผู้เรียนอีกครั้งนึง
2. ประเมินผลการเรียนรู้ตามตัวชี้วัด

ขั้นที่ 5) ขั้นนำไปใช้ Application stage มีแนวการจัดกิจกรรมดังนี้

1. ประยุกต์ใช้ความรู้ในสถานการณ์ใหม่ เช่น ทำใบงานใหม่ๆ ชิ้นงานใหม่ๆ
2. สร้างสรรค์ผลงานและชิ้นงาน

ความพึงพอใจ

สรชัย พิศาลบุตร (2549: 8-29) กล่าวว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกถูกใจในสิ่งที่ได้รับประสบการณ์ที่เหมาะสม ทำให้เกิดพฤติกรรมที่เปลี่ยนไปจากเดิม

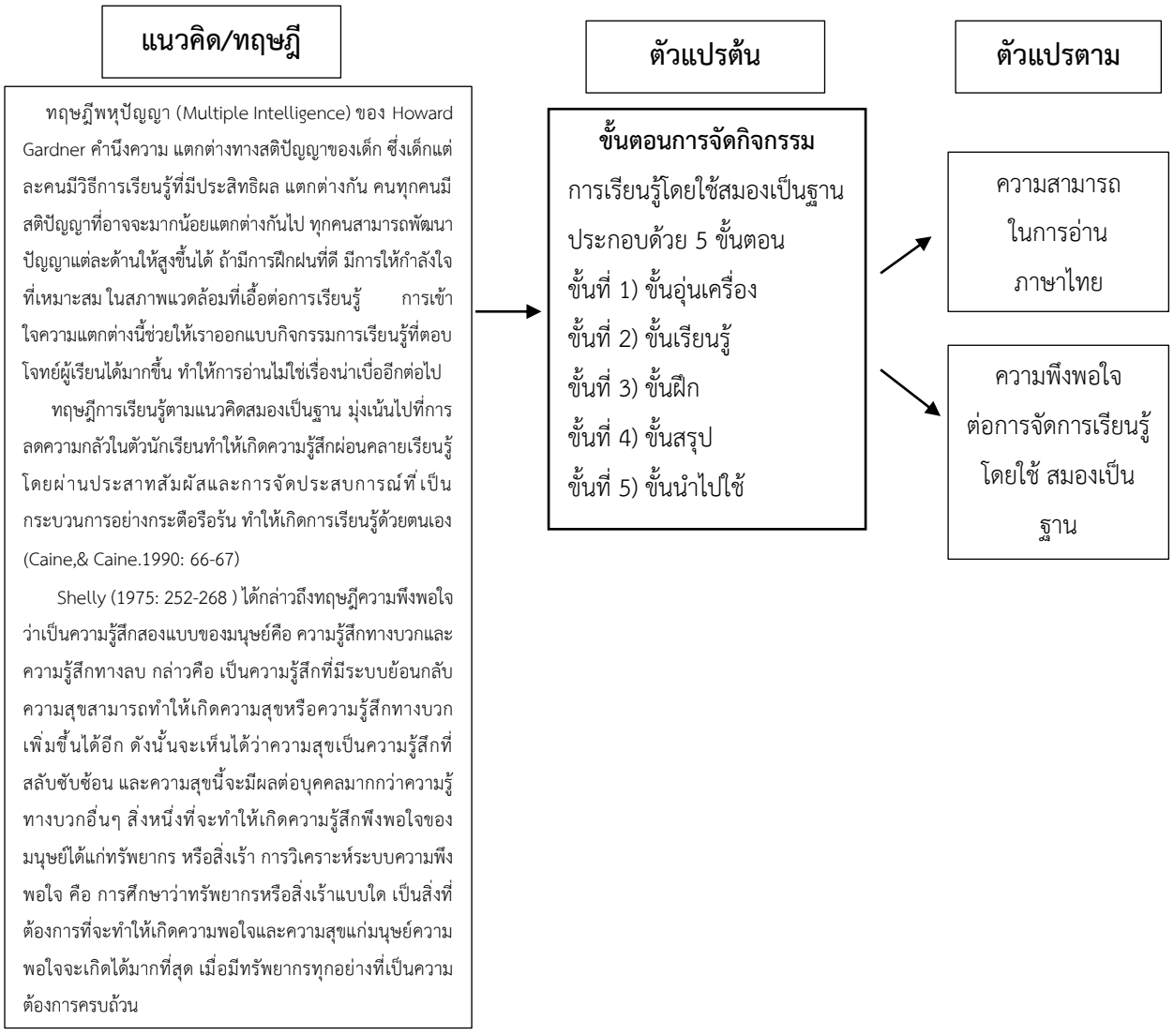
พจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2554) ให้ความหมายของคำว่า “พึงพอใจ” ว่าหมายถึง รัก ชอบใจ และให้ความหมายของคำว่า “พอใจ” ว่าหมายถึง สมใจ ชอบใจ

จิตตินันท์ นันทไพบูลย์ (2551: 64) กล่าวว่า ความพึง พอใจมีความหมายโดยทั่วไปว่า ระดับความรู้สึกในทางบวกของบุคคลต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด

ความพึงพอใจในการเรียนมีความสำคัญต่อการอ่านอย่างมาก เพราะความพึงพอใจเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนรู้ การอ่านเป็นทักษะที่ต้องใช้ความตั้งใจและความพยายามอย่างต่อเนื่อง หากผู้เรียนมีความพึงพอใจในการเรียนรู้โดยรวมก็มีแนวโน้มที่จะมีความพึงพอใจในการอ่านมากขึ้น ซึ่งจะส่งผลให้เกิดการพัฒนาความสามารถในการอ่านได้ดีขึ้นตามไปด้วย

กรอบแนวคิดการวิจัย

ทฤษฎีการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองเบื้องต้น (Pre - Experimental research) ใช้แบบแผนการวิจัยกลุ่มเดียววัดผลก่อนเรียนและหลังเรียน โดยใช้วิธีการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster random Sampling) โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยสุ่มดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนในกลุ่มปางศิลา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567จำนวน 7 โรงเรียน จำนวนทั้งสิ้น 112 คน ผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster random Sampling) โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยสุ่มสุ่มกลุ่มตัวอย่าง 1 ห้องเรียนจาก 7 ห้องเรียน โรงเรียนในกลุ่มปางศิลาจำนวน 7 โรงเรียนได้โรงเรียนบ้านอุดมทรัพย์ ซึ่งมีนักเรียนจำนวน 20 คนใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

1. แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน โดยมีกระบวนการจัดการเรียนรู้ 5 ขั้นตอนได้แก่ ขั้นที่ 1 ขั้นอุ่นเครื่อง ขั้นที่ 2 ขั้นเรียนรู้ ขั้นที่ 3 ขั้นฝึก ขั้นที่ 4 ขั้นสารุป ขั้นที่ 5 ขั้นนำไปใช้ จำนวน 6 แผน โดยแผนจัดการเรียนรู้ผ่านการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน พบว่ามีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.65 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.03 มีคุณภาพอยู่ในระดับเหมาะสมมากที่สุด

2. แบบวัดความสามารถในการอ่าน เป็นแบบปรนัย ชนิดเลือกตอบ 3 ตัวเลือก จำนวน 10 ข้อ โดยแบบวัดความสามารถในการอ่าน ผ่านการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน มีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาอยู่ระหว่าง 0.67 ถึง 1.00 มีค่าความยากระหว่าง 0.38 ถึง 0.75 ค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.33 ถึง 0.75 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.76

3. แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียน เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่าแบบใช้สัญลักษณ์หรือรูปภาพเป็นคำตอบ ☺ 😐 ☹ ซึ่งมีองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ ด้านเนื้อหา ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและด้านการวัดผลประเมินผล จำนวน 10 ข้อ ใช้เกณฑ์การแปลความหมายแบ่งออกเป็น 3 ระดับ ดังนี้

ค่าเฉลี่ย 2.34 - 3.00 หมายถึง มีความพึงพอใจมาก
ค่าเฉลี่ย 1.68 – 2.33 หมายถึง มีความพึงพอใจปานกลาง
ค่าเฉลี่ย 1.00 – 1.67 หมายถึง มีความพึงพอใจน้อย

โดยแบบสอบถามความพึงพอใจ ผ่านการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน มีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาอยู่ระหว่าง 0.67 ถึง 1.00 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.75 และมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.88 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.23 มีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

1. การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านของนักเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน มีรายละเอียดดังนี้

1.1 นำคะแนนก่อนและหลังมาบันทึกลงในตารางวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย($\bar{x}$)และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

1.2 ทดสอบ ข้อตกลงเบื้องต้น เกี่ยวกับการแจกแจงปกติของประชากรโดยใช้สถิติ Kolomogorov-Smirnov

1.3 ทดสอบความแตกต่างระหว่างคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียนตามสมมติฐานโดยใช้สูตร การหาค่าที กรณีกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test for dependent samples)

2. การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านของนักเรียนหลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ70 มีรายละเอียดดังนี้

2.1 ร้อยละ ค่าเฉลี่ย($\bar{x}$)และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน(S.D.)

2.2 เปรียบเทียบความแตกต่างคะแนนหลังเรียนเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม โดยใช้การทดสอบค่าทีแบบกลุ่มเดียว(one sample t-test)โดยวิเคราะห์ค่าทางสถิติด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป

3. การศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการเรียนวิชาภาษาไทยก่อนเรียนและหลังเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน มีรายละเอียดดังนี้

3.1 นำผลแบบสอบถามความพึงพอใจมาตรวจให้คะแนนแล้วบันทึกผลเป็นรายบุคคล

3.2 นำข้อมูลที่บันทึกผลเป็นรายบุคคลมาหาค่าเฉลี่ย$(\bar{x})$ และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน(S.D.) แล้วนำมาเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดเพื่อตรวจสอบระดับความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน

การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดยดำเนินการทดสอบเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียน ซึ่งมีผลดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แสดงผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่าของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ก่อนเรียนและหลังเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน (n=20)

ความสามารถในการอ่าน	$\bar{x}$	S.D.	t	Sig
ก่อนเรียน	12.60	2.01	11.72*	0.00
หลังเรียน	16.05	1.85		

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05

จากตารางที่ 1 พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน มีความสามารถในการอ่านก่อนเรียน มีคะแนนค่าเฉลี่ยเท่ากับ 12.6 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.01 มีความสามารถในการอ่านหลังเรียนรู้ มีคะแนนค่าเฉลี่ยเท่ากับ 16.05 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.85 แสดงว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานมีความสามารถในการอ่านสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 2 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดยการนำคะแนนจากแบบวัดความสามารถในการอ่าน ดำเนินการเปรียบเทียบหลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม ซึ่งได้ผลดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านของนักเรียนหลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

n	คะแนนเต็ม	คะแนนเกณฑ์	$\bar{x}$	S.D	t	Sig
20	20	14	16.05	1.85	4.96*	0.00

จากตารางที่ 2 พบว่า ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานจากการทำแบบวัดความสามารถในการอ่านซึ่งมีคะแนนเต็ม 20 คะแนน ผลปรากฏว่านักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 16.05 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตอนที่ 3 ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ โดยใช้สมองเป็นฐาน

การศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน จำนวน 20 คน ซึ่งได้จากการตอบแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1วิเคราะห์หาค่าเฉลี่ยและส่วน

เบี่ยงเบนมาตรฐานรายด้าน จำนวน 3 ด้าน ได้แก่ ด้านเนื้อหา ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและด้านการวัดและประเมินผล ซึ่งได้ผลดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน

ที่	รายการ	n	$\overline{x}$	S.D.	แปลความหมาย
	ด้านเนื้อหา				
1	ใช้ภาษาเข้าใจง่าย ชัดเจน	20	3.00	0.00	มาก
2	มีภาพประกอบเนื้อหาที่น่าสนใจ	20	2.75	0.43	มาก
3	เนื้อหาที่ครูนำมาสอนมีความสนุกสนาน	20	2.90	0.30	มาก
	รวม		2.88	0.22	มาก
	ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน				
4	นักเรียนได้ทำกิจกรรมก่อนเรียนที่สนุกสนานและผ่อนคลาย	20	3.00	0.00	มาก
5	กิจกรรมระหว่างเรียนสนุกและไม่ยาก	20	2.85	0.36	มาก
6	ครูมีสื่อในการจัดกิจกรรมที่น่าสนใจและหลากหลาย	20	2.80	0.40	มาก
7	ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามและแสดงความคิดเห็นได้	20	2.65	0.48	มาก
	รวม		2.83	0.21	มาก
	ด้านการวัดและประเมินผล				
8	ครูแจ้งผลการทำแบบฝึกหัดและการทดสอบทุกครั้ง	20	3.00	0.00	มาก
9	ครูแนะนำแก้ไขข้อที่นักเรียนทำผิดให้ถูกต้อง	20	2.90	0.30	มาก
10	นักเรียนได้ทำแบบฝึกหัด ตอบคำถามและทำแบบทดสอบ	20	3.00	0.00	มาก
	รวม		2.97	0.17	มาก
	ภาพรวม		2.88	0.23	มาก

จากตารางที่ 3 ความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน โดยภาพรวม พบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก ($\overline{\mathbf{X}}$ = 2.88, S.D. = 0.23) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน โดยในด้านเนื้อหา ($\overline{\mathbf{X}}$ = 2.88, S.D. = 0.22) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ($\overline{\mathbf{X}}$ = 2.83, S.D. = 0.21) และด้านการวัดและประเมินผล ($\overline{\mathbf{X}}$ = 2.89, S.D. = 0.17)

อภิปรายผล

1. จากผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน มีความสามารถในการอ่านหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เนื่องจากการจัดกิจกรรมมีขั้นตอนในการทำกิจกรรมที่หลากหลายประกอบด้วย 1) ขั้นอุ่นเครื่อง ด้วยการบริหารสมอง (Brain – Gym)และการเคลื่อนไหวต่างๆเพื่อกระตุ้นให้นักเรียนพร้อมที่จะได้รับการเรียนรู้ 2) ขั้นเรียนรู้ โดยเริ่มจากสิ่งใกล้ตัวและเชื่อมโยงเข้ากับเนื้อหาที่จะเรียน จัดกิจกรรมการเรียนรู้ ที่หลากหลาย ให้เกิดบรรยากาศตื่นตัว สนุกสนานและเพลิดเพลิน 3) ขั้นฝึก โดยให้นักเรียนได้ลงมือทำกิจกรรม ใบงานหรือชิ้นงานต่างๆ 4) ขั้นสรุป เป็นการสรุปความคิดรวบยอดของบทเรียนซ้ำอีกครั้งและ 5) ขั้นนำไปใช้ เป็นการประยุกต์ใช้ความรู้ในสถานการณ์ใหม่ๆ จากขั้นตอน ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ นักเรียนถูกกระตุ้นให้เรียนรู้ตลอดเวลา ทำให้ผู้เรียนเกิดความตื่นตัว พร้อมที่จะเรียนรู้ และสนุกสนุกสนานไปกับการเรียน ส่งผลให้มีผลการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของจริยา สุขแก้ว (2565) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาความสามารถการอ่านคำโดยใช้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานร่วมกับการใช้แบบฝึกทักษะสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 พบว่านักเรียน

มีผลการทดสอบความสามารถด้านการอ่านคำ ก่อนเรียนและหลังเรียนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานร่วมกับการใช้แบบฝึกทักษะ มีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของจารุณี โพธิ์อ่อง (2563) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาชุดกิจกรรมการอ่านด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน เรื่องมาตราตัวสะกด สำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 พบว่านักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านการอ่านหลังเรียนด้วยชุดกิจกรรมการอ่านด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. จากผลการวิจัย พบว่านักเรียนชั้นประถมศึกษาปที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน มีความสามารถในการอ่านหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานที่มีการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง ผู้เรียนเรียนรู้สิ่งที่ตัวเองฝึกฝน การฝึกทำให้เกิดความผิดพลาด การแก้ไขความผิดพลาด ข้อบกพร่องการเรียนรู้จากสิ่งนั้น พยายามทำอีกและทำอีก ทำให้เกิดการเรียนรู้จากการทำและเรียนรู้จากความผิดพลาดเป็นส่วนที่จำเป็นและเป็นธรรมชาติของการเรียนรู้ ผู้เรียนเรียนรู้สิ่งที่ฝึกปฏิบัติเพราะเมื่อฝึกหัดสมองสร้างเดนไดรต์และเชื่อมโยงเข้าด้วยกันนี่คือสิ่งที่เรียกว่าการเรียนรู้ การเรียนรู้ต้องใช้ระยะเวลาเพราะจำเป็นต้องมีเวลาในการที่เดนไดรต์จะเจริญและเชื่อมโยงกันการใช้เวลาในแต่ละคนไม่เท่ากัน (พรพิไล เลิศวิชา, และอัครภูมิ จารุภากร. 2550: 119) เมื่อนักเรียนได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน ทำให้นักเรียนมีความสามารถในการอ่านหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ70 ของคะแนนเต็ม ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ เจริญศรี เชตุวัน (2560: 73-79) ได้ศึกษาเรื่อง ผลการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถด้านการอ่านจับใจความและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 พบว่า หลังจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีความสามารถด้านการอ่านจับใจความสูงกว่าเกณฑ์คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. จากผลการวิจัย พบว่านักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีความพึงพอใจ อยู่ในระดับมาก ทั้งในด้านด้านเนื้อหา ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และด้านการวัดและประเมินผล ทั้งนี้ความพึงพอใจเกิดจากความรู้สึกภายในจิตใจที่ไม่เหมือนกัน ขึ้นอยู่กับแต่ละบุคคลว่าจะคาดหวังกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างไร ถ้าคาดหวังหรือมีความตั้งใจมากและได้รับการตอบสนองด้วยดีจะมีความพึงพอใจมาก แต่ในทางตรงกันข้ามอาจผิดหวัง หรือไม่พึงพอใจเป็นอย่างยิ่ง เมื่อไม่ได้รับการตอบสนองตามที่คาดหวังไว้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับสิ่งที่ตน ตั้งใจไว้ว่ามีมากหรือน้อย กิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน ทำให้เด็กมีความสุขในการเรียนเกิดความพึงพอใจ เพราะมีขั้นตอนการจัดกิจกรรมที่ให้นักเรียนได้ทำกิจกรรมด้วยตนเอง เช่น กิจกรรมในขั้นอุ่นเครื่อง ได้มีการขยับร่างกาย ขยายสมอง มีการกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการตื่นตัว ผ่อนคลาย เป็นการสร้างบรรยากาศในการเรียนที่ไม่กดดันนักเรียน นักเรียนทำกิจกรรมด้วยความสนุกสนานสอดคล้องกับ วิทยา เชียงกุล (2548: 124-126) กล่าวว่า การสร้างบรรยากาศที่ดี ในห้องเรียน ทำให้นักเรียนรู้สึกผ่อนคลาย มีทัศนคติที่ดี พร้อมที่จะเปิดใจรับการจัดการเรียนรู้ และยังสอดคล้องกับแนวคิดของ Caine, R. N., & Caine, G. (1991: 66-70) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานเป็นการพยายามลดความกลัว ความกดดันของผู้เรียน ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการตื่นตัวแบบผ่อนคลาย มีความกระตือรือร้นที่จะแก้ปัญหาฝึกปฏิบัติค้นหาคำตอบ และเน้นการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ จารุณี โพธิ์อ่อง, และคนอื่นๆ (2563: 212 - 221) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาชุดกิจกรรมการอ่านด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยเรื่องมาตราตัวสะกด สำหรับชั้นประถมศึกษา ปีที่ 1 พบว่านักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีความพึงพอใจต่อชุดกิจกรรมการอ่านด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากและยังสอดคล้องกับ จริยา สุขแก้ว (2565: 56-58) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาความสามารถการอ่านคำโดยใช้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ตามแนวคิดสมองเป็นฐานร่วมกับการใช้แบบฝึกทักษะสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 พบว่านักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีความพึงพอใจต่อการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานร่วมกับการใช้แบบฝึกทักษะ ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานมีความสามารถในการอ่านหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน พบว่าในขั้นที่ 1 ขั้นอุ่นเครื่อง นักเรียนให้ ความสนใจและสนุกในขั้นตอนนี้เป็นจำนวนมากเนื่องจากเป็นกิจกรรมที่ได้เคลื่อนไหวร่างกายและกระตุ้นความสนใจให้แก่นักเรียนอย่างยิ่ง จึงเสนอแนะให้ออกแบบกิจกรรมในขั้นอุ่นเครื่องให้มีความหลากหลายในแต่ละครั้งเพื่อให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมและเรียนรู้ได้อย่างมีความสุข

1.2 ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน มีความสามารถในการอ่านหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม พบว่า ในขั้นที่ 2 ขั้นเรียนรู้ นักเรียน ให้ความสนใจและได้รับประสบการณ์ตรงจากสื่อเทคโนโลยีที่ครูนำมาเสนอ จึงเสนอแนะว่าควรนำสื่อเทคโนโลยีที่อยู่ในความสนใจของนักเรียนมาออกแบบในการจัดกิจกรรมจะทำให้ผู้เรียนเกิดความท้าทายอยากเรียนรู้และมีบรรยากาศในชั้นเรียนที่ไม่ตึงเครียด

2. ข้อเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

2.1 จากการวิจัยในครั้งนี้พบว่า ควรจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานร่วมกับวิธีการสอนอื่นๆ เพื่อให้ได้ทราบผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในรูปแบบที่แตกต่างกัน ซึ่งจะนำไปสู่การจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

2.2 ควรนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานไปประยุกต์ใช้ในการสอนวิชาอื่นๆ เช่น คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ หรือภาษาอังกฤษ เพื่อศึกษาแนวทางช่วยพัฒนาในรายวิชาอื่นๆต่อไป

2.3 ควรออกแบบกิจกรรมที่สอดคล้องกับความแตกต่างของนักเรียนแต่ละคน เช่น การใช้กิจกรรมที่หลากหลาย (ทั้งแบบเดี่ยวและแบบกลุ่ม) การให้ทางเลือกในการเรียนรู้ หรือการใช้สื่อที่ตอบสนองความถนัดที่แตกต่างกัน

เอกสารอ้างอิง

จารุณี โพธิ์อ่อง, สวัสดิ์ชัย ศรีพนมธนากร, และชวนพบ เอี่ยวสานุรักษ์. (2563). **การพัฒนาชุดกิจกรรมการอ่านด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยเรื่องมาตราตัวสะกด สำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1. วารสารรำไพพรรณี.** 14(2): 212-221.

เจริญศรี เชตุวัน. (2560). **ผลการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถด้านการอ่านจับใจความและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1. วารสารราชพฤกษ์**. 15(1): 73-79.

จิตตินันท์ นันทไพบูลย์. (2551). **จิตวิทยาการบริการ**. พิมพ์ครั้งที่ 1. กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดยูเคชั่น.

นภดล จันทร์เพ็ญ. (2542). **การใช้ภาษาไทย.** กรุงเทพฯ: ต้นอ้อ.

พรพิไล เลิศวิชา. (2550). **สมองเรียนรู้อย่างไร**. กรุงเทพมหานคร: ศาลาแดง.

พรพิไล เลิศวิชา. (2552). **สอนภาษาไทยตามแนวคิด Brain-Based Learning**.กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

พรพิไล เลิศวิชา, และอัครภูมิ จารุภากร. (2550). **ออกแบบกระบวนการเรียนรู้โดยเข้าใจ**. กรุงเทพฯ: ด่านสุทธาการพิมพ์.

พรพิไล เลิศวิชา. (2558). **Roadmap...การพลิกโฉมโรงเรียน ป.1 อ่านออกเขียนได้ ใน 1 ปี.** กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์เกษตรแห่งประเทศไทย.

วรรณี โสมประยูร. (2553). **เทคนิคการสอนภาษาไทย.** กรุงเทพฯ: ดอกหญ้าวิชาการ.

วิรุฬ พรรณเทวี. (2542). **ความพึงพอใจเป็นความรู้สึกภายในจิตใจของมนุษย์ที่ไม่เหมือนกัน.** กรุงเทพมหานคร: นานมีบุ๊คส์พับลิเคชันส์.

สรชัย พิศาลบตรุ. (2549). **สำรวจความพึงพอใจของผู้ใช้บริการทำได้ง่ายนิดเดียว**. กรุงเทพฯ: วิทยพัฒน์

สำนักงานราชบัณฑิตยสถาน. (2556). **พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ.2554**. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: อักษรเจริญทัศน์.

Caine, R., & Caine, G. (1989, May). **Understanding a Brain-Based Approach to Learning and Teaching.** Retrieved April 15, 2024, from **https://api.semanticscholar.org/CorpusID:12453871**

Shelly, M.W. 1975. **Responding to Social Change.** Pensylvania : Dowden Hutchis.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

แรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2

THE MOTIVATION ON THE WORK PERFORMANCE OF THE TEACHERS UNDER SARABURI PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 2

พิมประภา พิมพ์จันทร์[1], ภัสยกร เลาสวัสดิกุล[2], สรรชัย ชูชีพ[3]
Pimprapa Pimchan [1], Phatsayakorn Laosawatdikul [2], Sunchai Chucheep[3]

Corresponding Author E-mail: pleng.pc@gmail.com
Received: Aug 06, 2025; Revised: Sep 18, 2025; Accepted: Oct 06, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู และ 2) เปรียบเทียบแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครู จำแนกตามเพศ ประสบการณ์การทำงาน และขนาดของสถานศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือข้าราชการครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 ปีการศึกษา 2566 จำนวน 305 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบชั้นภูมิ เครื่องมือที่ใช้คือแบบสอบถามที่มีค่าความเชื่อมั่น 0.960 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ค่าสถิติร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบที การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว และการทดสอบค่าเฉลี่ยรายคู่ด้วยวิธี LSD

ผลการวิจัยพบว่า 1) ระดับแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก และ 2) ผลการเปรียบเทียบแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู จำแนกตามเพศและประสบการณ์ทำงาน พบว่า โดยรวมและรายด้านไม่แตกต่างกัน และเมื่อจำแนกตามขนาดของสถานศึกษา พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในภาพรวมและในด้านความสัมพันธ์ในหน่วยงาน ความก้าวหน้าในการทำงาน ความสำเร็จในการทำงาน และค่าตอบแทนและสวัสดิการ ส่วนด้านสภาพการทำงาน และด้านความมั่นคงและปลอดภัยในการทำงาน ไม่แตกต่างกัน

คำสำคัญ : แรงจูงใจ, การปฏิบัติงาน, ข้าราชการครู

[1]นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
[1]Student in Master of Education Degree, Educational Administration, Thepsatri Rachabhat University
[2,3]ที่ปรึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
[2,3]Advisor, Factory of Education, Thepsatri Rachabhat University

Abstract

This research aimed to 1) study the level of work motivation among civil servant teachers, and 2) compare the work motivation of teachers classified by gender, work experience, and school size. The sample consisted of 305 civil servant teachers from the Saraburi Primary Educational Service Area Office 2 in the 2023 academic year, selected using stratified random sampling. A questionnaire with a reliability of 0.960 was used as the research instrument. Data were analyzed using percentage, mean, standard deviation, t-test, one-way analysis of variance, and Fisher's LSD for pairwise comparisons.

The findings showed that 1) the overall of level of work motivation among the teachers was high. 2) The results of comparing work motivation by gender and work experience were no significant differences when classified by school size was significant differences at the .05 level. no significant differences were found in workplace relationships, career advancement, job achievement, or compensation and benefits. Likewise, no significant differences were found in working conditions or job security and safety.

Keywords : Motivation, Work Performance, Teachers

บทนำ

การศึกษาเป็นสิทธิขั้นพื้นฐานของคนไทยทุกคน ที่รัฐต้องจัดให้เพื่อพัฒนาคนไทยทุกช่วงวัย ให้มีความเจริญงอกงามทุกด้าน เพื่อเป็นต้นทุนทางปัญญาที่สำคัญในการพัฒนาทักษะ คุณลักษณะและสมรรถนะในการประกอบอาชีพ และการใช้ชีวิตร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข ประเทศไทยให้ความสำคัญด้านการศึกษา ในฐานะกลไกหลักในการพัฒนาประเทศมาโดยตลอด โดยมุ่งจัดการศึกษาให้คนไทยทุกคนสามารถเข้าถึงโอกาสและความเสมอภาคในการศึกษาที่มีคุณภาพ พัฒนากำลังคนให้มีสมรรถนะในการทำงานที่สอดคล้องกับความต้องการของตลาดงานและพัฒนาประเทศ (แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579. 2560: ก) การพัฒนาการศึกษา ให้เจริญก้าวหน้าต้องอาศัยครู เพราะครูเป็นบุคคลสำคัญที่จะพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้เป็นมนุษย์ที่มีคุณภาพการ

การปฏิบัติงานของข้าราชการครูในประเทศไทยยังเผชิญกับปัญหาหลายด้าน ทั้งในแง่ของโครงสร้างระบบและการสนับสนุนที่ส่งผลต่อแรงจูงใจและประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานของครู โดยปัญหาสำคัญที่พบบ่อย คือ การขาดแคลนทรัพยากรที่จำเป็นในโรงเรียน เช่น อุปกรณ์การเรียนหรือเทคโนโลยีที่ทันสมัย การขาดแคลนบุคลากรทางการศึกษา แรงกดดันจากการทำงาน รวมถึงปัญหาหนี้สินที่ส่งผลกระทบทางสุขภาพจิตและความเครียด และในแต่ละปีพบว่าครูมีภาระงานอื่น ๆ ที่นอกเหนือจากงานสอนมากเกินไป เช่น งานเอกสาร งานจัดซื้อจัดจ้าง งานบัญชี งานธุรการของโรงเรียนและโครงการต่าง ๆ ที่โรงเรียนมอบหมายเพิ่มเติม ซึ่งสอดคล้องกับผลสำรวจของสวนดุสิตโพลที่ได้สำรวจความคิดเห็นของประชาชน เรื่อง “ดัชนีครูไทย ปี 2565” พบว่า จุดด้อยของครูไทยในปีนี้ คือ การมีภาระงานมาก ร้อยละ 56.26 (สวนดุสิตโพลมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต. 2565: 2)

สอดคล้องกับรายงานผลการดำเนินงานบริหารทรัพยากรบุคคล สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2566 พบว่า ในปี พ.ศ. 2565 มีอัตรากำลังครู เข้า-ออก จำนวนมาก ส่งผลให้ผู้สอบขึ้นบัญชีไว้มีจำนวนไม่มากพอ และในการขอใช้บัญชีจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอื่นเป็นไปได้ยาก ประกอบกับสถานศึกษาต้องพิจารณาวิชาเอก ที่จะบรรจุเพื่อให้สอดคล้องกับมาตรฐานวิชาเอก ทำให้เกิดปัญหาการขาดแคลนอัตรากำลังครู (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2. 2566) จากที่กล่าวมาข้างต้นทางสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้เล็งเห็นความสำคัญและได้มอบนโยบาย "เรียนดี มีความสุข" โดยมุ่งเน้นการลดภาระงานของครูและบุคลากรทางการศึกษา ซึ่งได้มีการดำเนินการไปแล้วในหลายส่วน เช่น การยกเลิกครูเวรและการจัดหานักการภารโรง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2567)

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 ซึ่งเป็นหน่วยงานทางการศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ดูแลรับผิดชอบในการจัดบริหารการศึกษาขั้นพื้นฐาน 5 อำเภอ ประกอบด้วย อำเภอแก่งคอย อำเภอวิหารแดง อำเภอมวกเหล็ก และอำเภอวังม่วง ประกอบด้วยข้าราชการครูที่มีความหลากหลาย ต่างเพศ ต่างวุฒิการศึกษา ตลอดจนมีประสบการณ์ในการทำงานที่แตกต่างกัน ซึ่งได้เห็นความสำคัญของการส่งเสริมให้บุคลากรในสังกัดตระหนักถึงคุณค่า การมีเกียรติและศักดิ์ศรีของความเป็นเจ้าหน้าที่รัฐที่ดี ประพฤติปฏิบัติตนตามรอยยุคลบาท มีจรรยาบรรณวิชาชีพทั้งต่อผู้เรียน ตนเอง และสังคม จึงได้จัดโครงการส่งเสริม สนับสนุนและยกย่องเชิดชูเกียรติข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาขึ้น (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2. 2566: 162) เพื่อเป็นการยกย่องเชิดชูเกียรติและส่งเสริมบุคลากรทางการศึกษา อีกทั้งยังมีนโยบายการมอบบัตรอวยพรวันเกิดประจำเดือนให้บุคลากรทางการศึกษาทุกเดือน เพื่อเสริมสร้างแรงจูงใจ ขวัญและกำลังใจให้กับบุคลากรในฐานะผู้ปฏิบัติงาน

จากเหตุผลดังกล่าวผู้วิจัยได้เห็นความสำคัญของแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 ซึ่งผลการวิจัยนี้จะเป็นข้อมูลสำคัญสำหรับผู้บริหารในการเสริมสร้างศักยภาพของบุคลากร และช่วยให้เกิดการพัฒนาองค์กรอย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด นอกจากนี้ยังสามารถใช้เป็นแนวทางในการวางแผน

กำหนดนโยบาย ยุทธศาสตร์ แนวปฏิบัติ และโครงการต่างๆ ตามขอบข่ายงานบริหารบุคคล เพื่อส่งเสริมและพัฒนาแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครูให้เกิดประสิทธิผลสูงสุดต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2

2. เพื่อเปรียบเทียบแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 จำแนกตามเพศ ประสบการณ์การทำงาน และขนาดของสถานศึกษา

การทบทวนวรรณกรรม

1. แนวคิดเกี่ยวกับแรงจูงใจในการปฏิบัติงาน

1.1 ความหมายของแรงจูงใจในการปฏิบัติงาน

จากการศึกษาค้นคว้า พบว่า มีผู้ให้ความหมายของแรงจูงใจในการปฏิบัติงาน ไว้ดังนี้

จอมพงศ์ มงคลวนิช (2556) กล่าวว่า แรงจูงใจ หมายถึง ความกระตือรือร้นในการปฏิบัติงานของบุคลากรให้เป็นผลสำเร็จออกมา ซึ่งจะได้ผลดีหรือไม่มากน้อยเพียงใดย่อมขึ้นอยู่กับว่าผู้บริหารจะสามารถจูงใจให้บุคลากรปฏิบัติงานด้วยการทุ่มเทให้ได้ผลงานที่ดีอย่างไร หรือมากน้อยเพียงใด

Maslow (1943) กล่าวว่า การจูงใจคือกระบวนการที่บุคคลพยายามตอบสนองความต้องการต่าง ๆ ตามลำดับขั้น โดยเริ่มจากความต้องการพื้นฐาน เช่น อาหารและที่พักอาศัย จนถึงความต้องการระดับสูง เช่น การตระหนักรู้ในตนเอง

Herzberg (1959) กล่าวว่า การจูงใจเกิดจากปัจจัยสองกลุ่มหลัก ได้แก่ ปัจจัยจูงใจที่ทำให้บุคคลรู้สึกพึงพอใจและมีแรงจูงใจในการทำงาน และปัจจัยค้ำจุนที่หากขาดจะทำให้เกิดความไม่พึงพอใจ

สรุปได้ว่า ความหมายของแรงจูงใจในการปฏิบัติงาน หมายถึง ความรู้สึก ทัศนคติ และสภาพจิตใจของบุคคลที่ปฏิบัติงานโดยการแสดงออกทางพฤติกรรมที่เกิดจากแรงผลักดันที่กระตุ้น หรือสิ่งเร้าทั้งภายในและภายนอก ก่อให้เกิดความกระตือรือร้น และแรงจูงใจในการทำงานให้ประสบความสำเร็จและบรรลุวัตถุประสงค์ที่วางไว้

1.2 ความสำคัญของแรงจูงใจในการปฏิบัติงาน

จอมพงศ์ มงคลวนิช (2556) กล่าวว่า แรงจูงใจมีลักษณะสำคัญ 2 ประการ คือ 1) แรงจูงใจส่งเสริมให้ทำงานสำเร็จ เป็นแรงผลักดันให้แสดงพฤติกรรมที่ต้องการ แรงผลักดันนั้น ๆ อาจเกิดจากภายในหรือภายนอกก็ได้ 2) แรงจูงใจกำหนดแนวทางของพฤติกรรมชี้ว่าควรเป็นในรูปแบบใด นำพฤติกรรมให้ตรงทิศทาง เพื่อที่จะบรรลุเป้าประสงค์ของหน่วยงานหรือองค์การ

พระอธิการบุญช่วย โชติวโส (2563) กล่าวว่า การจูงใจมีอิทธิผลต่อผลผลิต ผลิตผลของงานจะมีคุณภาพดีมีปริมาณมากน้อยเพียงใด ขึ้นอยู่กับ การจูงใจในการทำงาน สามารถสรุปความสำคัญของการจูงใจในการทำงานได้ ดังนี้ 1) พลัง เป็นแรงขับเคลื่อนที่สำคัญต่อการกระทำหรือ 2) ความพยายาม ทำให้บุคคลมีความมานะ อดทนบากบั่น 3) การเปลี่ยนแปลงรูปแบบการทำงานหรือวิธีทำงานในบางครั้ง ก่อให้เกิดการค้นพบช่องทางดำเนินงานที่ดีกว่า หรือประสบผลสำเร็จมากกว่า 4) บุคคลที่มีแรงจูงใจในการทำงาน จะเป็นบุคคลที่มุ่งมั่นทำงาน ให้เกิดความเจริญก้าวหน้า

สรุปได้ว่า แรงจูงใจมีความสำคัญมากในการบริหารสถานศึกษา มีอิทธิพลต่อคุณภาพและผลผลิตของงาน เพราะถ้าบุคลากรมีแรงจูงใจในการทำงานสูง ย่อมทำให้ขยันขันแข็ง กระตือรือร้น ทำงานด้วยความเต็มอกเต็มใจ ทุ่มเท ส่งผลให้การดำเนินงานของสถานศึกษาประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้

1.3 องค์ประกอบของแรงจูงใจในการปฏิบัติงาน

จอมพงศ์ มงคลวนิช (2556) กล่าวว่านักจิตวิทยาแบ่งการจูงใจออกเป็น2 ประเภท ดังนี้ 1) แรงจูงใจภายใน หมายถึง สภาวะของบุคคลที่มีความต้องการทำบางสิ่งบางอย่างด้วยจิตใจของตนเองโดยไม่ต้องใช้สิ่งล่อใจใด ๆ มากระตุ้นซึ่งถือว่ามีคุณค่า ต่อการปฏิบัติงานต่าง ๆ เป็นอย่างยิ่ง แรงจูงใจประเภทนี้ ได้แก่ ความต้องการ ความปรารถนา ความทะเยอทะยาน ความสนใจพิเศษ ทัศนคติหรือเจตคติ และ 2) แรงจูงใจภายนอก คือ สภาวะของบุคคลที่ได้รับการกระตุ้น จากภายนอก เพื่อนำไปสู่การแสดงพฤติกรรมตามจุดมุ่งหมายของผู้กระตุ้น การจูงใจภายนอก ได้แก่ เป้าหมาย ความคาดหวัง ความก้าวหน้า สิ่งล่อใจต่าง ๆ เช่นการชมเชย การติเตียน การให้รางวัล การประกวดการลงโทษ การแข่งขัน เป็นต้น

พระอธิการบุญช่วย โชติว์โส (2563) กล่าวว่า แรงจูงใจเกิดขึ้นได้จากปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอก ดังนี้ 1) แรงจูงใจภายใน เป็นสิ่งที่ผลักดันจากภายในตัวบุคคล แรงจูงใจภายในเป็นสิ่งผลักดันจากภายในตัวบุคคล ซึ่งอาจจะเป็นเจตคติ ความคิดเห็นความสนใจ ความตั้งใจ การมองเห็นคุณค่า ความพอใจ ความต้องการ และ 2) แรงจูงใจภายนอก เป็นสิ่งผลักดันภายนอกตัวบุคคลที่มากระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมอาจจะเป็นการได้รับรางวัล เกียรติยศ ชื่อเสียง คำชม การได้รับการยอมรับยกย่อง แรงจูงใจนี้ไม่คงทนถาวรต่อพฤติกรรม บุคคลจะแสดงพฤติกรรมเพื่อตอบสนองสิ่งจูงใจดังกล่าว

สรุปได้ว่า การจูงใจเป็นกระบวนการที่สำคัญในการขับเคลื่อนพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งแรงจูงใจภายในนั้นเป็นแรงจูงใจที่มาจากภายในตัวบุคคล โดยไม่ต้องใช้สิ่งล่อใจใด ๆ มากระตุ้น ซึ่งถือว่ามีคุณค่าต่อการปฏิบัติงานต่าง ๆ เป็นอย่างยิ่ง ส่วนแรงจูงใจภายนอกเป็นแรงจูงใจที่ได้รับอิทธิพลจากภายนอก เช่น รางวัล คำชม เงิน สิ่งของต่าง ๆ ความปลอดภัย เป็นต้น

2. แนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของแรงจูงใจในการปฏิบัติงาน

2.1 ด้านความสัมพันธ์ในหน่วยงาน

Herzberg (1959) ได้กล่าวถึงความหมายไว้ว่า ความสัมพันธ์ภายในหน่วยงาน หมายถึง การติดต่อไม่ว่าจะเป็นกิริยาหรือวาจาที่แสดงถึงความสัมพันธ์อันดีต่อกัน สามารถทำงานร่วมกัน มีความเข้าใจซึ่งกันและกันอย่างดี เป็นองค์ประกอบที่สำคัญอย่างหนึ่งในการทำงาน

McClelland (1971) ได้กล่าวถึงความหมายไว้ว่า ความสัมพันธ์ภายในหน่วยงาน หมายถึง การยอมรับจากบุคคลอื่น การเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม การมีสัมพันธภาพ และมิตรไมตรีจากบุคคลอื่น

Maslow (1970) ได้กล่าวถึงความหมายไว้ว่า ความสัมพันธ์ภายในหน่วยงาน หมายถึง การอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นในสังคม ได้แก่ ความต้องการความรักจากเพื่อน จากเจ้านายและบุคคลอื่น การเป็นส่วนหนึ่งของสังคม และได้รับการยอมรับจากสังคม การยอมรับในผลงาน ยอมรับในความคิดเห็น รวมถึงอิสระเสรีในการทำงาน และสถานะทางสังคม การได้รับการมอบหมายในตำแหน่งหน้าที่ที่สำคัญ

สรุปได้ว่า ความสัมพันธ์ในหน่วยงาน หมายถึง ความรู้สึกพึงพอใจเมื่อได้รับการดูแล เอาใจใส่ จากผู้บริหาร เพื่อนร่วมงาน มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ทำงานร่วมกันเป็นทีม มีความเคารพและช่วยเหลือซึ่งกันและกัน มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และได้รับการยอมรับว่าเป็นส่วนหนึ่งของสถานศึกษา

2.2 ด้านความก้าวหน้าในการทำงาน

Herzberg (1959) ได้กล่าวถึงความหมายไว้ว่า ความก้าวหน้าในหน้าที่การงาน หมายถึง การมีโอกาสได้ก้าวสู่ตำแหน่งที่สูงขึ้นของบุคคลในองค์กร การได้รับการเลื่อนขั้นเมื่อปฏิบัติงานสำเร็จการมีโอกาสได้ศึกษาหาความรู้เพิ่มเติม หรือการได้รับการฝึกอบรม เป็นต้น

Maslow (1970) ได้กล่าวถึงความหมายไว้ว่า ความก้าวหน้าในหน้าที่การงาน หมายถึง ความต้องการการยกย่อง เป็นความต้องการขั้นสูงของมนุษย์ ต้องการยกย่องจากตัวเองและจากบุคคลอื่น ในเรื่องตำแหน่ง ชื่อเสียง เกียรติยศ ความภาคภูมิใจอำนาจความเชื่อมั่นในตนเอง

Alderfer (1972) ได้กล่าวถึงความหมายไว้ว่า ความก้าวหน้าในหน้าที่การงาน หมายถึง ความพึงพอใจในความก้าวหน้าของหน้าที่การงาน หรืออยากมีอำนาจหน้าที่ที่ขยายกว้างออกไป มีความรับผิดชอบเพิ่มขึ้นและมีโอกาสใช้ความรู้ความสามารถ สร้างสรรค์งานใหม่ ๆ

สรุปได้ว่า ความก้าวหน้าในการทำงาน หมายถึง ความรู้สึกพึงพอใจเมื่อได้รับโอกาสในการเติบโตในตำแหน่งหน้าที่การงาน การเลื่อนขั้นหรือเลื่อนตำแหน่ง ได้รับมอบหมายให้ปฏิบัติงานที่สำคัญรวมถึงการพัฒนาทักษะ ความรู้และความสามารถผ่านการฝึกอบรม การศึกษาต่อ หรือการเข้าร่วมสัมมนา ส่งผลให้แรงจูงใจในการทำงานมากขึ้น

2.3 ด้านความสำเร็จในการทำงาน

Herzberg (1959) ได้กล่าวถึงความหมายไว้ว่า ความสำเร็จในการทำงาน หมายถึง การที่สามารถทำงานได้สำเร็จได้ทันตามเป้าหมาย การมีส่วนร่วมในการทำงานของหน่วยงานให้สำเร็จลุล่วงไปได้ ความสามารถในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ การรู้จักป้องกันปัญหาที่จะเกิดขึ้นและเมื่องานสำเร็จก็เกิดความรู้สึกพอใจในความสำเร็จนั้น ได้แก่ การได้ใช้ความรู้ทางวิชาการในการปฏิบัติตามเป้าหมายที่คาดไว้ การเปิดโอกาสให้ตัดสินใจในการทำงาน ของตนเองได้สำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้

Maslow (1970) ได้กล่าวถึงความหมายไว้ว่า ความสำเร็จในการทำงาน หมายถึง ความต้องการสำเร็จในชีวิตเป็นความต้องการขั้นสูงสุดของมนุษย์โดยต้องการที่จะใช้ความสามารถที่มีอยู่ทำสิ่งที่ตนต้องการ

McClelland (1971) ได้กล่าวถึงความหมายไว้ว่า ความสำเร็จในการทำงาน หมายถึง ความต้องการของแต่ละบุคคลในการกำหนดเป้าหมาย ซึ่งมีการดำเนินการตามความสามารถจนบรรลุผลเป้าหมายได้สำเร็จ เป็นตามความปรารถนาที่จะกระทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

สรุปได้ว่า ความสำเร็จในการทำงาน หมายถึง ความรู้สึกภาคภูมิใจเมื่อสามารถปฏิบัติงานตามหน้าที่ที่ได้รับให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่วางไว้ตามเวลาที่กำหนด และได้รับมอบหมายงานตรงตามความถนัดและเหมาะสมของตนเอง รวมถึงรู้จักการป้องกันและแก้ไขปัญหาที่จะเกิดขึ้น มีผลงานเป็นที่ยอมรับจากผู้บังคับบัญชาและเพื่อนร่วมงาน

3.4 ด้านสภาพการทำงาน

Herzberg (1959) ได้กล่าวถึงความหมายไว้ว่า สภาพการ หมายถึง สภาพแวดล้อมทางกายภาพ ที่ทำงาน เช่น ห้องทำงาน เสียง แสงสว่าง อุณหภูมิ การระบายอากาศ กลิ่น บรรยากาศในการทำงาน ชั่วโมงในการทำงาน รวมทั้งลักษณะสิ่งแวดล้อมอื่น ๆ เช่น อุปกรณ์ เครื่องมือต่าง ๆ ซึ่งสิ่งเหล่านี้มีผลกระทบต่อผู้ทำงานและเป็นสิ่งที่ทำให้เกิดความพึงพอใจต่อการทำงาน

Locke (1976) ได้กล่าวถึงความหมายไว้ว่า สภาพการทำงาน หมายถึง สภาพแวดล้อมโดยเฉพาะทางกายภาพ ซึ่งรวมถึงอุณหภูมิ การถ่ายเทอากาศ ความชื้น แสง เสียง ตลอดจนการจัดสภาพในห้องทำงานการทำงานที่ตั้งขององค์กร เป็นต้น นอกจากนี้แล้วระยะเวลาการทำงาน การหยุดพักในระหว่างทำงาน

สรุปได้ว่า สภาพการทำงาน หมายถึง ความถึงพอใจต่อสภาพแวดล้อมทั้งทางกายภาพและสังคมที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงาน ซึ่งประกอบด้วยปัจจัยต่าง ๆ เช่น ห้องทำงาน อุปกรณ์ เครื่องมือ บรรยากาศการทำงาน และความสะดวกสบาย ภาระงานที่ได้รับ มีความชัดเจนและปริมาณงาน ที่เหมาะสม

2.5 ด้านค่าตอบแทนและสวัสดิการ

Herzberg (1959) ได้กล่าวถึงความหมายไว้ว่า ค่าตอบแทนและสวัสดิการหมายถึง ผลตอบแทนที่องค์การจ่ายให้แก่บุคลากรสำหรับการทำงานให้องค์การ ไม่ว่าจะเป็นในรูปของเงินเดือน ค่าจ้าง รวมทั้งการเลื่อนขั้นเงินเดือนในหน่วยงานให้เหมาะสม การเลื่อนขั้นเงินเดือนเป็นไปอย่างเป็นธรรม เป็นที่พอใจของบุคคลากร นอกจากนี้ ยังรวมถึงรางวัลที่ให้กับบุคลากรที่เป็นผลมาจากการทำงาน ในตำแหน่งต่างๆ ขององค์การ หรือเป็นผลตอบแทนชนิดใดชนิดหนึ่ง ซึ่งบุคลากรได้รับเพิ่มเติมนอกเหนือจากเงินเดือน ค่าจ้าง ได้แก่ สวัสดิการด้านสุขภาพและการประกันชีวิต วันหยุดพักผ่อนหรือพักร้อน เงินช่วยค่าครองชีพ เงินโบนัส เป็นต้น

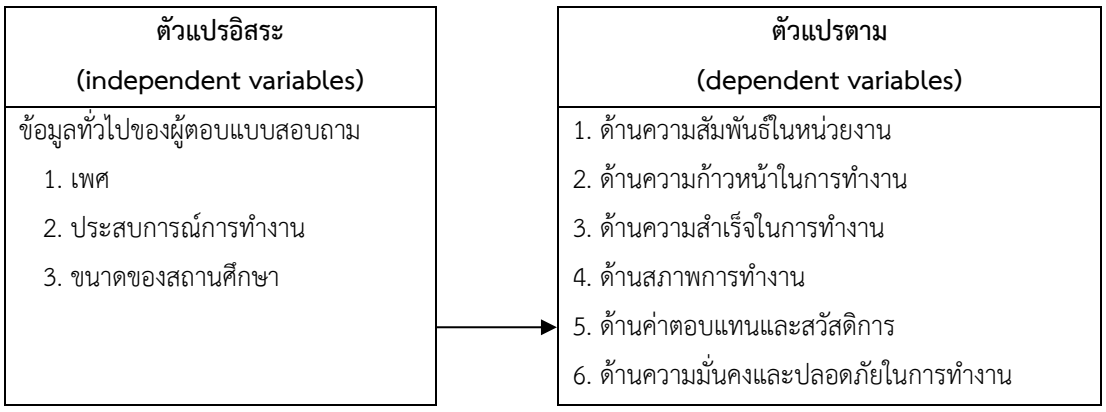
สรุปได้ว่า ค่าตอบแทนและสวัสดิการ หมายถึง ความพึงพอใจเมื่อได้รับผลตอบแทนที่สถานศึกษามอบให้แก่บุคลากรเพื่อเป็นการตอบแทนการทำงาน ซึ่งอาจอยู่ในรูปแบบเงินเดือน ค่าจ้าง สวัสดิการด้านสุขภาพ การประกันชีวิต ค่าเช่าที่พัก ค่ารักษาพยาบาล ค่าเล่าเรียนบุตร หรือสิทธิประโยชน์อื่น ๆ ที่ส่งเสริมคุณภาพชีวิตของบุคลากร โดยผลตอบแทนนี้ควรมีความเหมาะสม เป็นธรรม โปร่งใส และเพียงพอต่อการดำรงชีวิต

2.6 ด้านความมั่นคงและปลอดภัยในการทำงาน

Herzberg (1959) ได้กล่าวถึงความหมายไว้ว่า ความมั่นคงในการทำงาน หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อความมั่นคงในการทำงาน ความยั่งยืนของหน้าที่การงานความมั่นคง ภาพพจน์ ชื่อเสียง หรือขนาดขององค์การที่มีผลต่อการปฏิบัติงาน

Maslow (1970) ได้กล่าวถึงความหมายไว้ว่า ความมั่นคงและความปลอดภัยในการทำงาน หมายถึง ความต้องการความปลอดภัยทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ โดยต้องที่จะได้รับความคุ้มครองและป้องกันจากอันตรายต่อชีวิต ทรัพย์สิน หรือความไม่มั่นคงใด ๆ ปราศจากการบังคับ การถูกทำร้าย

สรุปได้ว่า ความมั่นคงและปลอดภัยในการทำงาน หมายถึง ความรู้สึกมั่นคงและปลอดภัยในหน้าที่การงาน ซึ่งรวมถึงการได้รับการปกป้องและความมั่นใจในความยั่งยืนของอาชีพ ความปลอดภัยทั้งทางร่างกายและเศรษฐกิจ การมีโอกาสในการเติบโต และความมั่นคงที่สถานศึกษามอบให้กับบุคลากร การได้รับการปฏิบัติอย่างเป็นธรรมและการมีหลักประกันจากสถานศึกษาล้วนส่งเสริมให้บุคลากรรู้สึกพึงพอใจและมีกำลังใจในการทำงาน



ภาพ 1 กรอบการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 ดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ข้าราชการครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 ปีการศึกษา 2566 จำนวนทั้งสิ้น 1,277 คน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2. 2566)

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ข้าราชการครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างของผู้วิจัยจึงใช้สูตรของทาโร่ ยามาเน่ ความเชื่อมั่น ร้อยละ 95 และยอมให้มีความคลาดเคลื่อน .05 ในการคำนวณหาขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างจำนวน 305 คน ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัย

ได้ใช้วิธีสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นภูมิ ตามสัดส่วนประชากรจำแนกตามขนาดของสถานศึกษา กระจายไปในแต่ละโรงเรียนของเขตพื้นที่การศึกษา ให้ได้ตามจำนวนตัวอย่างครบตาม ที่กำหนด

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลครั้งนี้ ได้แก่ แบบสอบถามมีมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ ซึ่งผู้วิจัยได้จัดสร้างขึ้นเกี่ยวกับแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 โดยแบ่งแบบสอบถามออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับ ข้อมูลพื้นฐานของข้าราชการครู โดยมีลักษณะเป็นแบบสำรวจรายการ (check list) ประกอบด้วย เพศ ประสบการณ์การทำงาน และขนาดของสถานศึกษา

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับความรู้สึก ความพึงพอใจ หรือความคิดเห็น ที่สะท้อนถึงแรงจูงใจ ในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 ประกอบด้วย 6 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความสัมพันธ์ในหน่วยงาน 2) ด้านความก้าวหน้าในการทำงาน 3) ด้านความสำเร็จในการทำงาน 4) ด้านสภาพการทำงาน 5) ด้านค่าตอบแทนและสวัสดิการและ 6) ด้านความมั่นคงและปลอดภัยในการทำงาน โดยคำถามมีลักษณะเป็นแบบมาตรส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ซึ่งมีเกณฑ์ให้น้ำหนักคะแนนตามแนวทางการสร้างเครื่องมือวัดของลิเคิร์ด (Likert) ดังนี้

5 หมายถึง ข้าราชการครูมีแรงจูงใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมากที่สุด

4 หมายถึง ข้าราชการครูมีแรงจูงใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมาก

3 หมายถึง ข้าราชการครูมีแรงจูงใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับปานกลาง

2 หมายถึง ข้าราชการครูมีแรงจูงใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับน้อย

1 หมายถึง ข้าราชการครูมีแรงจูงใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับน้อยที่สุด

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

ผู้ศึกษาได้ดำเนินการเก็บข้อมูลตามขั้นตอน ดังนี้

1. ขอหนังสือจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี เพื่อขออนุญาตเก็บข้อมูลจากข้าราชการครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2

2. นำหนังสือที่ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 เห็นชอบ และ แนบหนังสือที่มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรีขออนุญาตไปยังโรงเรียนโดยตรง ส่งไปยังโรงเรียนในสังกัดที่เป็นกลุ่มตัวอย่างและประสานกับผู้อำนวยการโรงเรียนในการขอความร่วมมือตอบแบบสอบถามผ่านระบบอนไลน์ (google form)

3. เมื่อได้รับข้อมูลกลับคืนมาแล้ว จึงตรวจสอบความถูกต้องสมบูรณ์ของแบบสอบถามเพื่อนำไปใช้วิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามทั้งหมดตรวจสอบหาความสมบูรณ์ ความถูกต้องในการตอบแบบสอบถามของแบบสอบถามทั้งหมดทุกฉบับ และวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป ซึ่งมีขั้นตอนการวิเคราะห์ ดังนี้

1. วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยการแจกแจงความถี่ (frequency) และหาค่าร้อยละ (percentage) แล้วนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในรูปตารางประกอบความเรียง

2. วิเคราะห์แรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 โดยใช้ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) แล้วนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในรูปตารางประกอบความเรียง ซึ่งมีเกณฑ์การแปลผลความหมายการให้คะแนนจากค่าเฉลี่ย (mean) ตามหลักเกณฑ์ของช่วงระดับคะแนน 5 ระดับ ดังนี้

3. เปรียบเทียบแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 จำแนกตามเพศ โดยใช้สถิติทดสอบที (t-test) และเมื่อจำแนกตามประสบการณ์ในการทำงาน และขนาดของ

สถานศึกษา ใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวน ทางเดียว (one-way ANOVA) ในกรณีที่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติจะทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ด้วยวิธีแอลเอสดี (LSD) ของฟิชเชอร์ (Fisher)

ผลการวิจัย

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์แรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 โดยการหาค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และแปลผลตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้

1. ระดับแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 พบว่า ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$= 4.25, S.D. = 0.48) โดยเรียงลำดับค่าเฉลี่ยมากไปน้อย ได้แก่ 1) ด้านความมั่นคงและปลอดภัยในการทำงาน ($\overline{X}$= 4.42, S.D. = 0.55) 2) ด้านความสำเร็จในการทำงาน ($\overline{X}$= 4.37, S.D.= 0.49) 3) ด้านความก้าวหน้า ในการทำงาน ($\overline{X}$ = 4.21, S.D. = 0.58) 4) ด้านค่าตอบแทนและสวัสดิการ ($\overline{X}$= 4.19, S.D. = 0.60) 5) ด้านความสัมพันธ์ในหน่วยงาน ($\overline{X}$= 4.18, S.D. = 0.62) และ 6) ด้านสภาพการทำงาน ($\overline{X}$= 4.16, S.D. = 0.59) ตามลำดับ

ตาราง 1 แสดงผลการเปรียบเทียบแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 จำแนกตามเพศ

แรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู	เพศ				t	p
	ชาย (n=94)		หญิง (n=211)			
	$\overline{X}$	S.D.	$\overline{X}$	S.D.		
1. ด้านความสัมพันธ์ในหน่วยงาน	4.17	0.67	4.18	0.60	-0.103	.918
2. ด้านความก้าวหน้าในการทำงาน	4.24	0.60	4.20	0.57	0.585	.559
3. ด้านความสำเร็จในการทำงาน	4.37	0.52	4.37	0.48	0.032	.974
4. ด้านสภาพการทำงาน	4.13	0.67	4.17	0.56	-0.486	.628
5. ด้านค่าตอบแทนและสวัสดิการ	4.18	0.62	4.20	0.60	-0.242	.809
6. ด้านความมั่นคงและปลอดภัยในการทำงาน	4.40	0.53	4.42	0.56	-0.290	.772
ภาพรวม	4.25	0.51	4.26	0.46	-0.106	.916

จากตาราง 1 แสดงว่าแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 จำแนกตามเพศ พบว่า เมื่อพิจารณาในภาพรวมไม่แตกต่างกัน และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ไม่แตกต่างกันทุกรายด้าน

ตาราง 2 แสดงผลการเปรียบเทียบแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 จำแนกตามประสบการณ์ทำงาน

แรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
1. ด้านความสัมพันธ์ในหน่วยงาน	ระหว่างกลุ่ม	1.176	2	0.588	1.512	.222
	ภายในกลุ่ม	117.405	302	0.389		
	รวม	118.580	304			
2. ด้านความก้าวหน้าในการทำงาน	ระหว่างกลุ่ม	0.676	2	0.338	1.006	.367

แรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
	ภายในกลุ่ม	101.458	302	0.336		
	รวม	102.134	304			
3. ด้านความสำเร็จในการทำงาน	ระหว่างกลุ่ม	0.165	2	0.083	0.342	.711
	ภายในกลุ่ม	73.014	302	0.242		
	รวม	73.180	304			
4. ด้านสภาพการทำงาน	ระหว่างกลุ่ม	0.044	2	0.022	0.062	.939
	ภายในกลุ่ม	107.464	302	0.356		
	รวม	107.509	304			
5. ด้านค่าตอบแทนและสวัสดิการ	ระหว่างกลุ่ม	0.757	2	0.379	1.036	.356
	ภายในกลุ่ม	110.430	302	0.366		
	รวม	111.187	304			
6. ด้านความมั่นคงและปลอดภัยในการทำงาน	ระหว่างกลุ่ม	0.411	2	0.206	0.687	.504
	ภายในกลุ่ม	90.393	302	0.299		
	รวม	90.804	304			
ภาพรวม	ระหว่างกลุ่ม	0.005	2	0.002	0.010	.990
	ภายในกลุ่ม	69.451	302	0.230		
	รวม	69.455	304			

จากตาราง 2 แสดงว่าแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 จำแนกตามประสบการณ์ทำงาน พบว่า เมื่อพิจารณาในภาพรวมไม่แตกต่างกัน และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ไม่แตกต่างกันทุกรายด้าน

ตาราง 3 แสดงผลการเปรียบเทียบแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 จำแนกตามขนาดของสถานศึกษา

แรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
1. ด้านความสัมพันธ์ในหน่วยงาน	ระหว่างกลุ่ม	6.613	2	3.306	8.918	.000*
	ภายในกลุ่ม	111.968	302	0.371		
	รวม	118.580	304			
2. ด้านความก้าวหน้าในการทำงาน	ระหว่างกลุ่ม	2.984	2	1.492	4.544	.011*
	ภายในกลุ่ม	99.151	302	0.328		
	รวม	102.134	304			
3. ด้านความสำเร็จในการทำงาน	ระหว่างกลุ่ม	1.591	2	0.796	3.357	.036*
	ภายในกลุ่ม	71.588	302	0.237		
	รวม	73.180	304			
4. ด้านสภาพการทำงาน	ระหว่างกลุ่ม	1.672	2	0.836	2.385	.094

แรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
	ภายในกลุ่ม	105.837	302	0.350		
	รวม	107.509	304			
5. ด้านค่าตอบแทนและสวัสดิการ	ระหว่างกลุ่ม	2.722	2	1.361	3.790	.024*
	ภายในกลุ่ม	108.465	302	0.359		
	รวม	111.187	304			
6. ด้านความมั่นคงและปลอดภัยในการทำงาน	ระหว่างกลุ่ม	1.735	2	0.867	2.941	.054
	ภายในกลุ่ม	89.070	302	0.295		
	รวม	90.804	304			
ภาพรวม	ระหว่างกลุ่ม	2.093	2	1.046	4.691	.010*
	ภายในกลุ่ม	67.363	302	0.223		
	รวม	69.455	304			

จากตาราง 3 แสดงว่าแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 จำแนกตามขนาดของสถานศึกษา พบว่า เมื่อพิจารณาในภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านแล้ว พบว่า ด้านความสัมพันธ์ในหน่วยงาน ด้านความก้าวหน้าในการทำงาน ด้านความสำเร็จในการทำงาน ด้านค่าตอบแทนและสวัสดิการ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนด้านสภาพการทำงาน และด้านความมั่นคงและความปลอดภัยในการทำงานไม่แตกต่างกัน

อภิปรายผล

1. แรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2

1.1 แรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษสระบุรี เขต 2 ภาพรวมอยู่ในระดับมาก สะท้อนให้เห็นถึงความมุ่งมั่นและความพึงพอใจในบทบาทหน้าที่ของครู ทั้งยังแสดงถึงความมั่นใจในระบบราชการและความรู้สึกมั่นคงในอาชีพ ซึ่งปัจจัยเหล่านี้ล้วนส่งผลต่อการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่องและมีประสิทธิภาพ

1.2 ข้าราชการครูที่มีเพศต่างกัน มีแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 ในภาพรวมไม่แตกต่างกัน ซึ่งไม่สอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัย ทั้งนี้เนื่องจากข้าราชการครูมีความเห็นว่าลักษณะของระบบราชการ ในวิชาชีพครู ที่มีความเป็นมาตรฐานสูง ไม่ว่าจะเป็นในด้านของบทบาทหน้าที่ ความก้าวหน้าในวิชาชีพ รวมถึงสิทธิประโยชน์ต่าง ๆ ล้วนถูกกำหนดอย่างเป็นระบบ โดยไม่มีความแตกต่างกันระหว่างเพศ นอกจากนี้ วัฒนธรรมองค์กรในสถานศึกษาส่วนใหญ่มุ่งเน้นความร่วมมือ ความเท่าเทียม และการส่งเสริมคุณภาพของผู้เรียนเป็นหลัก มากกว่าจะให้ความสำคัญกับบทบาททางเพศ จึงอาจเป็นเหตุให้ครูเพศชายและหญิงรู้สึกว่าได้รับโอกาสในการทำงานอย่างเท่าเทียมกันและมีแรงจูงใจในระดับใกล้เคียงกัน

1.3 ข้าราชการครูที่มีที่มีประสบการณ์ทำงานต่างกัน มีแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 ในภาพรวมไม่แตกต่างกัน ซึ่งไม่สอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัย ทั้งนี้เนื่องจากระบบราชการให้สิทธิประโยชน์ การอบรม และแนวทางพัฒนาวิชาชีพในลักษณะที่เท่าเทียม ทำให้ครูทุกระดับประสบการณ์ได้รับการพัฒนาและมีโอกาสเติบโตในสายงานอย่างใกล้เคียงกัน รวมถึงอาจมีการสนับสนุนจากผู้บริหารในระดับที่เท่ากัน

1.4 ข้าราชการครูที่ปฏิบัติงานในสถานศึกษาขนาดแตกต่างกัน มีแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 ในภาพรวมแตกต่างกัน ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัย ทั้งนี้เนื่องจากด้านความสัมพันธ์ในหน่วยงาน ความก้าวหน้าในการทำงาน ความสำเร็จในการทำงาน และค่าตอบแทนและสวัสดิการ พบว่าครูในโรงเรียนขนาดเล็กมีแรงจูงใจสูงกว่า ซึ่งอาจเนื่องมาจากโครงสร้างองค์กรที่มีความยืดหยุ่น ความใกล้ชิดระหว่างผู้บริหารกับครู รวมถึงภาระงานที่เหมาะสมและโอกาสในการแสดงออกซึ่งความสามารถที่มากกว่า

2. ผลการเปรียบเทียบแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 จำแนกตามเพศ ประสบการณ์การทำงาน และขนาดของสถานศึกษา มีดังนี้

2.1 ข้าราชการครูที่มีเพศต่างกัน มีแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 ในภาพรวมไม่แตกต่างกัน ซึ่งไม่สอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัย ทั้งนี้เนื่องจากข้าราชการครูมีความเห็นว่าลักษณะของระบบราชการในวิชาชีพครู ที่มีความเป็นมาตรฐานสูง ไม่ว่าจะเป็นในด้านของบทบาทหน้าที่ ความก้าวหน้าในวิชาชีพ รวมถึงสิทธิประโยชน์ต่าง ๆ ล้วนถูกกำหนดอย่างเป็นระบบ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของนัฏจรี เจริญสุข (2561: 128) ซึ่งได้ศึกษาเกี่ยวกับการศึกษาแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุราษฎร์ธานี เขต 1 พบว่า เมื่อจำแนกตามเพศแล้วมีแรงจูงใจในการปฏิบัติงานไม่แตกต่างกัน

2.2 ข้าราชการครูที่มีที่มีประสบการณ์ทำงานต่างกัน มีแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 ในภาพรวมไม่แตกต่างกัน ซึ่งไม่สอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัย ทั้งนี้เนื่องจากระบบราชการให้สิทธิประโยชน์ การอบรม และแนวทางพัฒนาวิชาชีพในลักษณะที่เท่าเทียม ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของมัณฑนา ชุมปัญญา (2563: 140) ได้ทำการศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 2 พบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารและแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน ที่มีประสบการณ์ในการปฏิบัติงานต่างกัน โดยรวมไม่แตกต่างกัน

2.3 ข้าราชการครูที่ปฏิบัติงานในสถานศึกษาขนาดแตกต่างกัน มีแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 ในภาพรวมแตกต่างกัน ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัย ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากโครงสร้างของสถานศึกษาขนาดลเล็กมีความยืดหยุ่น ความใกล้ชิดระหว่างผู้บริหารกับครู รวมถึงภาระงานที่เหมาะสมและโอกาสในการแสดงออก ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของสุพจน์ ฐิติวรการณ์กูล (2559: 110) ได้ศึกษาเกี่ยวกับคุณลักษณะของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียนสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดชัยภูมิ พบว่า จำแนกตามขนาดโรงเรียน แตกต่างกัน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 สำหรับหน่วยงานในระดับนโยบาย ได้แก่ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

หน่วยงานในระดับนโยบายควรใช้ผลการวิจัยนี้เป็นข้อมูลประกอบการกำหนดนโยบายและวางแผน เพื่อแก้ไขปัญหาด้านแรงจูงใจของครูอย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะประเด็นที่พบว่ามีค่าเฉลี่ยต่ำ ได้แก่

ด้านความก้าวหน้าในการทำงาน ควรจัดทำระบบและแนวทางในการประเมินเพื่อเลื่อนตำแหน่งและวิทยฐานะที่ ชัดเจนและโปร่งใส เพื่อสร้างขวัญและกำลังใจให้กับบุคลากรอย่างเป็นธรรม

ด้านสภาพการทำงาน ควรจัดสรรงบประมาณและบริหารจัดการ ทรัพยากรการเรียนการสอน ให้มีความเพียงพอและเหมาะสม เพื่อสนับสนุนการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ

ด้านค่าตอบแทนและสวัสดิการ ควรพิจารณาจัดสรร ผลประโยชน์หรือรางวัล ให้มีความสมดุลกับภาระงานและความรับผิดชอบ โดยยึดหลักความโปร่งใสและเป็นธรรม เพื่อสร้างความเชื่อมั่นให้กับบุคลากร

1.2 สำหรับหน่วยงานในระดับปฏิบัติ ได้แก่ สถานศึกษา

สถานศึกษาควรนำผลการวิจัยไปเป็นแนวทางในการบริหารงานบุคคล ดังนี้

ด้านความสัมพันธ์ในหน่วยงาน ผู้บริหารควรสร้าง วัฒนธรรมองค์กรที่เปิดกว้าง และส่งเสริมให้ครูมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นอย่างจริงใจ เพื่อให้ครูรู้สึกว่าเสียงของตนได้รับการรับฟังและมีส่วนร่วมในการพัฒนา

ด้านความสำเร็จในการทำงาน ควรพิจารณามอบหมาย ภาระงานให้สอดคล้องกับความสามารถและความถนัด ของครูแต่ละคน เพื่อให้พวกเขาสามารถใช้ศักยภาพได้อย่างเต็มที่และเกิดความพึงพอใจในผลงาน

ด้านความมั่นคงและปลอดภัยในงาน ผู้บริหารควรบริหารงานบุคคลด้วย ความเสมอภาค โปร่งใส และยึดหลักจริยธรรม พร้อมทั้งจัดให้มีระบบการคุ้มครองและพิจารณาการลงโทษที่เป็นธรรม เพื่อสร้างความเชื่อมั่นให้กับบุคลากร

2. ข้อเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

ควรศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการปฏิบัติงานกับประสิทธิภาพการทำงานของข้าราชการครู เพื่อวิเคราะห์ว่าปัจจัยด้านแรงจูงใจที่พบในงานวิจัยนี้ส่งผลต่อประสิทธิภาพในการทำงานของครูอย่างไร ซึ่งจะเป็นข้อมูลสำคัญในการวางแผนและกำหนดแนวทางเพื่อส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาและการพัฒนาบุคลากรต่อไป

เอกสารอ้างอิง

จอมพงศ์ มงคลวนิช. (2556). **การบริหารองค์การและบุคลากรทางการศึกษา** (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

นัฏจรี เจริญสุข. (2561). **การศึกษาแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุราษฎร์ธานี เขต 1.** วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิตมหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี

พระอธิการบุญช่วย โชติวโส. (2563). **ภาวะผู้นำทางการศึกษา.** ขอนแก่น: เอมี่ ก๊อปปี้ เซ็นเตอร์.

ภารดี อนันต์นาวี. (2557). **หลักการ แนวคิด ทฤษฎีทางการบริหารการศึกษา** (พิมพ์ครั้งที่ 5). ชลบุรี: มนตรี.

มัณฑนา ชุมปัญญา. (2563). **ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 2.** วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

สวนดุสิตโพล. (2566). **ดัชนีครูไทย ปี 2565.** สืบค้น 11 กุมภาพันธ์ 2567 จาก https://shorturl.asia/cR6IZ.

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2. (2566). **แผนปฏิบัติการประจำปีงบประมาณ พ.ศ.2566.** สืบค้นเมื่อ 10 กันยายน 2566 จาก http://iud.saraburi2.org/source/ปี%20พ.ศ.2566%20สพป.สบ. 2.pdf.

_____. (2566).**รายงานผลการดำเนินงานบริหารทรัพยากรบุคคล สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2566.** สืบค้นเมื่อ 10 กันยายน 2566 จาก http://saraburi2.org/web/?module=view_me.mu_top&cluster_id=&id=210สพป.สบ.2.pdf

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). **แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579**. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.

สุพจน์ ฐิติวรการณ์กูล. (2559). **คุณลักษณะของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียนสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดชัยภูมิ.** วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยบูรพา.

Alderfer, C. P. (1972). **Existence, relatedness, and growth: Human needs in organizational setting**. Free Press.

Herzberg, F. (1959). **The motivation to work.** John Wiley & Sons.

Locke, E. A. (1976). **The nature and causes of job satisfaction. In M. D. Dunnette (Ed.), Handbook of industrial and organizational psychology.** Rand McNally.

Maslow, A. M. (1970). **Motivation and personality.** Harper & Row.

McClelland, D. C. (1971). **The achieving society.** Irvington Publishers.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

RESEARCH ON THE NEEDS FOR INTERNATIONAL EDUCATION COOPERATION IN MEDICAL VOCATIONAL COLLEGES: A CASE STUDY OF M VOCATIONAL COLLEGE IN CHINA

Jing Ran[1], Sornchai Mungthaisong[2], Shuhua Zhang[3]

Corresponding Author E-mail: 20635862@qq.com
Received: Jul 22, 2025; Revised: Sep 19, 2025; Accepted: Oct 08, 2025

Abstract

Amid deepening globalization and educational internationalization, medical vocational colleges face the imperative to enhance quality and competitiveness through international cooperation. This study, using M Vocational College as a case, employed an explanatory sequential mixed design combining questionnaires and semi-structured interviews to analyze the cognition, needs, barriers, and support factors of students, faculty, and administrators. A total of 126 valid samples were collected (111 students, 10 faculty, 5 administrators), with strong reliability.

The results showed that students hold positive attitudes, with the greatest concern for scholarships and funding support (M=4.29); faculty emphasize the establishment of international collaboration teams (M=4.40) and funding for overseas visits (M=4.30); and administrators highlight special funds (M=4.40) and project expansion (M=4.20). Qualitative analysis reveals systemic problems such as weak top-level design, cumbersome procedures, insufficient service platforms, and lagging incentives. Accordingly, based on the framework of "demand analysis ⟶ priority integration ⟶ action sequencing," this study proposes five strategies: strengthening top-level design and special funding, improving faculty training and incentive mechanisms, expanding student scholarships and information platforms, broadening international cooperation channels, and establishing a PDCA evaluation system with participation, learning outcomes, and employment conversion as core indicators.

This study's innovation lies in its diagnostic framework of "three subjects × four dimensions," combining quantitative and institutional evidence to link directly to management improvements. The mixed approach strengthens explanatory power and feasibility, offering empirical and practical reference for medical vocational colleges advancing international cooperation.

Keywords : International Education Cooperation, Medical Vocational Colleges, Demand Analysis, Mechanism Evaluation, Strategy Optimization

[1,2,3]Chiangrai Rajabhat Universit

Introduction

1. The development trend of internationalization of medical higher vocational education

In today's era of deepening globalization, the internationalization of higher vocational medical education has become a crucial path to improving educational quality and serving the national public health strategy. Through diverse collaborative approaches such as student exchange, visiting faculty, dual degree programs, and transnational research, institutions can introduce advanced educational concepts from abroad, optimize teaching content, and enhance talent cultivation quality. In recent years, guided by the "Healthy China 2030" strategy and the Belt and Road Initiative, the internationalization of higher vocational medical education has ushered in significant development opportunities. At the policy level, the state has issued a series of documents promoting international cooperation between vocational and medical education. The "Healthy China 2030" Outline explicitly calls for "strengthening collaboration between medical and educational institutions" to support the development of a high-quality healthcare workforce and enhance the global adaptability and competitiveness of Chinese medical education (State Council of PRC. 2016). The "Guiding Opinions of the General Office of the State Council on Accelerating the Innovation and Development of Medical Education" emphasizes the need to "strengthen exchanges and cooperation with high-level international universities and research institutions," supporting joint education, talent development, and scientific research between institutions to establish mutually beneficial and win-win cooperation mechanisms (State Council General Office. 2020). Driven by a number of national policies, some medical vocational colleges have actively participated in the construction of overseas training bases, dual-degree programs and international exchange activities, and explored diversified cooperation paths.

Despite this, Chinese medical vocational colleges still face numerous challenges in promoting international collaboration. Overall, the level of collaboration is low, the forms are relatively simple, and they often remain limited to short-term visits and exchanges, lacking institutionalization and long-term planning. Such collaboration often relies on personal connections rather than systematic, top-level design at national and regional levels. Furthermore, there are gaps in institutional, cultural, and management systems compared to international institutions. In reality, there is a mismatch between input and output, making it difficult to ensure the effectiveness of international collaboration. Furthermore, systematic empirical research on medical vocational colleges is relatively scarce. First, there is a misalignment between research subjects and evidence. Existing research has long focused on comprehensive universities and research-oriented medical schools, lacking first-line empirical support for medical vocational colleges, resulting in limited generalizability and contextual adaptability of conclusions. Second, there are inadequate analytical levels and methodologies. Research often focuses on conceptual and policy interpretation, lacking mechanistic evidence that translates "conceptual consensus" into governance, funding, platforms, and processes. There is a disconnect between quantitative and qualitative approaches, lacking reliability, validity, and triangulation. Furthermore, there is a lack of systematic testing of new forms of post-pandemic collaboration, compliance, and quality governance. Third, there is a weak closed-loop system for measuring and improving outcomes. The lack of comparable and traceable core indicators (participation rates, learning outcomes, and employment conversion) makes it difficult to support continuous improvement through the PDCA process. Evidence is also insufficient on the impact of "equitable access" and support systems (scholarships, information availability, and language/intercultural competence) on participation and quality.

Fourth, heterogeneity is insufficiently captured. Differences between specialties (nursing, rehabilitation, pharmaceutical testing, and clinical practice) and regions (resource endowments, partner networks, and policy compliance) are not fully identified and compared, limiting the contextual adaptability and operationalization of strategies.

Based on this, this study takes M Vocational College as an example, using a combination of questionnaires and semi-structured interviews, focusing on three types of subjects: students, teachers, and administrators, and conducting a systematic analysis from four dimensions: cognitive attitudes, cooperation needs, obstacles, and support conditions. On a theoretical level, the study aims to fill the gap in the existing literature "from conceptual consensus to operational mechanisms," especially the lack of empirical evidence from medical vocational colleges and insufficient attention to the needs of international cooperation in the post-pandemic era. On a practical level, the study combines international experience to propose cooperation path recommendations suitable for my country's medical vocational colleges, providing data support and reference value for schools to promote internationalization strategies, improve educational quality, and formulate relevant policies.

2. Theoretical Basis and Research Framework

Related theories. To rationalize the analytical dimensions and achieve operational transformation from concepts to mechanisms, this article integrates four theories: First, theories of internationalization of higher education (including "local internationalization" and "global competence") are used to define the goals and values of internationalization, supporting the demand-side dimension of "cognition attitudes-collaboration needs"; second, theories of organizational governance and resource dependence/collaborative governance explain how institutions allocate resources and collaborate across departments on the supply side through the "governance-funding-service platform-process" framework, thereby identifying obstacles and areas for support/capacity building; third, the PDCA (Plan-Do-Check-Accept) approach, combined with a logical model (input-process-output-outcome), connects mechanisms with outcomes and provides evaluation criteria and closed-loop improvement paths for core indicators such as participation rates, learning outcomes, and employment conversion; and fourth, stakeholder theory defines the analytical units and comparative perspectives for students, teachers, and administrators, ensuring precise alignment of policies and management recommendations. This combination of theories provides a clear and verifiable theoretical basis for the dimension setting and indicator system.

Conceptual Framework. Based on the aforementioned theory, this paper constructs an analytical framework of "three types of actors × four dimensions – four mechanisms – three types of indicators." Focusing on students, teachers, and administrators, a diagnostic matrix is formed across four dimensions: cognitive attitudes, collaboration needs, barriers, and support and capacity building. At the performance level, participation rates, learning outcomes, and employment conversion are core outcome indicators, and a closed-loop evaluation is conducted using the PDCA process. The evidence translation pathway follows the "needs analysis ⟶ priority integration ⟶ action sequencing" approach. Specifically, based on a comparison of the three types of actors and the differences between different disciplines/departments, the current situation and needs are considered to prioritize policy and resource allocation, ultimately forming an actionable, evaluable, and iterative plan for enhancing international collaboration.

3. Research Objectives

1) Understand the overall demand of medical vocational colleges for international education cooperation.

2) Analyze the differences and commonalities among different groups in their needs for international education cooperation to form an evidence baseline for priority setting.

3) Explore countermeasures and approaches to promote the sustainable development of international educational cooperation.

Literature Review

Against the backdrop of globalization and the accelerating development of the knowledge economy, international educational cooperation has become a crucial path for higher vocational education, particularly medical colleges, to improve quality and enhance the international competitiveness of faculty and students. With national policies emphasizing the internationalization of vocational education and new changes in international exchange methods in the post-pandemic era (such as virtual exchanges and the localization of international courses), researchers have begun to focus on the process of transforming international cooperation mechanisms from "conceptual declarations" to "operational mechanisms." This article aims to construct a diagnostic framework from a stakeholder perspective, combining four theoretical foundations, to identify the current state of medical colleges' understanding and needs in international educational cooperation, as well as the obstacles and supporting conditions, and to propose strategies for sustainable development.

1. Theory of Internationalization of Higher Education

This article selects the theory of internationalization of higher education as one of its theoretical foundations, aiming to provide support for the "cognition and attitude-cooperation needs" dimension and clarify the goals and value orientations of internationalization. The evolution of the theory of internationalization of higher education in recent years has particularly emphasized the following aspects:

Global Competence: Global competence refers to students' (and faculty's) ability to understand and understand global cultures, develop a global perspective, and develop critical and reflective skills within a global context (Jiaxin et al. 2024). A review of this topic notes that higher education institutions have made significant progress in defining, dimensionalizing, and assessing global competence, but there remain challenges such as inconsistent assessment standards and a lack of longitudinal research.

Internationalization at Home: Internationalization no longer refers solely to students or faculty traveling abroad or collaborating abroad. It also encompasses on-campus educational experiences that integrate global perspectives, local needs, and international standards. In their systematic review of "internationalization at home," Soulé, MV, et al. (2024) note that this strategy can help enhance students' cognition and attitudinal dimensions, particularly in resource-limited or geographically constrained settings.

Internationalization Strategy and Policy Trends: In recent years, global higher education internationalization strategies have trended toward inclusiveness, social responsibility, and win-win cooperation. Policies are also increasingly prioritizing equitable and sustainable models, such as joint training programs, dual degree programs, and online collaboration. Marinoni et al. (2024) emphasized in their internationalization survey report that these trends have shifted the traditional notion of

"internationalization equates to studying abroad" and are increasingly being incorporated into institutional design.

2. Organizational Governance and Resource Dependence/Collaborative Governance Theory

In the analysis of the mechanisms of international educational cooperation, organizational governance, resource dependence theory (RDT), and collaborative governance theory provide a powerful explanatory framework for the supply-side mechanisms. Resource dependence theory emphasizes that the operation and development of universities inevitably depend on external resources, and this dependence influences their strategic choices and governance structures. In the international educational cooperation of medical vocational colleges, funding sources, government policies, and partner support often directly determine the scale and sustainability of projects. Research by Kohtamäki et al. (2024) shows that the higher the degree of external resource dependence, the more constrained universities are by the policy requirements of funders in performance agreements and resource allocation, thereby affecting the autonomy and flexibility of internal governance (Kohtamäki et al. 2024). Furthermore, empirical research by Chynybaev et al. (2025) found that universities with greater financial autonomy are more able to flexibly allocate resources to support internationalization projects, but are also more vulnerable to market fluctuations and policy changes by external partners (Chynybaev et al. 2025). This shows that on the supply side, the design of funding and governance mechanisms is directly related to the school's internationalization capabilities and risk resilience.

Complementing resource dependence theory, collaborative governance theory emphasizes cooperative mechanisms between different departments and stakeholders. In medical vocational colleges, international education cooperation typically involves cross-departmental collaboration among the Office of Academic Affairs, the Office of International Cooperation, and the Human Resources and Finance departments. Coordination mechanisms must also be established with overseas partner institutions, government agencies, and industry partners. A systematic literature review by Fehrenbach et al. (2024) found that transnational education alliances often fail due to unclear governance structures, ambiguous divisions of responsibilities, and redundant processes. Therefore, establishing joint decision-making committees or one-stop service centers is key to improving efficiency and ensuring quality (Fehrenbach et al. 2024). Furthermore, recent research on "shared governance" suggests that universities can more effectively promote international cooperation despite limited resources through faculty participation, institutional transparency, and standardized processes in decision-making (Katzman & DeVaney. 2024). This is particularly important for medical vocational colleges, which often lack large-scale funding and human resources and rely more on institutional innovation to compensate for these resource constraints.

3. Quality Assurance and Continuous Improvement Theory (PDCA + Logic Model)

Quality assurance and continuous improvement theory plays a bridging role in research on international collaboration in higher education. It helps effectively connect the mechanisms (governance, funding, platforms, and processes) with the outcomes (participation rates, learning outcomes, and employment conversion), forming an actionable path for improvement. The Plan-Do-Check-Act (PDCA) cycle provides a closed-loop improvement model, enabling institutions to continuously provide feedback and optimize collaborative mechanisms through the four stages of planning, implementation, checking, and acting. In recent research, this theory has been widely applied in educational quality management,

curriculum reform, and teaching evaluation. For example, Zakharova (2025) proposed that combining digital change management with the PDCA cycle in higher education institutions can systematically plan, implement, monitor, and evaluate educational quality improvements. Their research clearly identified clear strategies, leadership support, sufficient resources, and readiness for change as key prerequisites for successful implementation.

Logic models (PLMs) provide another structural aid, describing the internal causal chain of "inputs ⟶ activities ⟶ outputs ⟶ outcomes." In medical education and other higher education programs, logic models not only help plan the organization and resource investment of internationalization projects, but also facilitate identification during implementation of activities that produce expected outputs and those that fall short, allowing for comparison and optimization of results. Fuller et al. (2025) used logic models in their medical school project to collaboratively define project objectives and roadmaps with stakeholders, enhancing transparency and comparability in design and implementation.

In the context of Chinese vocational education, Wang & Chen (2025) developed an evaluation model for the quality assurance system of English courses in Chinese higher vocational colleges based on the PDCA cycle theory. This model incorporates key factors such as quality philosophy, goal setting, curriculum design, faculty qualifications, teaching resources, evaluation and improvement mechanisms, and student outcomes. These factors are continuously monitored and adjusted using the PDCA cycle. The results show that this model can identify weaknesses in curriculum design and faculty qualifications in actual course evaluations and enable timely improvements through a "check-and-act" feedback mechanism, thereby improving the overall quality of the course.

4. Stakeholder Theory

Stakeholder theory provides a crucial analytical framework for understanding the roles and demands of diverse groups in educational management and collaborative projects. It emphasizes the need for organizations to identify and respond to the multiple actors that influence and are influenced by their goals. In research on international educational collaboration at medical vocational colleges, incorporating students, faculty, and administrators into the analytical unit helps reveal differences in their perceptions, needs, barriers, and support conditions, thereby providing a more targeted basis for policy and mechanism design.

Recent empirical research has further confirmed the importance of this perspective. Haile and Mekonnen (2024), in their study at the Ethiopian National Defense University, found that students, faculty, and management had distinctly different levels of engagement and focus in curriculum implementation: faculty emphasized the stability of institutions and support systems, students focused on learning experiences and feedback mechanisms, and management was more concerned with the alignment of policies and resource allocation. This suggests that differences in stakeholder roles directly influence their attitudes and demands (Haile & Mekonnen. 2024). In the field of medical education, Suliman, Könings, et al. (2024) studied a case study involving multi-stakeholder co-creation of a residency transition curriculum and found that students valued being heard and participating, while faculty focused on translating the results of co-creation into curriculum effectiveness and institutional improvements. These differences are often influenced by power structures and resource allocation. Similar conclusions also appeared in technical and vocational education and training (TVET) research. Semali (2024) pointed out that students,

industry employers and managers have different expectations in international cooperation projects: students hope to obtain more internship and employment opportunities, employers value skills matching and efficiency, and managers focus on policy support and resource guarantees.

5. Literature Review Summary

Through the review of the above theoretical foundations and empirical literature, several key findings and inspirations in the study of international educational cooperation can be clarified: First, the theory of internationalization of higher education clearly emphasizes goals such as "global competence" and "internationalization in the local", which provides a clear direction for understanding the needs and cognitive attitudes of cooperation; second, organizational governance and resource dependence/collaborative governance theory show that governance structure, financial support, process and service platform are the core levers on the mechanism side, affecting the sustainability and efficiency of cooperation; third, quality assurance and continuous improvement theory (PDCA + logic model) and its application in vocational/medical education provide this article with a closed-loop path of mechanism ⟶ process ⟶ result ⟶ feedback ⟶ improvement; in addition, stakeholder theory and its application in empirical research highlight the differences in cognition, needs, barriers and support among students, teachers and managers, which are crucial for priority setting and strategic accuracy.

Research Methods

This study employed an explanatory sequential mixed research design, initially using a questionnaire survey to capture general trends and then supplementing in-depth understanding with interviews. Stratified purposive sampling, rather than random sampling, was used for the quantitative component to ensure adequate representation of all three groups: administrators, teachers, and students. The questionnaire covered cognitive attitudes, collaboration needs, barriers, and support conditions, using a five-point scale and differentiated by group characteristics. The questionnaire items were expertly reviewed and pre-tested. Reliability tests showed that the student questionnaire (α = 0.980), teacher questionnaire (α = 0.858), and administrator questionnaire (α = 0.786) all exceeded the 0.7 threshold, indicating high internal consistency and reliability. The qualitative component utilized semistructured interviews, conducted with respondents from diverse professional backgrounds and international collaboration experiences until information saturation was achieved.

In terms of data analysis and integration, quantitative data were primarily analyzed using descriptive statistics to present group characteristics and trends; qualitative data were analyzed using thematic analysis, which gradually coded and categorized the interview content to extract core themes. The integration of the two types of data employed an embedded strategy, embedding qualitative findings within the interpretation of quantitative results.

Table 1 Reliability Statistics (Students: Cronbach's α = 0.980, Items = 20)

Reliability Statistics	
Cronbach Alpha	Number of items
.980	20

Table 2 Reliability Statistics (Teachers: Cronbach's α = 0.858, Items = 20)

Reliability Statistics	
Cronbach Alpha	Number of items
.858	20

Table 3 Reliability Statistics (Administrators: Cronbach's α = 0.786, Items = 20)

Reliability Statistics	
Cronbach Alpha	Number of items
. 786	20

Study Results

1. Questionnaire Analysis:

This survey collected 126 valid questionnaires, covering three groups: students, teachers, and school leaders. Of these, 111 were students, representing 88.1% of the total; 10 were teachers, representing 7.9%; and 5 were school leaders, representing 4.0%. In terms of sample structure, students comprised the majority of the survey participants. While the sample size of teachers and school administrators was relatively small, their opinions, as implementation and decision-making bodies, are representative and instructive for the research. Therefore, this survey achieved reasonable coverage and hierarchical representativeness, providing a solid data foundation for subsequent analysis.

1.1 Student Questionnaire Analysis

Table 4 Student Survey Item Statistics & Ranking (M, SD)

Item	Average value	Standard deviation	Rank	Level
8. Expect the school to provide financial assistance or scholarships to support international exchanges.	4.29	0.87	1	high
4. International educational cooperation can improve my language skills and cross-cultural adaptability.	4.2	0.9	2	high
19. Look forward to receiving more scholarships and financial aid support.	4.2	0.91	2	high
9. Hope to improve practical skills and employment competitiveness through international cooperation.	4.19	0.91	4	high
20. Hope to expand career development paths through international cooperation.	4.15	0.94	6	high
10. I hope the school will provide overseas internship and career development opportunities.	4.15	0.92	6	high

Item	Average value	Standard deviation	Rank	Level
3. I hope to participate in the international exchange and internship programs organized by the school.	4.14	0.91	5	middle
18. We hope to establish a special international exchange guidance and service center.	4.13	0.91	8	middle
7. Schools are required to provide language training and cross-cultural communication courses.	4.12	0.93	9	middle
6. Hope to participate in overseas exchange, joint training and short-term visiting scholar programs.	4.11	0.92	10	middle
14. Lack of effective channels for international information exchange.	4.10	0.9	11	middle
15. The project application process is complicated and lacks guidance and support.	4.10	0.93	11	middle
17. Cross-cultural adaptation and communication skills training is needed.	4.09	0.92	13	middle
5. The school provides students with sufficient international cooperation information and resources.	4.02	0.97	14	middle
16. Schools should strengthen the teaching of English and other foreign languages.	4.02	0.91	14	middle
12. The financial burden affects my willingness to apply for international cooperation projects.	4.01	0.99	16	middle
13. The difficulty in cross-cultural adaptation makes me worried about international communication.	4.00	0.96	17	middle
2. International exchange programs are very important to my professional studies and future development.	3.98	0.93	18	middle
11. Insufficient language skills limit my opportunities to participate in international exchanges.	3.97	1.02	19	middle
1. I understand the international education cooperation programs offered by the school.	3.83	1.01	20	Low
Summary	4.09	0.93		

A total of 111 valid responses were collected from students in four departments : Nursing, Rehabilitation, Pharmaceutical Testing, and Clinical Medicine . The data shows that students generally hold a positive attitude toward international education cooperation:

Most mean scores were above 4.0, with the highest being 4.29 (expecting financial assistance from the school), indicating a strong motivation among students to participate in international exchange and a particular focus on financial support. The mean scores for questions like "The importance of international exchange for professional development" and "Improving language and intercultural skills through collaboration" were both above 4.1, demonstrating a strong international perspective and a desire

to improve. However, some items showed potential challenges, such as "Understanding the school's international programs" at only 3.83, suggesting that the school needs to strengthen its information dissemination efforts. Several standard deviations were close to 1, indicating individual differences. For example, language proficiency, financial burdens, and intercultural adaptation remain obstacles for some students.

Conclusion: The student group generally supports international cooperation and mainly expects the school to strengthen services in terms of funding, information, language support and platform construction.

1.2 Analysis of Teacher Questionnaires

Table 5 Teacher Survey Item Statistics & Ranking (M, SD)

Item	Average value	Standard deviation	Rank	Level
18. It is recommended to set up a special international cooperation team to support teacher projects.	4.40	0.52	1	high
17. Funding and incentives for overseas study and training need to be provided.	4.30	0.48	2	high
9. Need to improve their language ability and cross-cultural communication skills.	4.20	0.63	3	high
10. I hope the school will support teachers' international collaborative research projects.	4.20	0.63	3	high
14. Insufficient funding and resource support restricts teachers' participation in international exchanges.	4.20	0.63	3	high
20. We hope to strengthen our cooperation network with foreign universities and institutions.	4.20	0.79	3	high
4. International exchanges can enrich my teaching content and vision.	4.10	0.74	7	middle
3. I am willing to actively participate in international cooperation projects and activities.	4.00	0.67	8	middle
8. Applicants wish to participate in the design and implementation of dual degree and joint training programs.	4.00	0.82	8	middle
19. Hope to enhance personal career development opportunities through international cooperation.	4.00	0.82	8	middle
2. International cooperation will help improve my teaching and research abilities.	3.90	0.57	11	middle
6. More overseas training and academic exchange opportunities are needed.	3.90	1.1	11	middle
16. Schools should strengthen language and cross-cultural training.	3.90	0.74	11	middle
13. Due to heavy work and teaching tasks, it is difficult to allocate time to participate in international activities.	3.80	0.63	14	middle
15. Lack of clear understanding of policies and procedures related to international cooperation.	3.70	0.68	15	middle
1. I understand the school's international education cooperation projects and their significance.	3.60	0.7	16	middle
5. The school provided me with sufficient information about international cooperation opportunities.	3.50	0.97	17	Low
12. Lack of overseas cooperation experience limits the expansion of international projects.	3.50	0.85	17	Low
7. Hope to introduce internationally advanced courses and teaching materials.	3.40	0.97	19	Low
11. Language barriers affect my enthusiasm and effectiveness in participating in international cooperation.	3.20	1.14	20	Low
Summary	**3.90**	**0.75**		

A total of 10 teacher questionnaires were collected, covering different age groups and educational levels:

The average score was generally above 3.9, reflecting a high level of faculty enthusiasm for international collaboration. This was particularly evident in areas such as "hoping for the university to support international research projects," "introducing advanced international teaching materials," and "hoping to participate in dual degree programs." The highest average score was 4.40 (suggesting the establishment of a dedicated international collaboration team), indicating a strong desire among faculty for institutional support for international collaboration management. Standard deviations generally ranged from 0.6 to 0.9, with individual items such as "language barriers hindering participation" reaching 1.135, indicating that some faculty still face challenges with language proficiency and time allocation. Faculty also expressed concerns about "lack of clarity in policy understanding" and "insufficient funding resources," suggesting that current institutional support needs improvement.

Conclusion: The faculty has shown a willingness to actively participate in international projects, but is limited by factors such as language, heavy workload, and inadequate funding and systems. Systematic training and policy support are needed.

1.3 Analysis of the Questionnaire for School Administrators

Table 6 Leader Survey Item Statistics & Ranking (M, SD)

Item	A verage value	Standard deviation	Rank	Level
17. A special fund for international cooperation should be established to ensure the sustainable development of the project.	4.40	0.89	1	high
20. Encourage collaboration between schools and enterprises to jointly promote the development of international education cooperation.	4.20	0.84	2	high
16. Schools should strengthen support for international training and further studies for teachers.	4.20	0.45	2	high
5. International education cooperation helps enhance the school’s social influence and brand image.	4.20	0.84	2	high
6. We hope to expand diverse international cooperation projects, including dual degrees, joint training, and scientific research collaboration.	4.20	0.84	2	high
7. There is a need to strengthen financial support and resource input in international cooperation.	4.20	0.84	2	high
18. Special training on cross-cultural management and communication skills is needed.	4.00	0.71	7	middle
15. There is information asymmetry in international cooperation and a lack of effective cooperation platforms.	4.00	0.71	7	middle
12. The school lacks sufficient professional management personnel to support international cooperation.	4.00	0.71	7	middle

Item	A verage value	Standard deviation	Rank	Level
1. I understand the existing international education cooperation projects of our university and their operation status.	4.00	0.71	7	middle
8. We hope to establish stable international partnerships and achieve long-term win-win results.	4.00	1.00	7	middle
19. I hope the government can introduce more policies to support international cooperation among vocational colleges.	4.00	0.71	7	middle
10. We hope to improve the internationalization level of teachers and students through international cooperation.	4.00	0.00	7	middle
9. There is a need to improve the international cooperation management system and specialized team.	3.80	0.84	14	middle
2. International education cooperation is an important way to enhance the comprehensive strength and quality of education of a school.	3.80	0.84	14	middle
11. The current approval process for international cooperation projects is complex, which affects the speed of project progress.	3.60	1.14	16	Low
13. Cross-cultural communication barriers affect the depth and effectiveness of international cooperation.	3.60	1.14	16	Low
14. Insufficient funding and resource input limits the scale and quality of cooperation.	3.60	0.89	16	Low
4. The school has formulated clear international cooperation policies and development plans.	3.20	1.10	19	Low
3. The school leadership attaches great importance to and actively supports international education cooperation.	3.20	0.84	19	Low
Summary	3.91	0.80		

A total of five manager questionnaires were collected. Although the sample size is small, the results are of directional reference value:

school administrators , most items scored between 3.8 and 4.4, demonstrating widespread recognition of the positive role international collaboration plays in enhancing the school's overall strength, brand influence, and internationalization. Top concerns included establishing partnerships, with an average score of 4.0; establishing dedicated funds, with an average score of 4.4; and expectations for government support policies, with an average score of 4.0, suggesting leadership is prioritizing institutional development and external collaborative mechanisms. However, leaders also noted issues such as the complexity of current collaboration processes, with an average score of 3.6; insufficient management talent, with an average score of 4.0; and information asymmetry, with an average score of 4.0. Individual items, such as the school's emphasis on international collaboration, received an average score of only 3.2, suggesting that some leaders believe the school's internal emphasis on international collaboration needs to be strengthened.

Conclusion: The leadership group generally recognizes the value of international cooperation and is willing to promote the institutionalization of cooperation. However, there are still bottlenecks in the process, and it is necessary to optimize the matching of management systems and policies.

2. Analysis of mean differences in four dimensions

Statistical analysis of the cognition, needs, obstacles and support conditions of the three groups in international educational cooperation, as well as the significance test of the differences

Table 7 Table 3 Analysis of mean differences among groups on four dimensions of international education cooperation (N=126)

Dimensions	Students (M±SD)	Teacher (M±SD)	Managers (M±SD)	Overall (M±SD)	F-value	P-value	η^2 (Eta²)	Significant difference
Cognitive attitude (Cog_M)	4.03 ± 0.83	3.82 ± 0.39	3.68 ± 0.39	4.00 ± 0.80	0.76	0.470	0.012	No significant difference
Cooperation Requirements (Dem_M)	4.17 ± 0.83	3.94 ± 0.62	4.04 ± 0.61	4.15 ± 0.81	0.42	0.658	0.007	No significant difference
Barrier factor (Bar_M)	4.04 ± 0.89	3.68 ± 0.55	3.76 ± 0.26	4.00 ± 0.86	0.99	0.373	0.016	No significant difference
Support conditions (Sup_M)	4.12 ± 0.83	4.16 ± 0.46	4.16 ± 0.59	4.12 ± 0.80	0.02	0.981	0	No significant difference

2.1 Descriptive Statistics

After statistically analyzing the questionnaire results of three groups (students, teachers, and administrators) in four dimensions, it was found that the overall mean of each group was at a medium-to-high level (M > 3.5), indicating that medical vocational colleges as a whole are relatively positive in their understanding of and demand for international education cooperation.

In the cognitive attitude dimension, students have the highest mean value (M=4.03), while teachers and managers have a slightly lower mean value (M≈3.7-3.8), indicating that students have a more positive attitude, while teachers and managers are relatively conservative.

In the dimension of cooperation needs , students and managers scored higher (M≈4.1), higher than teachers (M=3.94), indicating that students and managers have more urgent needs for scholarship policies, joint training, etc.

In the dimension of barrier factors , students had the strongest perception (M=4.04), focusing on language, economy and cross-cultural adaptation; teachers and administrators scored lower (M≈3.7), and were more restricted by systems and resources.

In terms of support conditions , the three groups were highly consistent (M≈4.1), and generally expected the improvement of systems, funding, and service platforms.

Overall, the mean scores for all four dimensions were around 4.00 (Cog_M=4.00; Dem_M=4.15; Bar_M=4.00; Sup_M=4.12), indicating that respondents generally hold a positive attitude toward international education cooperation and generally recognize its necessity and value. While some differences exist among different groups, there is particularly strong consistency in supportive conditions, providing an important basis for developing management strategies that balance universality with differentiation.

2.2 Homogeneity of variance test

Prior to conducting a one-way ANOVA, this study used Levene's test to test for homogeneity of variance. The results showed that the assumption of homogeneity of variance was met for cooperation needs (p=0.330) and support conditions (p=0.116); however, the assumption of homogeneity of variance was not fully met for cognitive attitudes (p=0.013) and barriers (p=0.005). However, despite group size differences, the ANOVA results remain valid. In reporting the results, this study used conventional ANOVA methods and combined them with the effect size η^2 for interpretation.

2.3 Inferential statistical results

To further examine the significance of differences among the three groups (students, teachers, and administrators) on the four dimensions, this study conducted one-way analysis of variance (ANOVA). The results showed no significant differences between the groups on any of the four dimensions: cognitive attitude (F=0.759, p=0.470, η^2=0.012), need for collaboration (F=0.420, p=0.658, η^2=0.007), barriers (F=0.994, p=0.373, η^2=0.016), and support conditions (F=0.019, p=0.981, η^2=0.000). The effect sizes (η^2) were all close to zero, indicating that group category had minimal explanatory power for each dimension.

This result suggests that students, teachers, and administrators generally maintain consistency in their understanding of international educational cooperation, their needs, perceived barriers, and expectations for support conditions. While slight differences exist at the mean level, these are insufficient to constitute statistical significance. Therefore, when formulating management strategies, it is advisable to prioritize universal measures, supplemented by differentiated support tailored to group characteristics, to ensure that strategies are both holistic and account for the nuances of group needs.

3. Interview Analysis:

Table 8 Questionnaire and interview integrated analysis table

Interviewees	Thematic Dimension	Representative questionnaire items (M±SD)	Typical Quotes from the Interview
student	Financial support (advantage)	Q8. Expect the school to provide scholarship support (4.29±0.87)	"If the school could offer a special scholarship, we would be more likely to participate."
student	Language and cross-cultural (barriers)	Q11. Insufficient language skills limited participation (3.97±1.02)	"I really want to participate in international exchanges, but I'm worried that my spoken English isn't good enough and I won't be able to keep up."

Interviewees	Thematic Dimension	Representative questionnaire items (M±SD)	Typical Quotes from the Interview
student	Information channels (bottleneck)	Q5. Adequacy of information provided by the school on international cooperation (4.02±0.97)	"It mainly depends on classmates to forward the news, and there is no centralized official channel."
student	Career Development (Positive Opportunities)	Q9. International collaboration improves employment competitiveness (4.19±0.91) / Q20. Expands career development paths (4.15±0.94)	"If there are opportunities for overseas internships, I will be more confident in finding a job."
student	Diversified forms (potential)	Q3. Hope to participate in international exchange and internship programs (4.14±0.91)	“Even if you can’t go abroad, it would be very helpful if you can communicate with foreign students online.”
teacher	Teaching and research income (positive)	Q4. International exchange can enrich teaching content and perspectives (4.10±0.74)	“If I have the opportunity to study abroad, the classroom content will be more enriched when I come back.”
teacher	Language and time barriers (dilemma)	Q13. Heavy work and teaching responsibilities make it difficult to allocate time (3.80±0.63) Q11. Language barriers affect motivation (3.20±1.14)	“Usually, my teaching and research workload is very heavy, so even if I have the opportunity, it’s hard to find time.”
teacher	Policies and procedures (bottleneck)	Q15. Unclear understanding of international cooperation policies and procedures (3.70±0.68) Q5. Insufficient information (3.50±0.97)	“Applying for international cooperation projects is complicated, with many procedures and a long time frame, and sometimes opportunities are missed.”
teacher	Funding and resources (support needs)	Q14. Insufficient funding and resource support (4.20±0.63)	"If the school can provide special funds, teachers will definitely be more enthusiastic about participating."
teacher	Institutional guarantee (core demand)	Q18. Establishing an international collaborative team (4.40±0.52) Q17. Funding and incentives for	"If the school can establish a dedicated international cooperation team, we can spend less time on procedures and focus more on teaching and research."

Interviewees	Thematic Dimension	Representative questionnaire items (M±SD)	Typical Quotes from the Interview
		overseas visiting scholars (4.30±0.48)	
teacher	Long-term cooperation (positive opportunity)	Q20. Strengthening cooperation networks with foreign universities and institutions (4.20±0.79)	“I hope to establish a long-term scientific research network with foreign colleagues through international cooperation.”
lead	Policy and planning (insufficient)	Q4. Does the school have clear international cooperation policies and plans? (3.20±1.10) Q3. Leadership emphasis (3.20±0.84)	"We have indeed made some explorations in international cooperation, but there is a lack of systematic top-level planning, and many projects are scattered."
lead	Funding and resource guarantee (core demand)	Q17. Establishment of special funding guarantee (4.40±0.89) Q7. Insufficient funding (4.20±0.84)	"If a special fund is established, it will not only stabilize cooperation but also attract better international partners."
lead	Collaborative Impact (Positive Opportunities)	Q5. International collaboration enhances social impact (4.20±0.84) Q20. Encourages collaboration between schools and enterprises (4.20±0.84)	“International cooperation can significantly enhance the school’s reputation, especially in joint projects with businesses, where the impact is even greater.”
lead	Cooperation system construction (room for improvement)	Q9. Improved management system and team (3.80±0.84) Q8. Stable partnership (4.00±1.00)	"We have already established a preliminary cooperation foundation with some foreign universities, and the next step is to integrate these projects into a system."
lead	Teacher support (supplementary needs)	Q16. Strengthen international teacher training (4.20±0.45)	"If the teaching staff can receive systematic training, the depth of international cooperation will be even higher."

3.1 Analysis of Student Interviews

Student interviews provide a more nuanced interpretation of the quantitative data. Most students emphasized the urgency of financial support, stating, "If the university offered a dedicated scholarship, we would be more likely to participate," consistent with the high mean score for financial support in the questionnaire. Language proficiency was also widely viewed as a major barrier ("I'm worried my spoken English isn't good enough and I won't be able to keep up"), corresponding to the finding that

"lack of language skills limits participation." Despite these challenges, students also expressed positive expectations: for example, they hoped to compensate for travel restrictions through online exchanges or on-campus cross-cultural activities, and believed that overseas internships would significantly enhance their employability. This echoes the high mean score for improved employability (M=4.19, SD=0.91) in the questionnaire. Overall, while students face barriers related to funding, language, and access to information, they maintain high expectations for career development, cross-cultural exchange, and diverse program formats, providing important support for universities in developing targeted support strategies.

3.2 Analysis of Teacher Interviews

Faculty interviews revealed that most faculty members agreed that international collaboration can enhance teaching and research, stating, "If I had the opportunity to study abroad, my classes would be more enriched upon my return," consistent with Q4 (M=4.10, SD=0.74). However, they also frankly acknowledged language barriers and workload pressures, stating, "Teaching and research are often very demanding, and even when opportunities arise, it's difficult to find time," corresponding to Q13 (M=3.80). Regarding support conditions, faculty members felt that funding and policies were insufficient, stating, "Applying for international collaboration projects is complex, with numerous procedures and a long timeframe," echoing Q15 (M=3.70) and Q5 (M=3.50). They also emphasized the importance of dedicated funding (Q14, M=4.20). Furthermore, some faculty members suggested establishing dedicated teams to streamline processes (Q18, M=4.40) and expressed a desire to "establish long-term research relationships with international colleagues." Overall, while faculty members actively acknowledged the value of collaboration, they faced significant practical constraints, with core concerns regarding funding, visiting opportunities, and institutional support.

3.3 Analysis of leadership interviews

Leader interviews revealed shortcomings in top-level design and resource allocation. One leader noted, "We have indeed explored some international collaboration, but lack a systematic top-level plan, and many projects are fragmented," corresponding to the low mean score in Q4 (M=3.20, SD=1.10). They also generally emphasized the importance of funding, stating, "If dedicated funds were established, it would not only stabilize collaboration but also attract higher-quality international partners," consistent with the highest mean score in Q17 (M=4.40, SD=0.89). Regarding effectiveness, leaders also believed that "international collaboration can significantly enhance the university's visibility, especially in joint projects with businesses," echoing the high mean score in Q5 (M=4.20, SD=0.84). Another leader added, "We have already established preliminary collaborations with some foreign universities, and the next step is to integrate these projects into a system." Overall, leaders generally acknowledge the value of international collaboration, but further development is needed in terms of institutional planning and implementation. Key concerns focused on dedicated funding, team building, and systematic advancement, with the hope of enhancing the university's influence and potential for development.

Discussion

1. Overall Demand Analysis

Findings indicate a high level of consensus among students, faculty, and administrators regarding the value of international cooperation. All groups recognize its importance in enhancing

educational quality, broadening international perspectives, and strengthening institutional competitiveness. This is consistent with existing studies and suggests that a value consensus has been established. However, institutional support and practical conditions remain insufficient, resulting in a significant gap between recognition and implementation. Students mainly demand language training, cross-cultural opportunities, and scholarship support; faculty emphasize visiting scholar funding, institutional incentives, and research resources; administrators focus on special funds and institutionalized governance to enhance the college's overall influence.

2. Group Differences and Commonalities

While all three groups share the view that international cooperation is a key pathway to improving talent training quality, differences emerge in the level and type of demand. Students prioritize individual accessibility, such as financial aid and information channels; faculty focus on empowerment through academic networks and institutional incentives; administrators concentrate on governance frameworks, including top-level design and resource allocation. This hierarchy suggests that funding and institutional inadequacies are common bottlenecks, while individual support and academic empowerment reflect group-specific needs. Strategic design should therefore address shared challenges while adopting a tiered approach to meet group-specific demands, thereby enhancing overall collaboration effectiveness.

3. Sustainable Development Pathways

To transform "value consensus" into "practical results," systematic progress is needed along four main lines. First, institutional mechanisms: establish a dedicated international cooperation management team, clarify responsibilities, and build a top-down governance loop. Second, resources and incentives: create a stable special funding system and diversified scholarships, while improving support for faculty exchanges and incentive mechanisms. Third, capabilities and services: provide students with tiered language and cross-cultural training, develop a unified information platform, and offer faculty overseas training and project-matching services. Fourth, networks and ecosystems: expand collaboration with overseas universities, research institutes, and enterprises, shifting from short-term exchanges to long-term, institutionalized cooperation such as joint courses, collaborative research, and university–enterprise partnerships.

4. Study Limitations

This study still has several limitations: First, the overall sample size is limited, especially the sample size of managers, which affects the generalizability of the conclusions. Second, the study focuses more on demand-side perceptions and lacks objective measurement of policy implementation and program effectiveness. Third, cross-sectional data and self-report questionnaires may introduce subjective bias. Subsequent research could address these issues by expanding the sample, introducing multi-source objective data, and conducting longitudinal follow-up.

Conclusions and Recommendations

1 Conclusion

This study draws the following three conclusions: First, regarding current demand, students, teachers, and administrators share a consensus on the value of international educational cooperation. However, deficiencies remain in institutional provision, funding, and resource allocation, constraining the

transition from concept to implementation. Second, regarding both group differences and commonalities, bottlenecks exist in funding and processes. Furthermore, different groups exhibit distinct needs: students prioritize accessibility, teachers prioritize empowerment, and administrators prioritize governance. Third, regarding sustainable development, integrated reform should be promoted along the lines of "institutional mechanisms—resource incentives—capability services—network ecosystems." This would move international cooperation from fragmentation to institutionalization, and from mere expansion of scale to an emphasis on quality.

2 Application Recommendations

Based on the research findings, the following five improvement paths are proposed. First, strengthen top-level design and dedicated funding, incorporate international cooperation into the university's medium- and long-term development strategy, establish dedicated institutions and special funds, and form an institutionalized governance loop to ensure policy implementation and sustainable advancement. Second, improve faculty training and incentive mechanisms. Through visiting scholar grants, student workload reduction policies, and performance-based rewards, encourage faculty to actively participate in international cooperation, strengthen the development of bilingual and cross-cultural teaching skills, and enhance the internationalization of teaching and research. Third, improve the student scholarship and information platform, establishing a support system of "scholarships + tiered language and cross-cultural training + one-stop information services" to lower the threshold for student participation and achieve the transition from "willing" to "able to participate." Fourth, expand international cooperation channels and practical platforms, prioritizing overseas training, joint research, and curriculum co-development, promote university-enterprise-government-research collaboration, and build a sustainable collaborative network ecosystem. Finally, establish a PDCA evaluation and improvement mechanism, using participation rate, learning outcomes, and employment conversion as core indicators. Establish a closed-loop evaluation system to promote the continuous optimization and quality improvement of resource allocation and project implementation.

3 Recommendations for follow-up research

Future research directions can be explored in the following four areas: First, expand from needs diagnosis to effectiveness evaluation, introducing quantitative tracking and causal identification methods (such as panel data and quasi-experiments) to examine the actual effects of policies and projects. Second, expand the sample size and conduct cross-school comparisons to enhance the universality and transferability of research conclusions. Third, conduct longitudinal tracking and process research to identify key influencing factors and failure points in project implementation. Fourth, strengthen multi-agent collaborative research, incorporating government, businesses, and overseas partners into the analytical framework, and explore governance and interest coordination mechanisms for cross-agent collaboration.

References

Chynybaev, M., et al. (2025). **Exploring the impact of financial autonomy on educational quality and resource distribution in higher education.** Higher Education Policy. Advance online publication.

Fehrenbach, H., et al. (2024). **A systematic literature review of transnational alliances in higher education: The Gaps in Strategic Perspectives. Journal of Studies in International Education,** 28(1), 33 - 51

Fuller, L., et al. (2025). **Developing a program logic model for evaluation and research of a rural medical training stream.** BMC Medical Education, 25, 749.

Haile, TM, & Mekonnen, EA (2024). **Impacts of stakeholder engagement on curriculum implementation in Ethiopian Defense University. Pedagogical Research,** 9 (2), em0201.

Jiaxin, G., et al. (2024). **Global competence in higher education: a ten-year review .** Frontiers in Education, 9, Article 1404782.

Katzman, J., & DeVaney, J. (2024, July 25). **Adapting shared governance models for new reality [Opinion].** Inside Higher Ed .

Kohtamäki, V., et al. (2024). **Performance agreement through the lens of resource dependence theory: How external dependencies shape university-performance contracts. Studies in Higher Education,** 49 (7), 1300–1318.

Marinoni, G., et al. (2024). **Internationalization of Higher Education: Current Trends Survey Report .** International Association of Universities.

Semali, L. (2024). **Leveraging multistakeholder partnerships in technical, vocational education, and training. Vocational Technical Education,** 1 (1).

Soulé, MV, et al. (2024). **"Internationalization at home in higher education: a systematic analysis of teaching and learning practices, benefits and challenges." Journal of Applied Research in Higher Education ,** 17(7), 29

Suliman, S., Könings, K., et al. (2024). **Perspectives of diverse stakeholders during co-creation of a transition to residency curriculum.** BMC Medical Education .

Wang, Y., & Chen, P. (2025). **Developing quality assurance system for College English curriculum in Chinese vocational universities: A PDCA cycle model approach. European Journal of Education Studies,** 12(7), 236 - 258

Zakharova, Y. (2025). **The concept of digital transformation management in higher education institutions: A PDCA-Approach to improving educational quality. European Journal of Interdisciplinary Issues**, 2 (2), 50-56.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี

THE ROLES OF SCHOOL ADMINISTRATORS IN PROMOTING THE IMPLEMENTATION OF THE STUDENT CARE AND SUPPORT SYSTEM IN SCHOOLS UNDER THE LOPBURI SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE

วิลาวัลย์ ขำนิล[1], สรรชัย ชูชีพ[2], ภัสยกร เลาสวัสดิกุล[3]
Wilawan Khomnil[1], Sunchai Chucheep[2], Phatsayakorn Laosawatdikul[3]

Corresponding Author E-mail: wilawankhomnil@gmail.com
Received: Jul 31, 2025; Revised: Sep 19, 2025; Accepted: Oct 08, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยในครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อ 1) ศึกษาระดับของบทบาทผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี และ 2) เปรียบเทียบระดับของบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรีเมื่อจำแนกตามเพศ สถานภาพ ประสบการณ์ในการทำงาน และขนาดของสถานศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 298 คน ได้มาจากการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นภูมิ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถาม มีความเชื่อมั่น 0.98 วิเคราะห์ข้อมูล โดยการหาร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ทดสอบค่าที การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว ผลการวิจัยพบว่า

1. บทบาทผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด 2. บทบาทผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี เมื่อจำแนกตาม เพศ สถานภาพ ประสบการณ์ในการทำงาน และขนาดของสถานศึกษา ไม่แตกต่างกัน

คำสำคัญ : ระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน, บทบาทผู้บริหารสถานศึกษา, โรงเรียนมัธยมศึกษา

[1]นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
[1]Student in Master of Education Degree, Educational Administration, Thepsatri Rachabhat University
[2,3] อาจารย์ที่ปรึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
[2,3]Asvisor, Factory of Education, Thepsatri Rachabhat University

Abstract

The purposes of this research were to 1) study the level of school administrators' roles in promoting the implementation of the student care system in schools under the Lopburi Secondary Educational Service Area Office, and 2) to compare the level of these roles when classified by gender, marital status, work experience, and school size. The sample consisted of 298 school administrators and teachers under the Lopburi Secondary Educational Service Area Office during the first semester of the 2024 academic year, selected through stratified random sampling. The research instrument was a questionnaire with a reliability coefficient of 0.98. Data were analyzed using percentage, mean, standard deviation, t-test, and one-way analysis of variance (ANOVA).

1) Overall, the level of school administrators' roles in promoting the implementation of the student care system was at the highest level. 2) There were no significant differences in the level of these roles when classified by gender, marital status, work experience, and school size.

Keywords : Student Care and Support System, Roles of School Administrator, Secondary School

บทนำ

นอกจากปัญหาเรื่องความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาแล้วยังมีปัจจัยในด้านความรุนแรงที่ส่งผลให้นักเรียนเกิดปัญหาในการเรียนหรือการใช้ชีวิตจากรายงานการช่วยเหลือผู้ถูกกระทำด้วยความรุนแรงในครอบครัวปีงบประมาณ พ.ศ. 2567 รอบ 6 เดือน (ต.ค. 66 – มี.ค. 67) มีจำนวน 1,296 ราย และมีปัจจัยที่ก่อให้เกิดความรุนแรงที่เกิดขึ้นกับเด็กคือปัญหายาเสพติดและการเกิดบันดาลโทสะ ส่งผลให้เกิดการทำร้ายร่างกาย ดุด่า ดูถูก ซึ่งสามารถสะท้อนให้เห็นว่าเราจำเป็นจะต้องมีการปรับปรุงระบบการคุ้มครองเด็กในประเทศไทยโดย พ.ร.บ.คุ้มครองเด็ก พ.ศ.2546 ที่ออกมา 21 ปี อาจจะไม่สามารถป้องกันและรับมือกับความท้าทายหรือความเสี่ยงใหม่ที่อุยัติขึ้นมาใหม่กับเด็กและเยาวชนในปัจจุบันได้ เช่น การใช้อินเตอร์เน็ต นอกจากนี้ งานวิจัยประสิทธิผลกลไกการคุ้มครองเด็กพบว่า บุคลากรในระบบคุ้มครองเด็กยังขาดความเข้าใจ (รายงานการช่วยเหลือผู้ถูกกระทำด้วยความรุนแรงในครอบครัว ปีงบประมาณ พ.ศ. 2567. 2567: ออนไลน์)

จากรายงานผู้ป่วยที่มารับบริการด้านจิตเวชข้อมูลจากคลังข้อมูลการแพทย์และสุขภาพกระทรวงสาธารณสุข (HDC) ประจำปีงบประมาณ 2566 ปรากฏว่า เยาวชนในจังหวัดลพบุรีที่มีอายุอยู่ในระหว่าง 11-25 ปี เข้ารับการรักษาด้วยโรคทางจิตเป็นจำนวนมากถึง 32,434 ราย โดยจำแนกเป็น โรคซึมเศร้า 4,784 ราย คิดเป็นร้อยละ 14.74 โรควิตกกังวล 4,695 ราย คิดเป็นร้อยละ 14.74 ติดแอลกอฮอล์และสารเสตติด รวม 4,737 ราย คิดเป็นร้อยละ 14.60 กรณีตั้งใจฆ่าตัวตายหรือทำร้ายตนเอง จำนวน 615 คน คิดเป็นร้อยละ 1.89 (กรมสุขภาพจิต. 2567: ออนไลน์) ในขณะที่สถิติความรุนแรงมีแนมโน้มจะเพิ่มมากขึ้นดังนั้น**โรงเรียน**ต้องเป็นสถานที่แห่งความหวังและโอกาสให้นักเรียนเรียนรู้และพัฒนาทักษะและประสบการณ์ที่จำเป็นต่อการเจริญเติบโตได้อย่างปลอดภัย ในฐานะผู้มีหน้าที่คุ้มครองสิทธิตามอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิเด็ก ครูและผู้บริหารสถานศึกษาต้องทำหน้าที่รับฟังเสียงเด็กทุกคนในห้องเรียนและปกป้องเขาจากความรุนแรงทุกรูปแบบ (องค์การยูนิเซฟแห่งประเทศไทย. 2565: ออนไลน์)

สถานศึกษาจึงจำเป็นต้องคำนึงถึงผลประโยชน์อันสูงสุดของผู้เรียนเป็นหลัก จึงต้องจัดการเรียนการสอนให้นักเรียนอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย ทั้งยังต้องจัดการเรียนการสอนที่คลอบคลุมทั้งความรู้ ทักษะ สมรรถนะและคุณลักษณะอันพึงประสงค์รวมทั้งสอนให้นักเรียนมีทักษะชีวิตเพื่อให้สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่3) พ.ศ.2553 หมวด 4 มาตรา 26 โดยให้โรงเรียนมีการเสริมสร้างคุณภาพชีวิตของนักเรียนด้วยการใช้กระบวนการระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน 5 ขั้นตอนคือ 1) รู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล 2) คัดกรองนักเรียน 3) ส่งเสริมพัฒนานักเรียน 4) ป้องกันและแก้ไขปัญหา และ 5) ส่งต่อนักเรียน โดยสามารถนำไปปรับใช้ตามความโดยมีครูที่ปรึกษาเป็นบุคบากรหลักในการดำเนินการดังกล่าว และมีผู้บริหาสถานศึกษาเป็นผู้ให้การสนับสนุนในการดำเนินการ และยังต้องอาศัยความร่วมมือจากบุคลากรทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง ทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน (สำนักเลขาธิการ สภาการศึกษา กระทวงศึกษาธิการ 2561, หน้า1)

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรีได้เล็งเห็นถึงความสำคัญในการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนเป็นอย่างมากจึงปรากฏเป็นกลยุทธ์ของสำงานเขตพื้นที่ในกลยุทธ์ที่1การส่งเสริมการจัดการศึกษาให้มีความปลอดภัยจากภัยคุกคามทุกรูปแบบ และ กลยุทธ์ที่ 2 เพิ่มโอกาสและความเสมอภาคการศึกษาให้กับผู้เรียนทุกคน (สารสนเทศทางการศึกษา สพม.ลพบุรี2566, หน้า6) เพื่อสนองกลยุทธ์ดังกล่าว ทางสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรีจึงจัดให้มีโครงการส่งเสริมพัฒนาการดูแล่ช่วยเหลือนักเรียน (รายงานผลการดำเนินงาน สพม.ลพบุรีประจำปีงบประมาณ 2566,หน้า77) ผู้วิจัยจึงเล็งเห็นว่าหน้าที่ของสถานศึกษาหรือโรงเรียนในสังกัด ต้องจัดระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน ด้านการส่งเสริมพฤติกรรม หรือ นักเรียนที่มีความสามารถพิเศษให้ได้รับการพัฒนายิ่งขึ้นขณะเดียวกันก็ป้องกันและแก้ไขปัญหาสำหรับนักเรียนที่มีพฤติกรรมเสี่ยงอย่างมีประสิทธิภาพทั้งนี้เพื่อเป็นข้อมูลในการนำเสนอหน่วยงานต้นสังกัดเพื่อเป็นแนวทางในการวางแผนการพัฒนาระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนต่อไปดังนั้นผู้บริหารสถานศึกษาจึงมีบทบาทในการส่งเสริมให้ครูพัฒนาการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนให้มีปริทธิภาพมากยิ่งขึ้น

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับของบทบาทผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี

2. เพื่อเปรียบเทียบระดับของบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรีเมื่อจำแนกตามเพศ ตำแหน่งหน้าที่ ประสบการณ์ในการทำงาน และขนาดของสถานศึกษา

การทบทวนวรรณกรรม

1. แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษา

1.1 ความหมายของบทบาท

สุรัตน์ จันทโช (2566: 14) จิราภรณ์ คงสุวรรณ์ (2565: 15) สมชาย แสงทอง (2561: 17) นฤมล อรุโณทัย (2561, หน้า13)ศักดิ์ชัย ภู่เจริญ (2559, ออนไลน์) อมรรัตน์ เรืองสกุลพัฒนา (2559, หน้า11) กชพรรณ โรจนวิทิตพงศ์ (2559, หน้า 6) สรุปได้ว่า บทบาท คือ พฤติกรรมที่บุคคลแสดงออกมาในการดำเนินงานหรือปฏิบัติงานตามสถานภาพที่ตนเองได้รับ โดยมีการผสมผสานไปด้วยความรู้ ประสบการณ์ ความสามารถ ตามความต้องการของตนเอง ร่วมกับความรับผิดชอบที่มีการกำหนดให้ต้องปฏิบัติในตำแหน่งนั้น ๆ

1.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับบทบาท

ทฤษฎีของบทบาทเมอร์ตัน (Social Theory and Social Structure) ทฤษฎีบทบาทของกู๊ด (Good's role theory. 1973) ทฤษฎีบทบาทของโฮมันน์ (Homan's role theory. 1991) สรุปได้ว่า ทฤษฎีบทบาท คือ การแสดงพฤติกรรมหรือการปฏิบัติตนของแต่ละคนโดยจะมีตัวกำหนดบทบาทหน้าที่ ตำแหน่งหรือสถานภาพที่เราได้รับของแต่ละบุคคล หากมีตำแหน่งหรือสถานภาพที่เปลี่ยนไป บทบาทของเราก็จะเปลี่ยนตามไปด้วย

1.3 ความหมายของผู้บริหารสถานศึกษา

เสนาะ ติเยาว์. (2558: 14) ถวิล อรัญเวศ (2560: 5) บวร เทศารินทร์ (2560: ออนไลน์) พูลศรี จันทร์ผ่อง (2561: 10) ลานนา รักงาม (2563: 10) ศรัญญา โนนคู่เขตโขง (2563: 15) สรุปได้ว่า ผู้บริหารสถานศึกษาหมายถึง ตำแหน่งที่เป็นผู้บริหารในหน่วยงานทางการศึกษา โดยมีงานเกี่ยวกับการวางแผน การดำเนินงาน การประสานงาน การควบคุมดูแล การนิเทศงาน ตลอดจนการกำกับและติดตามประเมินผลทั้งด้านวิชาการ ด้านการปกครอง ธุรการหรือการบริหารงานทั่วไป รวมถึงความสัมพันธ์กับชุมชนและปฏิบัติหน้าที่อื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง

1.4 ความสำคัญของผู้บริหารสถานศึกษา

ขวัญพิชชา มีแก้ว (2562: 12) อนุชิต สุขกสิ (2560: 13) กฤติกา วงค์ใหญ่ (2558: 2) สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (2548: 8) การ์ดเนอร์ (Gardner. 1989: 21) ปีเตอร์ส (Peters. 2004: 221) สรุปได้ว่า ความสำคัญของผู้บริหารสถานศึกษาคือ การที่ผู้บริหารสถานศึกษานั้นมีบทบาทสำคัญในการกำหนดนโยบาย รวมถึงนำนโยบายต่าง ๆ ของสถานศึกษาไปสู่การลงมือปฏิบัติ อีกทั้งยังมีการกำหนดและติดตามผลการปฏิบัติงาน รวมถึงการปรับปรุงคุณภาพการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับสถานศึกษาให้ประสบความสำเร็จ

1.5 บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษา

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (2557: 5-6) พรชัย ภาพันธ์ (2547: 47) สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2545: 24) สมิท (Smith. 1974: 28) เฮอร์เซ่ และ บลานชาร์ด (Hersey and Blanchard. 1993: 143) สรุปได้ว่า บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษา หมายถึง การกระทำของผู้บริหารสถานศึกษาที่แสดงออกตามหน้าที่ที่ตนได้รับผิดชอบ ซึ่งการแสดงออกนั้นถูกกำหนดโดยความคาดหวังของสังคมหรือของคนในองค์กร

2. แนวคิดเกี่ยวกับระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน

2.1 ความหมายของระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน

อัจฉรา สอนโว (2560: 7) ปุญชรัศมิ์ พันธุวัฒน์ (2559: 12) จุติกรณ์ นิสสัย (2558: 11) กระทรวงศึกษาธิการ (2552: 12-13) กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข (2554: 113) สรุปได้ว่า ระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน หมายถึง กระบวนการดำเนินงานช่วยเหลือนักเรียนอย่างเป็นระบบ มีขั้นตอนการดำเนินงานที่ชัดเจนและเครื่องมือการดำเนินงาน มีมาตรฐาน มีหลักฐานการดำเนินงานที่สามารถตรวจสอบได้เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพอย่างเป็นระบบ โดย

มี ครูที่ปรึกษาเป็นบุคลากรหลักในการดำเนินงานและ มีการประสานความร่วมมือกับ ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง ทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา

2.2 ความสำคัญของระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน

บุปผาชาติ เข็มวิชัย (2558: 9) สุทัศน์ เอี่ยมแสง (2558: 9) สรุปได้ว่า ความสำคัญและความจำเป็นของระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนเป็นกระบวนการที่มีขั้นตอน มีขอบข่ายโครงสร้างในการดำเนินงาน มีวิธีการและเครื่องมือ ที่ชัดเจน มีมาตรฐานคุณภาพ หลักฐานการดำเนินงานที่ตรวจสอบได้เป็นการพัฒนาให้นักเรียนเป็นบุคคลที่มีคุณภาพทั้งด้านร่างกายจิตใจ สติปัญญาความสามารถ มีคุณธรรม จริยธรรม นักเรียนมีวิถีชีวิตที่สามารถอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ผู้เกี่ยวข้องต้องมีความเข้าใจและมีแนวคิดไป ในทางเดียวกัน ทุกฝ่ายต้องร่วมมือกันในการดำเนินงานตาม เหมาะสมอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง เพื่อส่งเสริม พัฒนาควบคุม และแก้ไขประพฤติของนักเรียนให้อยู่ใน ระเบียบวินัยให้เกิดความสงบเรียบร้อยในการอยู่ร่วมกันและเป็นคนดีของสังคม

2.3 แนวคิดเกี่ยวกับระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน

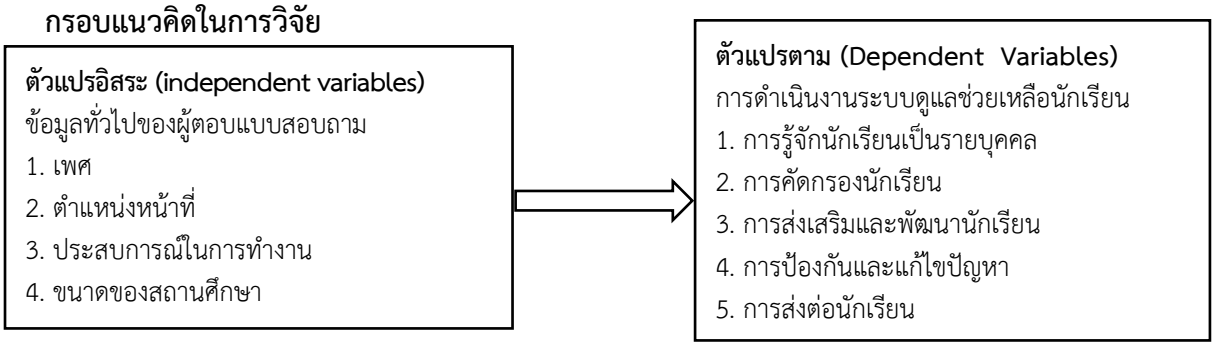
กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข (2554: 131) สรุปได้ว่า ระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนนั้น หมายถึง กระบวนการการส่งเสริมพัฒนา ป้องกันและ แก้ไข ปัญหา เพื่อให้นักเรียนได้พัฒนาเต็มตามที่ โดยมีขั้นตอนการปฏิบัติที่ชัดเจน พร้อมทั้งมีวิธีการและ เครื่องมือ ที่ได้มาตรฐาน มีคุณภาพ และมีหลักฐานการดำเนินงานที่ตรวจสอบได้ โดยมี ครูที่ปรึกษาเป็นบุคลากรหลักในการปฏิบัติงาน และบุคลากรที่เกี่ยวข้องทั้งในและนอกสถานศึกษา ได้แก่ ผู้ปกครอง ชุมชน คณะกรรมการสถานศึกษา ผู้บริหาร รวมถึงครูทุกท่าน โดยมีกระบวนการดำเนินงาน 5 ขั้นตอนได้แก่ รู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคล คัดกรอง ส่งเสริม ป้องกัน และส่งต่อ

3. การดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2547: ก) จริยา เนียมสวัสดิ์ (2557) สรุปได้ว่า การดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน หมายถึง การดำเนินงานที่ตรวจสอบได้กระบวนการและขั้นตอนของระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนมีองค์ประกอบ สำคัญ 5 ประการ คือ

1. การรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคล
2. การคัดกรองนักเรียน
3. การส่งเสริมและพัฒนานักเรียน
4. การป้องกันช่วยเหลือและแก้ไขนักเรียน
5. การส่งต่อนักเรียน

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

สมมติฐานการวิจัย

บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรีแตกต่างกันเมื่อจำแนกตามเพศ ตำแหน่งหน้าที่ ประสบการณ์ในทำงาน และขนาดของสถานศึกษา

วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยมุ่งศึกษาบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชาการ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 63 คน และครูจำนวน 1,091 คน รวมประชากรทั้งสิ้น 1,154 คน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ครู จำนวน 298 คน จากสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ได้กำหนดกลุ่มตัวอย่างจากสูตรของยามาเน่ (Yamane) ที่ระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 หรือมีความคลาดเคลื่อน 0.05 (Yamane Taro. 1973: 1089) ประกอบด้วยผู้บริหาร 45 คน และครู 253 คน จากการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling) ตามขนาดของสถานศึกษา

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใชในวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถาม (questionnaire) แบงออกเป็น 2 ตอน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 แบบสอมถามข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบ รายการ (check list) ประกอบด้วยเพศ ตำแหน่งหน้าที่ ประสบการณในการทำงาน ขนาดสถานศึกษา

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ (สุวรีย์ ศิริโภคาภิรมย. 2546: 139-140) คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด จำนวน 40 ข้อ แบ่งเป็น 5 ด้าน ได้แก่ ด้านที่ 1 การรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล ด้านที่ 2 การคัดกรองนักเรียน ด้านที่ 3 การส่งเสริมพัฒนานักเรียน ด้านที่ 4 การป้องกันและแก้ปัญหา ด้านที่ 5 การส่งต่อ โดยมีเกณฑใหน้ำหนักคะแนนตาม แนวทางการสร้างเครื่องมือวัดของลิเคิร์ด (Likert)

ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามฉบับนี้ไปตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validty) จากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน โดยวิเคราะห์จากการหาค่า IOC มีค่า 0.60 – 1.00 และนำไปทดลองใช้กับผู้บริหารสถานศึกษาและครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟ่า ตอนที่ 2 เท่ากับ 0.98

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

1. ขอหนังสือจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี เพื่อขออนุญาตเก็บข้อมูลไปยังโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี

2. เมื่อโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรีอนุญาตให้เก็บข้อมูลแล้ว ผู้วิจัยดำเนินการขอหนังสือจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี เพื่อขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลจากผู้บริหารสถานศึกษา ครูและบุคลากรทางการศึกษา โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างให้การตอบแบบสอบถาม

3. จัดส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูล พร้อมแบบสอบถามไปถึงผู้ตอบแบบสอบถามที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 298 คน จำแนกเป็นผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 45 คน ครูและบุคลากรทางการศึกษา จำนวน 253 คน โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการจัดทำแบบสอบถามในรูปแบบของ Google form เพื่อความสะดวกในการเก็บข้อมูลและเข้าถึงผู้ตอบแบบสอบภามที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้อย่างรวดเร็ว

4. ผู้วิจัยติดตามแบบสอบถาม ใน Google form ตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถามเพื่อนำข้อมูลไปวิเคราะห์ต่อไป

ผลการวิจัย

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี

1. ผลการศึกษาบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา

ตารางที่ 1 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี

การดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนใน	ระดับของบทบาท		
	$\overline{X}$	S.D.	ความหมาย
1. ด้านการรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคล	4.73	0.30	มากที่สุด
2. ด้านการคัดกรองนักเรียน	4.70	0.40	มากที่สุด
3. ด้านการส่งเสริมและพัฒนา	4.63	0.32	มากที่สุด
4. ด้านการป้องกันแก้ไขปัญหา	4.65	0.35	มากที่สุด
5. ด้านการส่งต่อนักเรียนนักเรียน	4.52	0.55	มากที่สุด
ภาพรวม	4.64	0.32	มากที่สุด

จากตาราง 1 บทบาทผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\overline{X}$ = 4.64, S.D. = 0.32) และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านโดยเรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไป ลำดับแรกดังนี้ 1) ด้านการรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคล ($\overline{X}$ = 4.73, S.D. = 0.30) 2) ด้านการคัดกรองนักเรียน ($\overline{X}$ = 4.70, S.D. = 0.40) 3) ด้านการป้องกันและแก้ไขปัญหา ($\overline{X}$ = 4.65, S.D. = 0.35) และ 4) ด้านการส่งเสริมและพัฒนา ($\overline{X}$ = 4.63, S.D. = 0.32) ด้านที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ด้านการส่งต่อนักเรียนนักเรียน ($\overline{X}$ = 4.52, S.D. = 0.55)

ตารางที่ 2 การเปรียบเทียบบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี จำแนกตามเพศ

การดำเนินงาน ระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน	เพศ				t	p
	หญิง (177คน)		ชาย(121คน)			
	$\overline{X}$	S.D.	$\overline{X}$	S.D.		
1. ด้านการรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล	4.73	0.29	4.75	0.33	-0.526	.599
2. ด้านการคัดกรองผู้เรียน	4.68	0.42	4.72	0.37	-0.758	.449
3. ด้านการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียน	4.61	0.35	4.65	0.28	-1.231	.219
4. ด้านการป้องกันและแก้ไขปัญหา	4.64	0.34	4.66	0.35	-0.214	.831
5. ด้านการส่งต่อ	4.47	0.59	4.58	0.47	-1.782	.076
ภาพรวม	4.63	0.33	4.67	0.30	-1.173	.242

จากตาราง 2 บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี จำแนกตามเพศ พบว่า ในภาพรวมไม่แตกต่างกัน และเมื่อพิจารณารายด้านแล้วพบว่า ไม่แตกต่างกันในทุกรายด้าน

ตารางที่ 3 การเปรียบเทียบบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี จำแนกตามสถานภาพ

การดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน	สถานภาพ				t	p
	ผู้บริหาร (45คน)		ครู(253คน)			
	$\overline{X}$	S.D.	$\overline{X}$	S.D.		
1. ด้านการรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล	4.71	0.32	4.74	0.30	-0.472	.637
2. ด้านการคัดกรองผู้เรียน	4.72	0.29	4.69	0.42	0.643	.522
3. ด้านการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียน	4.68	0.23	4.62	0.34	1.589	.116
4. ด้านการป้องกันและแก้ไขปัญหา	4.67	0.28	4.65	0.36	0.417	.678

ISSN: 2822-0056 (Print)/ISSN: 3027-8384 (Online)

5. ด้านการส่งต่อ	4.57	0.49	4.51	0.56	0.794	.430
ภาพรวม	4.67	0.26	4.64	0.33	0.721	.474

จากตาราง 3 บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี จำแนกตามสถานภาพ เมื่อพิจารณาในภาพรวมพบว่า ในภาพรวมไม่แตกต่างกัน และเมื่อพิจารณารายด้านแล้วพบว่า ไม่แตกต่างกันในทุกรายด้าน

ตารางที่ 4 การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวของบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี จำแนกตามประสบการณ์ในการทำงาน

การดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน	**แหล่งความแปรปรวน**	SS	Df	MS	F	p
1. ด้านการรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล	ระหว่างกลุ่ม	.284	2	.142	1.534	.217
	ภายในกลุ่ม	27.319	295	.093		
	รวม	27.603	297			
2. ด้านการคัดกรองผู้เรียน	ระหว่างกลุ่ม	.021	2	.010	.065	.937
	ภายในกลุ่ม	47.356	295	.161		
	รวม	47.377	297			
3. ด้านการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียน	ระหว่างกลุ่ม	.164	2	.082	.786	.456
	ภายในกลุ่ม	30.844	295	.105		
	รวม	31.008	297			
4. ด้านการป้องกันและแก้ไขปัญหา	ระหว่างกลุ่ม	.086	2	.043	.355	.701
	ภายในกลุ่ม	35.622	295	.121		
	รวม	35.708	297			
5. ด้านการส่งต่อ	ระหว่างกลุ่ม	.103	2	.052	.173	.841
	ภายในกลุ่ม	88.401	295	.300		
	รวม	88.505	297			
ภาพรวม	**ระหว่างกลุ่ม**	.105	2	.053	.551	.601
	ภายในกลุ่ม	30.443	295	.103		
	รวม	30.549	297			

จากตาราง 4 บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี จำแนกตามประสบการณ์ในการทำงานพบว่า ในภาพรวมไม่แตกต่างกัน และเมื่อพิจารณารายด้านแล้วพบว่า ไม่แตกต่างกันในทุกรายด้าน

ตารางที่ 5 บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี จำแนกตามขนาดของสถานศึกษา

การดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน	**แหล่งความแปรปรวน**	SS	Df	MS	F	p
1. ด้านการรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล	ระหว่างกลุ่ม	.345	2	.173	1.868	.156
	ภายในกลุ่ม	27.258	295	.092		
	รวม	27.603	297			
2. ด้านการคัดกรองผู้เรียน	ระหว่างกลุ่ม	.128	2	.064	.399	.671
	ภายในกลุ่ม	47.249	295	.160		
	รวม	47.377	297			

การดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน	แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	p
3.ด้านการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียน	ระหว่างกลุ่ม ภายในกลุ่ม รวม	.081 30.928 31.008	2 295 297	.040 .105	.384	.681
4.ด้านการป้องกันและแก้ไขปัญหา	ระหว่างกลุ่ม ภายในกลุ่ม รวม	.256 35.452 35.708	2 295 297	.128 .120	1.064	.346
5. ด้านการส่งต่อ	ระหว่างกลุ่ม ภายในกลุ่ม รวม	.344 88.161 88.505	2 295 297	.172 .299	.575	.563
ภาพรวม	**ระหว่างกลุ่ม** **ภายในกลุ่ม** **รวม**	.165 30.383 30.549	2 295 297	.083 .103	.802	.449

จากตาราง 5 บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี จำแนกตามขนาดของสถานศึกษาพบว่า ในภาพรวมไม่แตกต่างกันและเมื่อพิจารณารายด้านแล้วพบว่าไม่แตกต่างกันในทุกรายด้าน

อภิปรายผล

1. บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี

1.1 บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ตระหนักถึงความสำคัญของการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษา โดยมีการกำหนดนโยบายหรือแนวทางสนับสนุนการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนให้ครูที่ปรึกษาและบุคลากรทางการศึกษาได้จัดทำตามขั้นตอน 5 ขั้นตอนอย่างเป็นระบบ รวมถึงต้นสังกัดอย่างสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรีก็เล็งเห็นถึงความสำคัญจึงจัดกิจกรรมพัฒนาระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนโดยครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ลพบุรี ได้แก่ 1) กิจกรรมการรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคล 2) กิจกรรมการคัดกรองนักเรียน 3) กิจกรรมการส่งเสริมและพัฒนานักเรียน 4) กิจกรรมการป้องกันช่วยเหลือและแก้ไขนักเรียน 5) แบบบันทึกการส่งต่อนักเรียน ผ่านระบบ Student Care Solution คือ "ระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนและบริหารจัดการสถานศึกษา" ที่ทำงานบนคลาวน์คอมพิวติง (Cloud Computing) และให้บริการผ่านทางระบบเครือข่ายอินเทอร์เน็ต (Software as a Service) เน้นในเรื่องการติดต่อสื่อสารระหว่างโรงเรียนกับผู้ปกครองเป็นหลัก ผ่านทางโปรแกรมบนโทรศัพท์มือถือ (Mobile Application) โปรแกรมไลน์ (LINE Application) และทางข้อความสั้น (SMS) อีกด้วย ซึ่งสอดคล้องกับนโยบายและจุดเน้นของกระทรวงศึกษาธิการประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2567 (2567: 2) ในการจัดการศึกษาเพื่อความปลอดภัย มุ่งสร้างความปลอดภัยในสถานศึกษาเพื่อเพิ่มความเชื่อมั่นของสังคม และป้องกันภัยคุกคามในชีวิตทุกรูปแบบ โดยมีการดำเนินการตามแผนและมาตรการด้านความปลอดภัยให้แก่ผู้เรียน ครูและบุคลากรทางการศึกษา ในรูปแบบต่าง ๆ อย่างเข้มข้น ปลูกฝังทัศนคติ พฤติกรรม และองค์ความรู้ในการใช้สื่อสังคมออนไลน์และไซเบอร์อย่างสร้างสรรค์ เพื่อให้เชื่อมโยงกับนโยบายการบริหารงานของพลตำรวจเอกเพิ่มพูน ชิดชอบ รมว.ศธ. และนายสุรศักดิ์ พันธ์เจริญวรกุล รมช.ศธ. ในการส่งเสริมคุณลักษณะและพฤติกรรมที่พึงประสงค์ด้านสิ่งแวดล้อม สร้างความตระหนักรู้และจิตสำนึกในการอนุรักษ์ ฟื้นฟูทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม รวมทั้งการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ พัฒนาบทบาท และภารกิจด้านความปลอดภัยของทุกหน่วยงานในสังกัดกระทรวงศึกษาธิการ โดยบูรณาการความร่วมมือกับทุกภาคส่วน โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)

ภายใต้การนำของ ว่าที่ร้อยตรี ธนุ วงษ์จินดา เลขาธิการ กพฐ. ได้กำหนดนโยบายสำคัญให้สถานศึกษามีระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน และดำเนินการอย่างจริงจังต่อเนื่อง เพื่อให้เกิดความยั่งยืน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ เต็มเดช ไชยสำโรง ฐิติพัฒน์ หิรัญนิธิธำรง และสมชัย พุธทา (2566: บทคัดย่อ) ที่ผลการวิจัยพบว่า การบริหารงานทั่วไปของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด และยังสอดคล้องกับการวิจัยของ**อัจฉราพร มานะกิจ (2567: บทคัดย่อ)** ที่ผลการวิจัยพบว่า สภาพการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนของสถานศึกษา โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุดเช่นกัน

ข้อเสนอแนะ

1. ขอเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ด้านการรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคล พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ผู้บริหารสถานศึกษาสนับสนุนให้คณะกรรมการมีส่วนร่วมในการวางแผนพัฒนาระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีการประชุมคณะกรรมการที่เกี่ยวข้องให้มีส่วนร่วมในการวางแผนพัฒนาระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนอย่างเป็นระบบ เพื่อพัฒนาและนำแผนการพัฒนาระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนไปใช้ให้เกิดประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

1.2 ด้านการคัดกรองนักเรียน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ผู้บริหารสถานศึกษาสนับสนุนให้คณะกรรมการมีส่วนร่วมในการกำหนดแนวทางปฏิบัติในการแบ่งกลุ่มนักเรียน ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาควร จัดประชุมร่วมกับคณะกรรมการสถานศึกษา เพื่ออธิบายบทบาทของการแบ่งกลุ่มนักเรียน และความสำคัญของการมีส่วนร่วมนำเสนอข้อมูลที่เกี่ยวข้อง เช่น หลักเกณฑ์ทางวิชาการ ผลการเรียน ความต้องการพิเศษของนักเรียนสร้างแนวปฏิบัติในการแบ่งกลุ่มนักเรียนที่ชัดเจน โปร่งใส และเป็นธรรม โดยยึดหลักประโยชน์สูงสุดของนักเรียนสรุปเป็นเอกสารแนวทาง และเผยแพร่ให้ครู นักเรียน และผู้ปกครองรับทราบ

1.3 ด้านการส่งเสริมและพัฒนานักเรียน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ผู้บริหารสถานศึกษาจัดให้มีการประชุมชี้แจงนักเรียนให้เข้าใจและเห็นความสำคัญของการจัดกิจกรรมโฮมรูมอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาควรกำหนดให้มีการประชุมนักเรียนตามช่วงชั้นหรือระดับชั้นอย่างสม่ำเสมอ เช่น รายไตรมาส หรือภาคเรียนละ 2 ครั้ง จัดอบรมหรือแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครูที่ปรึกษา เพื่อเสริมทักษะในการจัดโฮมรูมที่น่าสนใจและตรงกับบริบทของนักเรียน นำผลมาพัฒนามาปรับปรุงรูปแบบการชี้แจงให้เหมาะสมยิ่งขึ้น

1.4 ด้านการป้องกันและแก้ไขปัญหา พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ผู้บริหารสถานศึกษาส่งเสริมให้ครูที่ปรึกษาร่วมกันวิเคราะห์ผลการดำเนินงานการป้องกันและแก้ไขปัญหาของนักเรียนอย่างเป็นระบบ ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาควรกำหนดการประชุมอย่างสม่ำเสมอ (เช่น เดือนละ 1 ครั้ง) เพื่อให้ครูที่ปรึกษาได้ร่วมกันทบทวนปัญหาที่เกิดขึ้นกับนักเรียนในชั้นเรียน เปิดโอกาสให้ครูแต่ละระดับชั้นได้แลกเปลี่ยนแนวทางป้องกันและแก้ไขปัญหาที่ได้ผลโดยการทำ PLC ส่งเสริมให้ครูที่ปรึกษาจัดทำแฟ้มสะสมงานของนักเรียน หรือระบบบันทึกข้อมูลนักเรียนรายบุคคล (Student Record) กำหนดรอบการประเมินผลการดำเนินงานของครูที่ปรึกษาในด้านการดูแลนักเรียน เช่น ทุกภาคเรียน และ นำผลการวิเคราะห์มาใช้ปรับปรุงแนวทางการดูแลนักเรียนทั้งเชิงป้องกันและเชิงแก้ไขในอนาคต

1.5 ด้านการส่งต่อนักเรียน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ผู้บริหารสถานศึกษาจัดให้มีระบบกำกับติดตามผลการดำเนินงานการส่งต่อนักเรียนทั้งภายในและนอกสถานศึกษาของครูที่ปรึกษาและครูที่เกี่ยวข้องอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาควร จัดทำแนวปฏิบัติ (Protocol) ในการส่งต่อนักเรียน โดยแยกตามประเภทของปัญหา เช่น ด้านพฤติกรรม ด้านจิตใจ ด้านการเรียน หรือด้านครอบครัว ระบุขั้นตอน วิธีการ และผู้รับผิดชอบแต่ละระดับให้ชัดเจน เช่น ครูที่ปรึกษา ฝ่ายแนะแนว ผู้บริหาร หน่วยงานภายนอก จัดอบรมให้ครูที่ปรึกษาและครูเกี่ยวข้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการส่งต่อ การเก็บข้อมูล การสื่อสารกับหน่วยงานภายนอก และจรรยาบรรณในการดูแลข้อมูลของนักเรียน นำผลมาปรับปรุงแนวทางให้มีความเหมาะสมกับบริบทโรงเรียนมากขึ้น

2. ขอเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งตอไป

2.1. ควรศึกษาแนวทางในการส่งเสริมการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนเพื่อให้ได้แนวทางที่ชัดเจนในการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนและจะช่วยให้โรงเรียนสามารถวางแผนระบบดูแลได้อย่างเป็นระบบ มีการจัดสรรหน้าที่ บทบาทของผู้บริหารสภานศึกษาและครูในการดำเนินการตามกระบวนการอย่างมีประสิทธิภาพ

2.2. ควรศึกษาการพัฒนารูปแบบการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรีเพื่อให้ได้รูปแบบที่มีประสิทธิภาพ และสามารถพัฒนาเป็น **ต้นแบบ** หรือ Best Practice สำหรับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอื่น ๆ ที่มีลักษณะใกล้เคียงกับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ทั้งด้านภูมิศาสตร์ เศรษฐกิจและสังคม

2.3 ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อคุณภาพการบริหารงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี เพื่อให้ทราบถึงปัจจัยที่ส่งผลกระทบและเข้าใจว่า**อะไรคือปัจจัยส่งเสริม อะไรคืออุปสรรค** ที่ส่งผลต่อคุณภาพของระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในระดับเขตพื้นที่ เมื่อทราบปัจจัยที่มีผลกระทบอย่างชัดเจน จะสามารถ **กำหนดแนวทางการพัฒนาและการบริหารจัดการที่เหมาะสม** ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการดำเนินงานของเขตพื้นที่การศึกษา และสามารถวางแผนเชิงกลยุทธ์ได้แม่นยำยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

กรมสุขภาพจิต. (2563). **ห่วงปัญหาความรุนแรงในครอบครัว**. สืบค้นเมื่อ 11 ตุลาคม 2567 จาก https://dmh.go.th/news-dmh/view.asp?id=30544.

กรมสุขภาพจิต. (2554). **คู่มือการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนสำหรับครูที่ปรึกษา.** กรุงเทพฯ: กระทรวงสาธารณสุข.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2567). **รายงานประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2567**. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

จันทร์ฉาย ไทยรัตน์. (2561). **การบริหารจัดการระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนของโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27.** วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.

จิราภรณ์ คงสุวรรณ์. (2565). **บทบาทผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครูในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาราชบุรี** .วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต. สาขาการบริหารการศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย : มหาวิทยาลัยราชภัฏหมู่บ้านจอมบึง

เต็มเดช ไชยสำโรง, ฐิติพัฒน์ หิรัญนิธิธำรง, & สมชัย พุธทา. (2566). **การศึกษาการบริหารงานทั่วไปของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3. วารสารสมาคมพัฒนาวิชาชีพการบริหารการศึกษาแห่งประเทศไทย (สพบท.),** 5(4), 102–115.

นิษากรณ์ เหล่าเขตกิจ. (2560). ***แนวทางพัฒนาการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนโรงเรียนบ้านบึงหล่ม อำเภอคลองลาน จังหวัดกำแพงเพชร*** (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร.

สมบูรณ์ แก้วทุย. (2566**). การบริหารงานระบบดูแลชวยเหลือนักเรียนโรงเรียน กลุมเพชรชนแดน อำเภอชนแดน จังหวัดเพชรบูรณ.** วิทยานิพนธปริญญามหาบัณฑิต : มหาวิทยาลัยพายัพ.

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี. (2567). **ข้อมูลสารสนเทศทางการศึกษาปีการศึกษา 2567.** สืบค้นเมื่อ 14 ตุลาคม 2567 จาก https://www.sesalop.go.th/category/ข้อมูลสารสนเทศ/.

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2548). **หลักสูตรการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีคุณภาพตามมาตรฐานและจรรยาบรรณของวิชาชีพ**. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์เดือนตุลา.

สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2561). **แผนแม่บทการพัฒนาศักยภาพคนไทยตามช่วงวัย พ.ศ. 2561–2579.** กรุงเทพฯ: สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.

สุรัตน์ จันทโช. (2566). **บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษายุคโลกพลิกผันที่ส่งผลต่อการประยุกต์ใช้ เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการเรียนการสอน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตราดวิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต. สาขาการบริหารการศึกษา.** บัณฑิตวิทยาลัย: มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.

สุวรีย์ ศิริโภคาภิรมย์. (2546). **จิตวิทยาสำหรับครู.** (หน้า 139–140). โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

องค์การยูนิเซฟแห่งประเทศไทย. (2565). สืบค้นเมื่อ 11 ตุลาคม 2567 จาก https://opendata.nesdc.go.th/dataset/ca692f66-7a1c-40a4-8b01-cdaac929b12e/resource/f01d1e60-1777-4095-9ba6-c702e7c08cdb/download/3.-6-2567-v-2.pdf

อัจฉรา สอนโว. (2560). **การพัฒนารูปแบบการบริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัลสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตภาคกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน**. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

Good, C. V. (1973). **Dictionary of education (3rd ed.). New York**: McGraw-Hill.

Homan, A. C. (1991). **The social psychology of intergroup relations**. London: Routledge.

Merton, R. K. (1968). **Social theory and social structure** (Rev. ed.). New York: Free Press. (พิมพ์ครั้งแรกปี 1949)

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

แนวทางการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2

APPROACHES IN PROMOTING CAREER SKILLS AND EARNING INCOME WHILE STUDYING IN SCHOOL THE OFFICE OF BASIC EDUCATIONAL COMMISSION KAMPHAENG PHET AREA 2

กสิณพจน์ พรมดอนกลอย[1], ปวีณวัชร์ ขุนเทียนเขมชาติ[2], ณัฐศยากร ขำหลง[3]
Kasinphot Promdonkloy[1], Paweenwat Khuntienkhemmachat[2], Nattasayakorn Kamlong[3]

Corresponding Author E-mail: paweenwat.k@nsru.ac.th
Received: Jun 08, 2025; Revised: Aug 12, 2025; Accepted: Oct 29, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพของการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 2) วิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 และ3) เสนอแนวทางในการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 335 คน ครูผู้สอน จำนวน 165 คน ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 44 คน และคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 205 คน ได้มาโดยการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสอบถาม แบบสัมภาษณ์ แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติพื้นฐาน (ค่าเฉลี่ย, ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน) และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพของการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 โดยรวมอยู่ในระดับมาก 2) ปัญหาและอุปสรรคในการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียน พบในหลายมิติ ได้แก่ ด้านผู้เรียน ด้านสถานศึกษา ด้านชุมชนและสังคม ด้านนโยบายและการสนับสนุนจากภาครัฐ และด้านเทคโนโลยีและนวัตกรรม 3) แนวทางในการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษา ประกอบด้วย การสำรวจ และวิเคราะห์ศักยภาพและความต้องการ การพัฒนาหลักสูตรและกิจกรรมที่หลากหลาย การสร้างเครือข่าย และความร่วมมือ การพัฒนาศักยภาพครูและบุคลากร การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียน การสนับสนุนจากผู้ปกครองการประเมินผลและปรับปรุง และการใช้เทคโนโลยีและนวัตกรรม

คำสำคัญ : การส่งเสริมทักษะอาชีพ, การมีรายได้ระหว่างเรียน, แนวทางการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียน

[1]รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา, สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2
[1]Deputy Director of the Office of the Basic Education Area, Office of the Basic Education Area Kamphaeng Phet Area 2
[2]ผู้อำนวยการกลุ่มนิเทศ ติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษา, สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2
[2]Director of the Supervisor, Office of the Basic Education Area Kamphaeng Phet Area 2
[3]ศึกษานิเทศก์, สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2
[3]Supervisor, Office of the Basic Education Area Kamphaeng Phet Area 2

Abstract

This research aimed to 1) study the current conditions of career skills promotion and earning income while studying of schools under the Office of Kamphaeng Phet Primary Educational Service Area 2, 2) analyze problems and obstacles in promoting career skills and earning income while studying of schools under the Office of Kamphaeng Phet Primary Educational Service Area 2, and 3) propose guidelines for promoting career skill and earning income while studying of schools under the Office of Kamphaeng Phet Primary Educational Service Area 2. The research employed a mixed methods approach. The sample consisted of 335 lower secondary school students, 165 teachers, 44 school administrators, and 205 basic education committee members, selected by multi-stage sampling method. The tools for collecting data were questionnaires, interview forms, and focus group discussion records. Data were analyzed using descriptive statistics as mean, standard deviation and content analysis. The research results were found as follows; 1) The current conditions of career skills promotion and earning income while studying of schools under the Office of Kamphaeng Phet Primary Educational Service Area 2 were at a high level overall. 2) Problems and obstacles in promoting career skills and earning income while studying were found in several dimensions, including students, schools, community and society, government policies and support, and technology and innovation. 3) Guidelines for the promotion of career skills and earning income while studying included surveying and analyzing potentials and needs, developing diverse curricula and activities, building networks and collaborations, developing the potential of teachers and personnel, promoting student participation, supporting from parents, evaluation and improvement, and using of technology and innovation.

Keywords : Promoting Career Skills, Earning income while Studying, Approaches In Promoting Career Skills and Earning Income While

บทนำ

ยุทธศาสตร์ชาติให้ความสำคัญกับการพัฒนาการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 และพหุปัญญาที่หลากหลายของมนุษย์ในยุคที่เทคโนโลยีและโลกเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วการเรียนรู้ตลอดชีวิต และการพัฒนาทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 เป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่ง ผู้เรียนในยุคปัจจุบันต้องการการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนได้ตามความต้องการ และส่งเสริมการพัฒนาศักยภาพที่หลากหลายของแต่ละบุคคล เทคโนโลยีใหม่ ๆ เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วและต่อเนื่อง ทำให้ผู้เรียนต้องเรียนรู้และปรับตัวอยู่เสมอ อีกทั้งปัญหาในโลกปัจจุบัน มีความซับซ้อนมากขึ้น ผู้เรียนต้องการทักษะการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการทำงานร่วมกัน ซึ่งผู้เรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกันในด้านความสามารถ ความสนใจ และรูปแบบการเรียนรู้ การพัฒนาการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 และพหุปัญญาที่หลากหลายของมนุษย์เป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งในการเตรียมผู้เรียนให้พร้อมสำหรับการทำงานและการใช้ชีวิตในโลกอนาคตการพัฒนาศักยภาพอย่างเต็มที่จะทำให้ผู้เรียนสามารถเติบโตเป็นบุคลากรที่มีคุณภาพและคุณธรรม (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. 2561: 8-12)

กระทรวงศึกษาธิการมีนโยบายเรียนดี มีความสุข และให้ความสำคัญกับการพัฒนาทักษะอาชีพของผู้เรียนและการมีรายได้ระหว่างเรียน จะช่วยให้ผู้เรียนได้รับการศึกษาเป็นการพัฒนาทักษะในการดำรงชีวิตอย่างยั่งยืนเพื่อให้สามารถตอบสนองต่อความต้องการของตลาดแรงงานและสามารถสร้างรายได้เพื่อเลี้ยงตนเอง และครอบครัวได้อีกด้วย (กระทรวงศึกษาธิการ. 2568: 2-3) การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานให้เป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ซึ่งจะส่งผลให้มีโอกาสในการมีงานทำหลังจบการศึกษามากยิ่งขึ้น อีกทั้งยังส่งเสริมการจัดการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้และเลือกวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเองการพัฒนาทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนจะช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริงและสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีหน้าที่สนับสนุน ส่งเสริมให้สถานศึกษามีการพัฒนาหลักสูตรที่สอดคล้องกับความต้องการของท้องถิ่น อีกทั้งส่งเสริมการจัดการศึกษาที่เน้นการพัฒนาทักษะอาชีพของผู้เรียน การพัฒนาผู้เรียนให้มีสมรรถนะในการประกอบอาชีพ และสามารถสร้างรายได้เพื่อเลี้ยงตนเองและครอบครัวได้ซึ่งการพัฒนาการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความท้าทายการเรียนรู้ตลอดชีวิต ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ปรับการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับความต้องการและความสนใจของผู้เรียนแต่ละคน การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ โดยการทำโครงงาน การอภิปราย และการแก้ปัญหา สนับสนุนให้ผู้เรียนได้พัฒนาศักยภาพของตนเองอย่างหลากหลาย (กระทรวงศึกษาธิการ. 2565: 19)

จากที่กล่าวมาข้างต้น ผู้เรียนมีความแตกต่างกันในด้านความสามารถ ความสนใจ และรูปแบบการเรียนรู้การจัดการศึกษาจึงต้องเตรียมผู้เรียนให้พร้อมสำหรับการทำงานและการใช้ชีวิต เพื่อให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาศักยภาพอย่างเต็มที่และประสบความสำเร็จในชีวิต เน้นการศึกษาที่เชื่อมโยงกับวิถีชีวิตจริงของผู้เรียนและการพัฒนาทักษะอาชีพ ดังนั้นการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทักษะอาชีพ มีรายได้ระหว่างเรียน สามารถดำรงชีวิตได้อย่างมีความสุขและยั่งยืน ผู้เรียนมีงานทำ และมีคุณภาพชีวิตที่ดีหลังจบการศึกษา มีความสุขกับการเรียนรู้ เรียนรู้อย่างมีคุณภาพและมีความสุข

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยเรื่องการศึกษาสภาพปัญหาการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 มีวัตถุประสงค์ ดังนี้

1. เพื่อศึกษาสภาพของการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2

2. เพื่อวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2

3. เพื่อเสนอแนวทางในการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2

การทบทวนวรรณกรรม

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารประเด็นต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมทักษะอาชีพ

1.1 ความหมายของการส่งเสริมทักษะอาชีพ

การส่งเสริมทักษะอาชีพ หมายถึง กระบวนการพัฒนาและเสริมสร้างความรู้ ความสามารถและทักษะที่จำเป็นในการประกอบอาชีพให้แก่บุคคลเพื่อให้สามารถดำรงชีวิตและประกอบอาชีพได้อย่างมีประสิทธิภาพ และยั่งยืน โดยครอบคลุมถึงการฝึกอบรม การให้คำปรึกษา การสนับสนุนทรัพยากรและการสร้างโอกาสในการเรียนรู้และพัฒนาทักษะ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2561: 17)

การส่งเสริมทักษะอาชีพ หมายถึง การดำเนินการต่าง ๆ เพื่อพัฒนาและเสริมสร้างทักษะที่จำเป็นในการประกอบอาชีพให้แก่บุคคล โดยครอบคลุมถึงการฝึกอบรม การให้คำปรึกษา การสนับสนุนทรัพยากร และการสร้างโอกาสในการเรียนรู้และพัฒนาทักษะ (ไพรัตน์ กลิ่นทับ และคณะ. 2568: 183)

1.2 แนวคิดในการส่งเสริมทักษะอาชีพ

การส่งเสริมทักษะอาชีพเป็นกระบวนการที่มุ่งเน้นการพัฒนาความรู้ ความสามารถและทักษะที่จำเป็นต่อการประกอบอาชีพ เพื่อให้บุคคลสามารถดำรงชีวิตและทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน แนวคิดในการส่งเสริมทักษะอาชีพมีหลากหลายรูปแบบ ขึ้นอยู่กับบริบทและเป้าหมายของการพัฒนา โดยแนวคิดที่สำคัญ ได้แก่ การพัฒนาทักษะตามความต้องการของตลาดแรงงานมุ่งเน้นการพัฒนาทักษะที่สอดคล้องกับความต้องการของสถานประกอบการและตลาดแรงงาน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถมีงานทำได้ทันทีหลังสำเร็จ การศึกษา การพัฒนาทักษะที่ยืดหยุ่นและปรับตัวได้ มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ในหลากหลายอาชีพและสถานการณ์เพื่อให้ผู้เรียนสามารถปรับตัวเข้ากับการเปลี่ยนแปลงของตลาดแรงงานได้อย่างรวดเร็ว การพัฒนาทักษะที่ส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตมุ่งเน้นการสร้างแรงจูงใจและทักษะในการเรียนรู้ด้วยตนเอง เพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะของตนเองได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต การพัฒนาทักษะที่ส่งเสริมการเป็นผู้ประกอบการ มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะที่จำเป็นในการเริ่มต้นและบริหารธุรกิจของตนเองเพื่อให้ผู้เรียนสามารถสร้างงาน และสร้างรายได้ด้วยตนเอง (เสาวลักษณ์ ขาวเขียว และคณะ. 2565: 28-32)

1.3 แนวทางในการส่งเสริมทักษะอาชีพ

แนวทางในการส่งเสริมทักษะอาชีพสามารถดำเนินการได้ในหลากหลายรูปแบบ ได้แก่ การจัดการศึกษาและฝึกอบรม การให้คำปรึกษาและแนะแนวอาชีพ การสนับสนุนทรัพยากรและสร้างโอกาสการสร้างความร่วมมือและเครือข่าย (พรรัตน์ จันทร์คำ. 2566: 891)

การส่งเสริมทักษะอาชีพเป็นกระบวนการที่ต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกภาคส่วนเพื่อให้บุคคล สามารถพัฒนาศักยภาพของตนเอง มีส่วนร่วมในการพัฒนาสังคม และเศรษฐกิจของประเทศได้อย่างยั่งยืน

2. แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการมีรายได้ระหว่างเรียน

ยุทธการ ขาววรรณา และคณะ (2566: 53) กล่าวว่า การมีรายได้ระหว่างเรียนเป็นแนวคิดที่ได้รับความนิยมมากขึ้นในปัจจุบัน เนื่องจากช่วยให้นักเรียน นักศึกษา สามารถแบ่งเบาภาระค่าใช้จ่าย และพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการทำงานในอนาคตได้

2.1 ความหมายของการมีรายได้ระหว่างเรียน

การมีรายได้ระหว่างเรียน หมายถึง การที่นักเรียน นักศึกษา ทำงานหรือประกอบกิจกรรมที่ก่อให้เกิดรายได้ ในขณะที่ยังศึกษาอยู่ โดยอาจเป็นการทำงานนอกเวลา งานอิสระ หรือการทำธุรกิจส่วนตัว

2.2 ความสำคัญของการมีรายได้ระหว่างเรียน การมีรายได้ระหว่างเรียนมีความสำคัญหลายด้าน ได้แก่ ด้านการเงิน ด้านการพัฒนาตนเอง และด้านสังคม

2.3 แนวคิดในการมีรายได้ระหว่างเรียน

แนวคิดในการมีรายได้ระหว่างเรียน มีหลากหลายรูปแบบ ขึ้นอยู่กับความสนใจ ความถนัด และเวลาว่างของแต่ละบุคคล ดังนี้

1) การทำงานในร้านอาหาร ร้านค้า หรือบริษัทต่าง ๆ ในช่วงเวลาว่าง
2) การรับจ้างทำงานออนไลน์ เช่น งานเขียน งานแปล หรือการออกแบบกราฟิก
3) การขายสินค้าออนไลน์ การสอนพิเศษ หรือการให้บริการต่าง ๆ
4) การเข้าร่วมโครงการฝึกงานในบริษัทหรือองค์กรต่าง ๆ เพื่อเรียนรู้และสร้างรายได้

การมีรายได้ระหว่างเรียนเป็นประสบการณ์ที่มีคุณค่า ช่วยให้นักเรียน นักศึกษา สามารถพัฒนาตนเองและเตรียมพร้อมสำหรับการทำงานในอนาคต

นโยบายการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียน Learn to Earn เป็นนโยบายที่สำคัญในการพัฒนาศักยภาพของเยาวชนไทยและเตรียมความพร้อมสู่การเป็นกำลังแรงงานที่มีคุณภาพในอนาคต (กระทรวงศึกษาธิการ. 2568: 5-8)

แนวคิด Learn to Earn หรือเรียนรู้เพื่อหารายได้ เป็นแนวทางที่สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานนำมาใช้เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ทักษะที่จำเป็นต่อการประกอบอาชีพจริงควบคู่ไปกับการศึกษา โดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถสร้างรายได้ระหว่างเรียน และมีงานทำหลังจบการศึกษา ซึ่งมีเหตุผลที่สนับสนุนแนวคิด Learn to Earn ดังนี้ (สำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดพระนครศรีอยุธยา. 2567: 8)

1) ตอบโจทย์ความต้องการของตลาดแรงงาน หลักสูตรที่เปิดสอนมักจะสอดคล้องกับความต้องการ ของภาคอุตสาหกรรม ทำให้ผู้เรียนมีทักษะที่ตรงกับความต้องการของตลาดแรงงาน

2) ลดความเหลื่อมล้ำทางสังคม ผู้เรียนสามารถสร้างรายได้ระหว่างเรียนช่วยแบ่งเบาภาระค่าใช้จ่ายในครอบครัว

3) ส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต ผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะของตนเองได้อย่างต่อเนื่อง และปรับตัว เข้ากับการเปลี่ยนแปลงของโลกได้

4) เพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ การมีกำลังคนที่มีทักษะสูง จะช่วยเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ

5) การเชื่อมโยงกับตลาดแรงงาน ช่วยเหลือผู้เรียนในการหางานทำหลังจากจบการศึกษา ประโยชน์ที่ผู้เรียนจะได้รับ

6) มีทักษะที่ตรงกับความต้องการของตลาดแรงงาน เพิ่มโอกาสในการได้งานทำและมีรายได้ที่ดี

7) ลดภาระค่าใช้จ่าย สามารถสร้างรายได้ระหว่างเรียน ช่วยแบ่งเบาภาระค่าใช้จ่ายในครอบครัว

8) พัฒนาทักษะชีวิต เรียนรู้ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น การแก้ปัญหา และการคิดวิเคราะห์

9) เพิ่มความมั่นใจในตนเอง การมีรายได้และความสามารถในการทำงาน จะช่วยเพิ่มความมั่นใจ ในตนเอง สิ่งที่ผู้เรียนต้องทำ

แนวคิด Learn to Earn เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนเป็นอย่างมาก ผู้เรียนสามารถเรียนรู้และพัฒนาทักษะของตนเอง เพื่อให้มีรายได้ระหว่างเรียนสามารถประกอบอาชีพที่มั่นคงหลังจบการศึกษาได้

จากที่กล่าวมาอาจสรุปได้ว่า การส่งเสริมทักษะอาชีพ และการมีรายได้ระหว่างเรียน เป็นนโยบายที่ส่งเสริมให้เยาวชนไทยมีทักษะที่พร้อมสำหรับตลาดแรงงานสร้างรายได้ระหว่างเรียน และมีอาชีพที่มั่นคงในอนาคต

การส่งเสริมทักษะอาชีพ คือ การพัฒนาความรู้ ความสามารถ และทักษะที่จำเป็นต่อการประกอบอาชีพ เพื่อให้บุคคลสามารถดำรงชีวิตและทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน โดยเน้นการพัฒนาทักษะที่สอดคล้องกับความต้องการของตลาดแรงงาน มีความยืดหยุ่น และส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต ทำได้หลายแนวทาง เช่น การจัดการศึกษาและฝึกอบรม การให้คำปรึกษาและแนะแนวอาชีพ การสนับสนุนทรัพยากร และการสร้างความร่วมมือกับหน่วยงานต่าง ๆ

การมีรายได้ระหว่างเรียน คือ การที่นักเรียนหรือนักศึกษาทำงานในขณะที่ยังศึกษาอยู่ ซึ่งมีความสำคัญในการช่วยแบ่งเบาภาระค่าใช้จ่าย พัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการทำงาน และเตรียมความพร้อมสำหรับอาชีพในอนาคต

การเชื่อมโยงกันของแนวคิด แนวคิด Learn to Earn เป็นนโยบายที่รวมทั้งสองแนวคิดเข้าด้วยกันโดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ทักษะอาชีพไปพร้อมกับการสร้างรายได้ ซึ่งสนองความต้องการของตลาดแรงงาน ลดความเหลื่อมล้ำทางสังคม เพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ รวมถึงเป็นการเพิ่มโอกาสในการได้ งานทำหลังจบการศึกษา และพัฒนาทักษะชีวิตที่จำเป็น

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ และการวิจัยเชิงคุณภาพ โดยมีวิธีดำเนินการวิจัย ดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

นักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 จำนวน 2,527 คน

ครูผู้สอน ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 จำนวน 288 คน

ผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 จำนวน 48 คน

คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 จำนวน 432 คน

กลุ่มตัวอย่าง

การกำหนดขนาดตัวอย่างโดยใช้ตารางของ Krejcie & Morgan (เยาวนาตร อินทร์สำเภา และคณะ. 2566: 109) ได้กลุ่มตัวอย่าง จำแนกเป็น นักเรียน จำนวน 335 คน ครูผู้สอน 165 คน ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 44 คน และคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 205 คน ซึ่งใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน ตามสัดส่วนของประชากรแต่ละกลุ่ม

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยใช้เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

1. แบบสอบถามสภาพปัญหาของการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 ซึ่งเป็นแบบตรวจสอบรายการ 5 ระดับ จำนวน 3 ตอน ดังนี้ ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ส่วนที่ 2 ข้อคำถามสภาพปัญหาของการส่งเสริมอาชีพเพื่อการมีรายได้ระหว่างเรียน จำนวน 20 ข้อ และส่วนที่ 3 ข้อเสนอแนะ จำนวน 5 ข้อ หาคุณภาพของแบบสอบถามสภาพปัญหาของการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 โดยให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 7 ท่าน ตรวจสอบความสอดคล้องของข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ ทุกข้อมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.71-1.00 และค่า Cronbach's Alpha ของแบบสอบถามรวมทั้งฉบับอยู่ที่ 0.87

2. แบบสัมภาษณ์ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับปัญหาและอุปสรรคในการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 ซึ่งมีประเด็นหัวข้อในการสัมภาษณ์ จำนวน 10 ข้อ ดังนี้

1) ท่านมองว่าการส่งเสริมทักษะอาชีพเพื่อการมีรายได้ระหว่างเรียนมีความสำคัญต่อผู้เรียนและสถานศึกษาอย่างไร

2) สถานศึกษามีรูปแบบหรือกิจกรรมใดบ้างในการส่งเสริมทักษะอาชีพและสร้างรายได้ให้กับผู้เรียน

3) สถานศึกษามีความร่วมมือกับหน่วยงานภายนอก องค์กร หรือชุมชนใดบ้างในการส่งเสริมทักษะอาชีพของผู้เรียน

4) สถานศึกษามุ่งเน้นการพัฒนาทักษะอาชีพด้านใดเป็นพิเศษ และทักษะเหล่านั้นสอดคล้องกับ ความต้องการของตลาดแรงงานหรือบริบทของชุมชนอย่างไร

5) สถานศึกษามีกระบวนการคัดเลือกผู้เรียนเข้าร่วมโครงการส่งเสริมทักษะอาชีพอย่างไร และมีกลไกในการสนับสนุนและติดตามผู้เรียนอย่างไรบ้าง

6) ท่านประเมินผลสำเร็จและผลกระทบของการดำเนินงานส่งเสริมทักษะอาชีพต่อผู้เรียน สถานศึกษา และชุมชนอย่างไร มีตัวชี้วัดความสำเร็จอะไรบ้าง

7) การดำเนินงานส่งเสริมทักษะอาชีพ สถานศึกษาประสบอุปสรรคหรือความท้าทายใดบ้าง และมีแนวทางการแก้ไขอย่างไร

8) ท่านคิดว่าปัจจัยสำคัญที่นำไปสู่ความสำเร็จของการส่งเสริมทักษะอาชีพเพื่อการมีรายได้ระหว่างเรียนคืออะไร

9) ท่านมีข้อเสนอแนะอย่างไรเพื่อพัฒนาและยกระดับการส่งเสริมทักษะอาชีพเพื่อการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

10) ท่านมีวิสัยทัศน์อย่างไรเกี่ยวกับการส่งเสริมทักษะอาชีพเพื่อการมีรายได้ระหว่างเรียนในอนาคต และสถานศึกษาควรมีบทบาทอย่างไร

ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 7 ท่าน ตรวจสอบความตรงของประเด็นที่ใช้ในการสัมภาษณ์ พบว่า มีความครอบคลุมและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ทุกประเด็นคำถาม และตรวจสอบสามเส้า โดยใช้ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ ข้อมูลจากการสังเกต และข้อมูลจากเอกสารที่เกี่ยวข้อง เพื่อยืนยันความถูกต้อง ทำให้การตีความของผู้ให้ข้อมูลมีความน่าเชื่อถือ

3. แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม (Focus Group) แนวทางในการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 หาคุณภาพของเครื่องมือ พบว่า ประเด็นที่ใช้ในการสนทนากลุ่มมีความครอบคลุมและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ทุกประเด็นและให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบกระบวนการและผลการวิเคราะห์ข้อมูล

วิธีรวบรวมข้อมูล

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัญหาของการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนขอสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2

ผู้วิจัยศึกษาสภาพการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 โดยใช้แบบสอบถามสภาพปัญหาของการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 เก็บข้อมูลจากสนามวิจัยซึ่งเป็นสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 ผู้ตอบแบบสอบถามประกอบด้วย นักเรียน จำนวน 335 คน ครูผู้สอน 165 คน ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 44 คนและคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 205 คน ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล ผ่านระบบงานสารบัญ **AMSS+** และได้รับแบบสอบถามคืนครบทุกฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100

ระยะที่ 2 วิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2

ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลจากการสัมภาษณ์ด้วยตนเอง โดยใช้วิธีสัมภาษณ์เจาะลึก (**Indepth Interview**) สัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาเลือกจากผู้ที่มีประสบการณ์และผลงานหรือรางวัลที่เกี่ยวกับการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียน ประกอบด้วย ครูผู้สอน จำนวน 25 คน ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 23 คน และคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 11 คน

ระยะที่ 3 เสนอแนวทางในการพัฒนาการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 โดยใช้วิธีการสนทนากลุ่ม (**Focus Group Discussion**) ซึ่งมีผู้เชี่ยวชาญและผู้ที่เกี่ยวข้องร่วมการสนทนา ดังนี้

1) ดร.วีระ บัวผัน ตำแหน่งผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 ผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารการศึกษา

2) ดร.วสันต์ แสงเหลา ตำแหน่งรองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 ผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารการศึกษา

3) ดร.วิภา บานเย็น ตำแหน่งผู้อำนวยการโรงเรียนชุมชนประชาสามัคคี ผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารสถานศึกษา

4) ดร.สาลินี ชนาพงษ์จารุ ข้าราชการบำนาญ ผู้เชี่ยวชาญด้านสถิติและการวิจัย

5) ดร.สามารถ กมขุนทด ตำแหน่งศึกษานิเทศก์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 ผู้เชี่ยวชาญด้านสถิติและการวิจัย

6) ดร.ตะวัน เขตคง ตำแหน่งครู โรงเรียนบ้านปากคลองลาน ผู้เชี่ยวชาญด้านทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียน

7) ดร.ทัศนรงค์ จารุเมธีชน ตำแหน่งครู โรงเรียนชุมชนบ้านคลองลาน ผู้เชี่ยวชาญด้านทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียน

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยใช้สถิติวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. ค่าเฉลี่ย
2. ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
3. วิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)
4. วิเคราะห์ข้อมูลจากการสนทนากลุ่ม ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

ผลการวิจัย

1. สภาพปัญหาของการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียน

สถานศึกษามีการจัดกิจกรรมและโครงการที่หลากหลายเพื่อส่งเสริมทักษะอาชีพ การฝึกอบรมการเรียนรู้ภาคปฏิบัติ และการให้คำปรึกษาแนะแนว ทักษะอาชีพที่ส่งเสริม ได้แก่ ทักษะงานประดิษฐ์ งานเกษตร งานบริการ และทักษะด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ การมีรายได้ระหว่างเรียนของนักเรียน โดยการขายสินค้า การให้บริการ หรือการทำงานพิเศษ

ตารางที่ 1 แสดงความคิดเห็นของผู้ตอบแบบสอบถาม

รายการ	ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	แปลผล
นักเรียน	4.39	0.69	มาก
ครูผู้สอน	4.56	0.63	มากที่สุด
ผู้บริหารสถานศึกษา	4.57	0.70	มากที่สุด
คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน	4.36	0.63	มาก
เฉลี่ยรวม	4.47	0.67	มาก

จากตารางที่ 1 การศึกษาสภาพปัญหาของการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 พบว่า มีความเห็นในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$=4.47, S.D.=0.67) ดังนี้ ผู้บริหารสถานศึกษา ($\overline{X}$=4.57, S.D.=0.70) รองลงมา ครูผู้สอน ($\overline{X}$=4.56, S.D.=0.63) นักเรียน ($\overline{X}$=4.39, S.D.=0.69) และคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ($\overline{X}$=4.36, S.D.=0.63) ตามลำดับ

2. ปัญหาและอุปสรรคในการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียน

จากการสัมภาษณ์ พบว่า ปัญหาและอุปสรรคในการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทักษะอาชีพและมีรายได้ระหว่างเรียนในมุมมองของผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องมีหลายมิติ ดังนี้

1. มิติด้านผู้เรียน

1) ความสนใจและความถนัดที่หลากหลาย นักเรียนแต่ละคนมีความสนใจ ความถนัด และศักยภาพที่แตกต่างกัน ทำให้การออกแบบกิจกรรมที่ตอบสนองความต้องการของทุกคนเป็นเรื่องท้าทาย

2) นักเรียนบางส่วนยังไม่เห็นความสำคัญของการมีทักษะอาชีพหรือการหารายได้ระหว่างเรียน หรืออาจมีทัศนคติที่ไม่เอื้อต่อการเรียนรู้และพัฒนาตนเอง

3) ข้อจำกัดด้านเวลาและภาระการเรียน การแบ่งเวลาสำหรับการเรียนในชั้นเรียนและการเข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาทักษะอาชีพอาจเป็นอุปสรรค โดยเฉพาะอย่างยิ่งสำหรับนักเรียนที่มีภาระการเรียนมาก

4) นักเรียนบางคนขาดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองในการเรียนรู้ทักษะใหม่หรือเริ่มต้นสร้างรายได้

5) นักเรียนขาดความรู้เกี่ยวกับโอกาสทางอาชีพที่หลากหลาย หรือไม่ทราบว่าจะเริ่มต้นพัฒนาทักษะอาชีพได้อย่างไร

2. มิติด้านสถานศึกษา

1) สถานศึกษามีข้อจำกัดด้านงบประมาณ บุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญเฉพาะทาง อุปกรณ์ เครื่องมือ และสถานที่ในการจัดกิจกรรม

2) ครูผู้สอนมีภาระงานประจำที่มากอยู่แล้ว ทำให้มีเวลาจำกัดในการออกแบบ จัดกิจกรรม และติดตามผลการพัฒนาทักษะอาชีพของนักเรียน

3) ความเชี่ยวชาญของบุคลากร ครูผู้สอนบางท่านยังขาดความรู้และทักษะที่ทันสมัยในบางสาขาอาชีพ หรือขาดประสบการณ์ในการเป็นผู้ประกอบการ

4) การบูรณาการทักษะอาชีพเข้าสู่หลักสูตรแกนกลางทำได้ยาก หรือไม่สอดคล้องกับบริบทและความต้องการของท้องถิ่น

5) การวัดและประเมินผล การวัดและประเมินผลการพัฒนาทักษะอาชีพและการสร้างรายได้ของนักเรียนยังไม่มีรูปแบบที่ชัดเจนและมีประสิทธิภาพ

3. มิติด้านชุมชนและสังคม

1) ข้อจำกัดด้านโอกาสทางอาชีพในท้องถิ่น ในบางพื้นที่ชนบท มีโอกาสทางอาชีพที่จำกัด หรือไม่หลากหลาย ทำให้การส่งเสริมทักษะอาชีพเฉพาะทางบางอย่างไม่ตอบโจทย์

2) ความร่วมมือจากภาคส่วนต่าง ๆ การขาดความร่วมมือที่เข้มแข็งจากผู้ปกครอง ชุมชน สถานประกอบการและหน่วยงานภาครัฐและเอกชน

3) ทัศนคติของสังคม สังคมบางส่วนยังไม่เห็นความสำคัญของการหารายได้ระหว่างเรียน หรือมีอคติเกี่ยวกับงานบางประเภท

4) การเข้าถึงแหล่งทุนและตลาด นักเรียนในเขตชนบทมีข้อจำกัดในการเข้าถึงแหล่งทุนสนับสนุน หรือช่องทางการตลาดสำหรับผลิตภัณฑ์หรือบริการของตนเอง

5) วัฒนธรรมและค่านิยมในชุมชนไม่ส่งเสริมการเป็นผู้ประกอบการ หรือการทำงานนอกระบบ

4. มิติด้านนโยบายและการสนับสนุนจากภาครัฐ

1) ความไม่ต่อเนื่องของนโยบาย การเปลี่ยนแปลงนโยบายหรือการขาดความต่อเนื่องในการสนับสนุนจากภาครัฐ ส่งผลกระทบต่อการดำเนินงานในระยะยาว

2) การกระจายทรัพยากรและงบประมาณไปยังสถานศึกษาในเขตชนบทยังไม่เพียงพอ

3) กฎระเบียบหรือข้อจำกัดบางอย่างเป็นอุปสรรคต่อการดำเนินกิจกรรมการหารายได้ระหว่างเรียนของนักเรียน

4) การขาดการประสานงานที่มีประสิทธิภาพระหว่างหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา การพัฒนาอาชีพและการส่งเสริมเศรษฐกิจ ทำให้การสนับสนุนไม่เป็นเอกภาพ

5) การขาดข้อมูลและงานวิจัยที่ครอบคลุมเกี่ยวกับความต้องการและบริบทของนักเรียนในเขตชนบท ทำให้การกำหนดนโยบายและการวางแผนไม่ตรงจุด

5. มิติด้านเทคโนโลยีและนวัตกรรม

1) การเข้าถึงเทคโนโลยี นักเรียนและสถานศึกษาในเขตชนบทบางแห่งมีข้อจำกัดในการเข้าถึงเทคโนโลยีและอินเทอร์เน็ต ซึ่งเป็นเครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้ทักษะใหม่และการสร้างรายได้ออนไลน์

2) นักเรียน ครู และบุคลากรทางการศึกษาบางส่วนยังขาดความรู้และทักษะในการใช้เทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิภาพ

3) การเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี เทคโนโลยีมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทำให้ต้องมีการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรและกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง

3. แนวทางในการพัฒนาการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียน

จากการสนทนากลุ่ม พบว่า การส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนอย่างมีประสิทธิภาพนั้นจำเป็นต้องอาศัยองค์ประกอบที่หลากหลายและทำงานประสานสอดคล้องกัน เริ่มต้นจากการสำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพและความต้องการของผู้เรียน ชุมชน และตลาดแรงงาน เพื่อเป็นข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรและกิจกรรมที่หลากหลายตอบสนองต่อความสนใจ ความถนัด และความต้องการที่แตกต่างกัน การสร้างเครือข่าย ความร่วมมือกับภาคส่วนต่าง ๆ ทั้งสถานประกอบการ หน่วยงานภาครัฐและเอกชน ชุมชน และศิษย์เก่า เป็นสิ่งสำคัญในการขยายโอกาสการเรียนรู้และสร้างรายได้ การสนับสนุนและพัฒนาผู้สอนให้มีความรู้ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงปฏิบัติและให้คำปรึกษาแนะแนวอย่างเหมาะสม จะช่วยส่งเสริมการพัฒนาทักษะของผู้เรียนได้อย่างเต็มศักยภาพ

นอกจากนี้ การสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการสร้างรายได้ในสถานศึกษา ได้แก่ 1) พื้นที่จำหน่ายสินค้า หรือการสนับสนุนการทำธุรกิจขนาดเล็ก จะเป็นการกระตุ้นให้นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง 2) การส่งเสริมทักษะที่จำเป็นสำหรับการเป็นผู้ประกอบการ เช่น การวางแผนธุรกิจ การตลาด และการบริหารจัดการ จะเป็นการเตรียมความพร้อมสู่อนาคต 3) การติดตามและประเมินผลอย่างสม่ำเสมอ จะช่วยให้ทราบความก้าวหน้าและนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง 4) การสร้างแรงบันดาลใจและทัศนคติเชิงบวกต่อการมีทักษะอาชีพ และการสร้างรายได้ จะเป็นแรงขับเคลื่อนสำคัญให้ผู้เรียนมีความมุ่งมั่นและกระตือรือร้นควบคู่กันไป 5) การส่งเสริมทักษะชีวิตควบคู่ทักษะอาชีพ จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถดำรงตนอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขและประสบความสำเร็จ 6) การเข้าถึงแหล่งทุนและโอกาสต่างๆ จะช่วยสนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถเริ่มต้นและต่อยอดกิจกรรมการสร้างรายได้ของตนเอง 7) การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศอย่างเหมาะสม จะเป็นเครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้ พัฒนาทักษะ และขยายช่องทางการสร้างรายได้ 8) การสร้างความเข้มแข็งของกลุ่มอาชีพในสถานศึกษา จะเป็นการส่งเสริมการทำงานร่วมกันและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 9) การส่งเสริมความภาคภูมิใจในภูมิปัญญาท้องถิ่น จะเป็นการสร้างคุณค่าและต่อยอดองค์ความรู้ที่มีอยู่ในชุมชน 10) การให้คำปรึกษาและแนะแนวอย่างต่อเนื่อง จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถตัดสินใจ และวางแผนเส้นทางอาชีพของตนเองได้อย่างเหมาะสม และสุดท้ายองค์ประกอบทั้งหมดนี้จะนำไปสู่ การสร้างความยั่งยืนในการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนอย่างแท้จริง **การดำเนินงานตามแนวทางเหล่านี้อย่างบูรณาการและต่อเนื่อง จะช่วยส่งเสริมให้นักเรียนมีทักษะอาชีพที่หลากหลาย สามารถสร้างรายได้ระหว่างเรียน และเตรียมความพร้อมสำหรับการประกอบอาชีพในอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพ**

อภิปรายผล

การศึกษาสภาพปัญหาการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 ผู้วิจัยได้อภิปรายผลการวิจัยโดยเชื่อมโยงกับวัตถุประสงค์ของการวิจัยดังนี้

1. ผลการศึกษาสภาพของการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียน

ผลการวิจัยพบว่า สถานศึกษามีการจัดกิจกรรมและโครงการที่หลากหลายเพื่อส่งเสริมทักษะอาชีพ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการส่งเสริมทักษะอาชีพที่เน้นการพัฒนาทักษะที่หลากหลายและสอดคล้องกับความต้องการของ

ตลาดแรงงาน ได้แก่ ทักษะงานประดิษฐ์ งานเกษตร งานบริการ และทักษะด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความพยายามของสถานศึกษาในการเตรียมผู้เรียนให้มีความพร้อมในการประกอบอาชีพที่หลากหลาย การมีรายได้ระหว่างเรียนของนักเรียน ทำได้โดยการขายสินค้า การให้บริการ หรือการทำงานพิเศษ ซึ่งเป็นแนวทางที่สอดคล้องกับแนวคิดการมีรายได้ระหว่างเรียนที่ส่งเสริมการพึ่งพาตนเองและพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการทำงาน สอดคล้องกับเสาวลักษณ์ ขาวเขียว และคณะ (2565: 66-72) ศึกษาสภาพการดำเนินงานทักษะอาชีพ ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงใช้ระเบียบการวิจัยเชิงคุณภาพ เก็บข้อมูลโดยการสัมภาษณ์เชิงลึก พบว่า สภาพการดำเนินงานทักษะอาชีพ ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง มีกระบวนการบริหาร ตามหลักธรรมาภิบาลในการส่งเสริมทักษะอาชีพ ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง เปิดโอกาสให้ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการจัดการศึกษาเข้ามามีส่วนร่วมการส่งเสริมทักษะอาชีพทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน โดยครูผู้รับผิดชอบดำเนินการจัดการเรียนการสอนยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ มีการพัฒนาหลักสูตร การพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาที่จำเป็นต่อการส่งเสริมอาชีพและการมีงานทำ มีการพัฒนาสถานที่ และมีการวัดและประเมินผล เพื่อพัฒนาและปรับปรุงการดำเนินงาน

2. ผลการวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียน

ผลการวิจัยพบว่า สถานศึกษาประสบปัญหาและอุปสรรคหลายด้าน ได้แก่ ปัญหาด้านงบประมาณ บุคลากร ทรัพยากร หลักสูตร กิจกรรม การสนับสนุนจากภาคส่วนต่าง ๆ และความสนใจของนักเรียน ซึ่งปัญหาเหล่านี้เป็นอุปสรรคสำคัญต่อการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของนักเรียน การส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนต้องอาศัยความร่วมมือและการสนับสนุนจากทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้การดำเนินงานมีประสิทธิภาพและยั่งยืน สอดคล้องกับมัชชิมาพร อินทุวัน (2561: 79) การใช้หลักสูตรการจัดการศึกษา เพื่อการมีงานทำ โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์เชียงดาว จังหวัดเชียงใหม่พบปัญหา ไม่มีครูที่มีความชำนาญ หรือความสามารถในการสอน เช่น การโรงแรม กิจกรรมเสริมสวย นวดแผนไทย กลุ่มอาชีพบริการ เช่น กิจกรรมจัดเลี้ยงอาหารเป็นกิจกรรมที่นักเรียนสนใจน้อย เนื่องจากการจัดเลี้ยงเป็นภาระงานที่หนัก และต้องอาศัยจิตใจใฝ่เป็นผู้ให้บริการ กลุ่มอาชีพดั้งเดิม ภูมิปัญญาท้องถิ่น พบปัญหา ไม่มีตลาด รองรับ ขาดการดูแลคุณภาพและมาตรฐานในการผลิต

3. ผลการเสนอแนวทางในการพัฒนาการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียน

ผลการวิจัยได้เสนอแนวทางในการพัฒนาการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียน ของสถานศึกษา ซึ่งแนวทางเหล่านี้สอดคล้องกับแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียน ได้แก่ การพัฒนาหลักสูตร การจัดการเรียนรู้ การสนับสนุนจากสถานศึกษา การพัฒนาครูและบุคลากร และการมีส่วนร่วมของผู้เรียน ล้วนเป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของนักเรียนให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับเสาวลักษณ์ ขาวเขียว และคณะ (2565: 94) ศึกษาแนวทางการส่งเสริมทักษะอาชีพตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ประกอบด้วย 1) กระบวนการบริหาร 2) เครือข่ายความร่วมมือ 3) การจัดการเรียนรู้ ผู้ 4) การพัฒนาหลักสูตร 5) การพัฒนาครู 6) การจัดสภาพแวดล้อม 7) การวัดและประเมินผล

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยการศึกษาสภาพปัญหาการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ในหลายระดับ เพื่อให้การดำเนินงานมีประสิทธิภาพและยั่งยืนยิ่งขึ้น ดังนี้

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1) ควรเปิดโอกาสให้สถานศึกษาและชุมชนมีส่วนร่วมในการฝึกทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียน เพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการของบริบทท้องถิ่น

2) สร้างกลไกการทำงานร่วมกันระหว่างหน่วยงานภาครัฐที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้การสนับสนุนเป็นไปอย่างบูรณาการและไม่ซ้ำซ้อน

3) จัดให้มีการฝึกอบรมและแลกเปลี่ยนเรียนรู้สำหรับครูผู้สอน เพื่อเพิ่มพูนความรู้และทักษะที่ทันสมัย และสร้างเครือข่ายความร่วมมือกับผู้ประกอบการในชุมชน

4) ส่งเสริมให้ครูและนักเรียนใช้แพลตฟอร์มการเรียนรู้ออนไลน์ เพื่อเข้าถึงองค์ความรู้และโอกาสในการสร้างรายได้ที่หลากหลาย

2. ข้อเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

1) ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนในแต่ละบริบทของเขตพื้นที่การศึกษา

2) ควรพัฒนารูปแบบการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนที่เหมาะสมกับความต้องการและความสนใจของผู้เรียนที่หลากหลาย

3) ควรศึกษาผลกระทบของการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและพฤติกรรมของผู้เรียน

4) ควรศึกษาแนวทางการสร้างความร่วมมือระหว่างสถานศึกษา สถานประกอบการ ชุมชน และหน่วยงานภายนอกในการส่งเสริมทักษะอาชีพและการมีรายได้ระหว่างเรียนอย่างยั่งยืน

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2565). **แผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน (พ.ศ. 2566-2570).** สำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน. สืบค้นเมื่อ 25 มีนาคม 2568, จาก https://www.obec.go.th/about/contact.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2568). **นโยบายเรียนดี มีความสุข.** สืบค้นเมื่อ 28 มีนาคม 2568, จาก https://moe360.blog/2023/09/14/minister-ed-statement-ed-policy.

พรรัตน์ จันทร์คำ. (2566). **การพัฒนาระบบนิเวศการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะอาชีพของโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 22 จังหวัดแม่ฮ่องสอน. วารสารนวัตกรรมการจัดการศึกษาและการวิจัย,** 5(4), 885-896.

ไพรัตน์ กลิ่นทับ และคณะ. (2568). **รูปแบบการบริหารสถานศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะอาชีพของนักเรียน โรงเรียนมัธยมศึกษาจังหวัดพิจิตร ตามหลักอิทธิบาท 4. วิจยชาจารย์,** 8(2), 177-191.

มัชชิมาพร อินทุวัน. (2561). **การศึกษาสภาพการใช้หลักสูตรการจัดการศึกษาเพื่อการมีงานทำ โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์เชียงดาว จังหวัดเชียงใหม่.** ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (สาขาวิชาหลักสูตรการสอนและเทคโนโลยีการเรียนรู้). มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

ยุทธการ ขาววรรณา และคณะ (2566). **ภาวะการมีรายได้ระหว่างเรียนที่เกี่ยวข้องกับวิชาชีพวิทยาศาสตร์การกีฬาของนักศึกษา มหาวิทยาลัยการกีฬาแห่งชาติ วิทยาเขตลำปาง. วารสารวิชาการ มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี,** 12(2), 49-59.

เยาวนาตร อินทร์สำเภา และคณะ. (2566). **การประเมินโครงการพัฒนาทักษะอาชีพและส่งเสริมการสร้างรายได้ ให้แก่เยาวชนในวัยเรียนของสถานศึกษาในตำบลดอนฉิมพลี. วารสารราชนครินทร์,** 20(2), 105-120.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2561). **แนวทางการเสริมทักษะและสร้างเสริมประสบการณ์อาชีพให้กับนักเรียน.** สืบค้นเมื่อ 8 เมษายน 2568, จาก https://www.academic.obec.go.th.

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2561). **ยุทธศาสตร์ชาติ พ.ศ. 2561-2580 (ฉบับย่อ).** สืบค้นเมื่อ 15 เมษายน 2568, จาก https://www.nesdc.go.th/download/document/SAC/NS_SumPlanOct2018.pdf.

สำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดพระนครศรีอยุธยา. (2567).**รายงานการตรวจราชการและติดตามประเมินผลการจัดการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ รอบที่** 2 **ประจำปีงบประมาณ พ.ศ.** 2567**.** สืบค้นเมื่อ 13 เมษายน 2568, จาก https://vec.go.th/th-th.

เสาวลักษณ์ ขาวเขียว และคณะ. (2565). **แนวทางการส่งเสริมทักษะอาชีพตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในโรงเรียนกลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษาสิชล 1 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 4. วารสารจิตวิทยาพุทธศาสตร์ประยุกต์เพื่อสังคม (จพส.),** 8(1), 57-74.

ศิริวัฒน์ ชนะคุณ. (2568). **สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.** สืบค้นเมื่อ 23 เมษายน 2568, จาก https://doctemple.wordpress.com.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

การนิเทศแบบกัลยาณมิตร: คุณค่าความเป็น ‘ครูของครู’ ในศตวรรษที่ 21

COMPANIONATE SUPERVISION: THE VALUE OF BEING A 'TEACHER OF TEACHERS' IN THE 21ST CENTURY

ศศิธร ลุนศิลา[1], ศิริ ถีอาสนา[2]
Sasithorn Loonsila[1], Siri Thee-asana[2]

[1] Corresponding Author, E-mail: drssithr@gmail.com
[2] Corresponding Author, E-mail: SRTHSN@gmail.com
Received: Aug 21, 2025; Revised: Sep 28, 2025; Accepted: Oct 31, 2025

บทคัดย่อ

การนิเทศแบบกัลยาณมิตรเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาครูในศตวรรษที่ 21 มีรากฐานจากหลักกัลยาณมิตรธรรมในพุทธศาสนา ผสานกับทฤษฎีทางการศึกษา ได้แก่ ทฤษฎีการเรียนรู้ร่วมกัน (Collaborative Learning Theory) ทฤษฎีการโค้ชชิ่งเชิงสร้างสรรค์ (Creative Coaching Theory) ทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning Theory) เน้นความร่วมมือ ความไว้วางใจ การสนับสนุนเชิงบวก การสร้างแรงบันดาลใจ ส่งเสริมให้ครูเกิดความมั่นใจ มีแรงจูงใจ พร้อมปรับปรุงการสอนอย่างต่อเนื่อง สร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันในโรงเรียน ส่งผลเชิงบวกต่อคุณภาพการศึกษา กรณีศึกษาที่ประสบความสำเร็จ ได้แก่โรงเรียนบ้านโคกกลางบ่อหลุบ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 3 และโรงเรียนสตรีปากพนัง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครศรีธรรมราช พบว่าช่วยยกระดับประสิทธิภาพการสอนและความพึงพอใจของครูอย่างมีนัยสำคัญ บทสรุปของบทความเสนอ “รูปแบบการนิเทศแบบกัลยาณมิตรเพื่อพัฒนาครูอย่างยั่งยืนในบริบทไทย” โดยใช้วงจรพัฒนาอย่างมีส่วนร่วม (Participatory Development Cycle) ครอบคลุมการสร้างความไว้วางใจ การโค้ชและสะท้อนคิด การปฏิบัติจริง การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การประเมินปรับปรุงต่อเนื่อง สามารถสร้างระบบสนับสนุนทางวิชาชีพที่เหมาะสมกับบริบทไทย

คำสำคัญ : การนิเทศแบบกัลยาณมิตร, ครูของครู, ศตวรรษที่ 21

[1]ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ หน่วยศึกษานิเทศก์ กองการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมองค์การบริหารส่วนจังหวัดชัยภูมิ
[1]Expert Educational Supervisor, Communication Education Unit, Division of Education, Religion and Culture Chaiyaphum Provincial Administration Organization
[2]อาจารย์คณะวิทยาศาสตร์เทคโนโลยีและการกีฬา, มหาวิทยาลัยกรุงเทพธนบุรี
[2]Lecturer in Faculty of Science Technology and Sports, Bangkok Thonburi University

Abstract

This academic article presents the concept and value of companionate supervision as a vital approach to teacher development in the 21st century. Rooted in the Buddhist principle of Kalyanamitra-Dhamma (Virtuous Friendship) and integrated with key educational theories—Collaborative Learning Theory, Creative Coaching Theory, and Experiential Learning Theory—this approach emphasizes collaboration, trust, positive support, and inspiration rather than control. Such supervision fosters teachers' confidence, motivation, and readiness for continuous improvement. Moreover, it plays a crucial role in establishing a collaborative learning culture within schools, thereby positively influencing educational quality. The article examines successful case studies, including Ban Khok Klang Bo Lhub School, the Sisaket Primary Educational Service Area Office 3, and Satri Pak Phanang School, the Nakhon Si Thammarat Secondary Educational Service Area Office, all of which implemented companionate supervision models and achievd significant improvements in teaching effectiveness and teacher satisfaction. The study concludes by proposing a "Companionate Supervision Model for Sustainable Teacher Development in the Thai Context," structured as a Participatory Development Cycle. This cycle comprises building trust, engaging in coaching and reflection, applying practices in real settings, fostering collaborative learning, and conducting continuous evaluation and improvement. The model provides a sustainable professional support system tailored to the Thai educational context, contributing to the long-term enhancement of both teacher quality and student learning outcomes.

Keywords : Companionate Supervision, Teacher of Teachers, 21st Century

บทนำ

ความสำคัญของการนิเทศทางการศึกษาในยุคศตวรรษที่ 21 ระบบการศึกษาเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว เนื่องจากกระแสโลกาภิวัตน์ เทคโนโลยีดิจิทัล และแนวคิดทางการศึกษาที่มุ่งเน้นการพัฒนาผู้เรียนอย่างรอบด้าน (สุวิมล ว่องวานิช, 2562) การศึกษามิได้เป็นเพียงการถ่ายทอดความรู้ แต่ต้องพัฒนา “ทักษะแห่งอนาคต” ซึ่งประกอบไปด้วย การคิดเชิงวิพากษ์ (Critical Thinking) การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ และการเรียนรู้ตลอดชีวิต (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2565) ในบริบทดังกล่าว การนิเทศทางการศึกษา จึงมีบทบาทสำคัญในการช่วยเหลือ ส่งเสริม และพัฒนาครูให้สามารถปรับตัวและพัฒนาศักยภาพของตนเองเพื่อตอบสนองความต้องการของผู้เรียนและสังคม นอกจากนั้น การนิเทศมิได้เป็นเพียงการกำกับดูแล (Supervision) หรือการตรวจสอบ (Inspection) เท่านั้น แต่ควรเป็นกระบวนการที่ส่งเสริมให้ครูสามารถพัฒนาตนเองในลักษณะของ “การเรียนรู้ร่วมกัน” (Collaborative Learning) และการแลกเปลี่ยนประสบการณ์เชิงสร้างสรรค์ (Reflective Practice) แนวคิดนี้ได้รับการสนับสนุนจากงานวิจัยของ Fullan (2014) ซึ่งชี้ให้เห็นว่า การพัฒนาครูผ่านการนิเทศที่ให้ความสำคัญกับความร่วมมือและความสัมพันธ์เชิงบวก จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนมากกว่าการบังคับหรือกำกับจากเบื้องบน Glickman, C.D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J.M. (2017) กล่าวถึง การพัฒนาวิชาชีพ (Professional Development) และ ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Skills) กล่าวถึง พฤติกรรมการนิเทศแบบต่างๆ (Interpersonal Skills" discuses various types and styles of supervisory behavior)

แนวคิดของ "การนิเทศแบบกัลยาณมิตร" แนวคิดนี้มีรากฐานมาจากหลักพุทธธรรมที่เน้น “กัลยาณมิตรธรรม” ซึ่งหมายถึงความเป็นมิตรที่ดีต่อกัน (พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ. ปยุตโต), 2556) กัลยาณมิตรเป็นผู้ที่ช่วยเหลือกันให้เกิดปัญญาและความก้าวหน้า ดังนั้นการนิเทศแบบกัลยาณมิตรจึงเป็นกระบวนการที่ศึกษานิเทศก์หรือผู้ให้คำปรึกษาทางการศึกษาทำงานร่วมกับครูในลักษณะของ การสนับสนุนเชิงบวกและการสร้างแรงบันดาลใจ มากกว่าการกำกับและควบคุม แนวคิดของ "การนิเทศแบบกัลยาณมิตร" เป็นแนวทางที่มุ่งเน้นการส่งเสริมและพัฒนาครูผ่านกระบวนการที่เน้น ความร่วมมือ การสนับสนุนเชิงบวก และการสร้างแรงบันดาลใจ มากกว่าการกำกับหรือควบคุม การนิเทศในลักษณะนี้ช่วยเสริมสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างศึกษานิเทศก์และครู ทำให้การนิเทศเกิดขึ้นในบรรยากาศของ ความไว้วางใจและการเรียนรู้ร่วมกัน พิมพ์พันธ์ เตชะคุปต์ (2560) ระบุว่า "การนิเทศแบบกัลยาณมิตร" เป็นแนวทางที่ช่วยให้ครูเกิดความมั่นใจและกล้าพัฒนาตนเองโดยมีศึกษานิเทศก์ทำหน้าที่เป็น "ผู้สนับสนุน" มากกว่าผู้ตรวจสอบ ครูที่ได้รับการนิเทศในลักษณะนี้จะเกิด ความรู้สึกเป็นเจ้าของการพัฒนา และมีแรงจูงใจที่จะปรับปรุงการสอนของตนเอง นอกจากนี้ ประวิต เอราวัณ (2562) ได้กล่าวว่า การนิเทศควรให้ความสำคัญกับ “การเป็นคู่คิด” ที่ช่วยสะท้อนแนวทางการสอนของครู แทนที่จะมุ่งเน้นเพียงการประเมินผลหรือการตัดสิน สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2561) อธิบายว่า "การนิเทศแบบกัลยาณมิตร" เป็นกระบวนการที่ควรใช้หลัก “การสร้างพลังอำนาจ” (Empowerment) ให้แก่ครู กล่าวคือ ศึกษานิเทศก์ไม่เพียงให้คำแนะนำ แต่ควรเปิดโอกาสให้ครูได้สะท้อนแนวคิดของตนเองและร่วมกันพัฒนานวัตกรรมทางการสอนที่เหมาะสมกับบริบทของโรงเรียน การพัฒนาในลักษณะนี้ช่วยให้ครูเกิดทักษะการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning Skills) และสามารถปรับตัวต่อความเปลี่ยนแปลงของสังคมได้ และสงัด อุรุนันทน์ (2561) ระบุว่าการนิเทศแบบกัลยาณมิตรควรเน้นที่ การมีส่วนร่วม (Participatory Supervision) และการส่งเสริมให้ครูสามารถพัฒนาตนเองผ่านการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้เชี่ยวชาญหรือเพื่อนร่วมวิชาชีพ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Darling-Hammond & Bransford (2005) ที่กล่าวว่าการนิเทศที่มีประสิทธิภาพควรเป็นกระบวนการที่ช่วยให้ครูสามารถสะท้อนการปฏิบัติของตนเอง (Reflective Practice) และนำไปสู่การพัฒนาที่แท้จริง สำหรับนักวิชาการตะวันตก Bruce Joyce (Joyce & Showers, 2002) ได้ศึกษาเกี่ยวกับ "การนิเทศเพื่อพัฒนาครู" (Coaching and Mentoring for Teachers) โดยเน้นว่าการนิเทศที่มีประสิทธิภาพควรเป็น “การสนับสนุนที่มีแบบแผน” (Structured Support) ซึ่งครูได้รับโอกาสในการเรียนรู้ ทดลอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็น กับเพื่อนร่วมวิชาชีพ แนวคิดนี้สอดคล้องกับแนวทางของการนิเทศแบบกัลยาณมิตรที่มุ่งเน้นการเรียนรู้ร่วมกันและการสร้างเครือข่ายความร่วมมือ Whitmore, J. (1992) Coaching for performance: Growing people, performance and purpose. การโค้ชเพื่อประสิทธิภาพ: การพัฒนาบุคลากรประสิทธิภาพ และจุดมุ่งหมาย โดยสรุป "การนิเทศแบบกัลยาณมิตร" เป็นแนวทางที่ช่วยให้ครูสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองได้อย่างต่อเนื่องภายใต้การสนับสนุนจากศึกษานิเทศก์ที่มีบทบาทเป็นผู้ร่วมพัฒนา มากกว่าผู้ควบคุมแนวปฏิบัติ การนำแนวคิดนี้ไปใช้จะช่วยสร้าง วัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียน ซึ่งส่งผลดีต่อคุณภาพของผู้เรียนในระยะยาว

ความหมายของ "ครูของครู" และบทบาทของศึกษานิเทศก์ คำว่า "ครูของครู" หมายถึงบุคคลที่มีบทบาทในการพัฒนาครู ไม่ว่าจะเป็นศึกษานิเทศก์ ผู้บริหารโรงเรียน หรือครูพี่เลี้ยงที่มีประสบการณ์สูง ซึ่งช่วยแนะนำแนวทางการสอนที่มี

ประสิทธิภาพ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2564) ศึกษานิเทศก์ในฐานะ "ครูของครู" ต้องเป็นผู้ที่สามารถสร้างแรงบันดาลใจให้กับครู สนับสนุนการเรียนรู้ของครู และช่วยให้ครูสามารถถ่ายทอดองค์ความรู้ไปสู่ผู้เรียนได้อย่างมีคุณภาพ

พระพุทธทาสภิกขุ (2540) ได้กล่าวถึงหลัก “ครูที่แท้จริง” ว่าคือผู้ที่ไม่เพียงแต่สอนความรู้ แต่ยังต้องเป็นผู้ชี้ทางให้ศิษย์เกิดปัญญา ซึ่งสอดคล้องกับบทบาทของศึกษานิเทศก์ที่ดี กล่าวคือ ศึกษานิเทศก์ที่เป็น “ครูของครู” ควรมีบทบาทเป็น “ผู้นำทางปัญญา” มากกว่าการเป็นเพียงผู้ตรวจสอบและกำกับดูแล และ Glickman et al. (2017) ได้เน้นว่าการนิเทศแบบกัลยาณมิตรควรช่วยเสริมสร้าง “ความไว้วางใจและความร่วมมือ” ระหว่างศึกษานิเทศก์และครู ซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาอย่างยั่งยืน ดังนั้น บทบาทของศึกษานิเทศก์ในยุคศตวรรษที่ 21 จึงต้องปรับเปลี่ยนจากการเป็นผู้กำกับดูแล มาเป็น “ผู้อำนวยความสะดวกทางการเรียนรู้” (Learning Facilitator) ที่ช่วยให้ครูสามารถพัฒนาและปรับตัวให้เข้ากับบริบทการศึกษาที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

การนิเทศทางการศึกษาในยุคศตวรรษที่ 21 มีความสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาครูให้สามารถปรับตัวและพัฒนาศักยภาพของตนเอง แนวคิดของ "การนิเทศแบบกัลยาณมิตร" ซึ่งอิงหลักกัลยาณมิตรธรรม และการเรียนรู้ร่วมกัน เป็นแนวทางที่ช่วยเสริมสร้างความสัมพันธ์เชิงบวก และการพัฒนาครูในลักษณะของการสนับสนุนมากกว่าการควบคุม ศึกษานิเทศก์ในฐานะ "ครูของครู" จึงต้องมีบทบาทเป็นผู้ให้คำแนะนำ สนับสนุน และเป็นแบบอย่างของการเรียนรู้ เพื่อให้สามารถพัฒนาคุณภาพการศึกษาสู่มาตรฐานที่สูงขึ้นกว่าเดิม

วัตถุประสงค์ของการเขียนบทความวิชาการเรื่องนี้ เพื่ออธิบาย วิเคราะห์ และสังเคราะห์แนวคิด “การนิเทศแบบกัลยาณมิตร” ในฐานะกระบวนการพัฒนาครูที่สอดคล้องกับความต้องการของการศึกษาในศตวรรษที่ 21 โดยมุ่งเน้นให้ผู้อ่านเข้าใจความหมาย หลักการ องค์ประกอบ และคุณค่าของการเป็น “ครูของครู” พร้อมทั้งนำเสนอแนวทางปฏิบัติที่สามารถนำไปใช้ได้จริง เพื่อเสริมสร้างศักยภาพครูให้พร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมและโลกยุคใหม่ และเพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่ที่เกิดจากการบูรณาการแนวคิดเชิงทฤษฎีกับประสบการณ์ปฏิบัติ อันจะนำไปสู่การพัฒนารูปแบบการนิเทศที่เหมาะสมกับบริบทการศึกษาไทยอย่างยั่งยืน

แนวคิดและหลักการของการนิเทศแบบกัลยาณมิตร

1. องค์ประกอบของการนิเทศแบบกัลยาณมิตร

นักวิชาการได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการนิเทศแบบกัลยาณมิตร ไว้อย่างหลากหลาย ผู้เขียนขอยกตัวอย่างมาพอสังเขป ดังนี้

ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2554) เห็นว่าการนิเทศแบบกัลยาณมิตรซึ่งเน้นการสร้างความร่วมมือและการพัฒนาอย่างยั่งยืน ควรประกอบด้วย การมีเป้าหมายร่วมกันระหว่างผู้ให้และผู้รับการนิเทศ การให้คำแนะนำที่เน้นการพัฒนาอย่างเป็นระบบ การสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง การใช้วิธีการนิเทศที่เน้นความร่วมมือมากกว่าการควบคุม การเคารพความเป็นอิสระของผู้รับการนิเทศ

พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.ปยุตโต) (2556) ได้สรุปสาระสำคัญขององค์ประกอบของการนิเทศแบบกัลยาณมิตรควรประกอบด้วย ความเมตตาและความปรารถนาดีต่อผู้รับการนิเทศ การเปิดโอกาสให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การส่งเสริมศักยภาพของผู้รับการนิเทศให้เกิดการพัฒนาอย่างยั่งยืน การใช้เหตุผลและหลักธรรมในการให้คำแนะนำ และ การให้ความสำคัญกับคุณธรรมและจริยธรรม ที่เน้นถึงการให้คำแนะนำอย่างมีเมตตาและคำนึงถึงผลกระทบในระยะยาว

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2561) ได้สรุปองค์ประกอบของความเป็นกัลยาณมิตรของศึกษาเทศก์ไว้ 5 ประการคือ การเป็นเพื่อนร่วมคิดและร่วมพัฒนา การใช้กระบวนการนิเทศที่เน้นการสนับสนุนและส่งเสริม การสร้างบรรยากาศที่เป็นมิตรและไว้วางใจ การใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์เพื่อพัฒนาการเรียนการสอน การสะท้อนผลการปฏิบัติอย่างสร้างสรรค์ที่ย้ำถึงการสนับสนุนและพัฒนาร่วมกันในกระบวนการนิเทศ

Carl Rogers (1961) การนิเทศแบบกัลยาณมิตรเป็นการเน้นไปที่การเข้าใจผู้เรียนและการสร้างสัมพันธ์ที่เชื่อมโยงถึงกัน ประกอบด้วย ความเข้าใจในความรู้สึกและมุมมองของผู้รับการนิเทศ การยอมรับและเคารพความแตกต่างของแต่ละบุคคล การสนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง การสร้างความไว้วางใจและเปิดกว้างทางความคิด และ การส่งเสริมการสะท้อนตนเองเพื่อพัฒนาต่อเนื่อง

Michael Fullan (2001) ได้แนะนำว่าการนิเทศแบบกัลยาณมิตรนี้ให้ใช้ข้อมูลและการสร้างเครือข่ายในการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง และควรประกอบด้วย การเน้นการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกและยั่งยืนในกระบวนการนิเทศ การสร้าง

เครือข่ายและชุมชนแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน การใช้ข้อมูลและงานวิจัยเพื่อสนับสนุนการพัฒนา การให้ความสำคัญกับภาวะผู้นำเชิงการเปลี่ยนแปลง และ การส่งเสริมวัฒนธรรมของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในองค์กร

จากองค์ประกอบของการนิเทศแบบกัลยาณมิตรตามแนวคิดของนักวิชาการข้างต้น ผู้เขียนขอสรุปองค์ประกอบดังกล่าวควรประกอบด้วย 9 ด้าน ดังนี้

1. การสร้างความไว้วางใจและความสัมพันธ์ที่ดี การนิเทศที่ดีเริ่มต้นด้วยการสร้างความไว้วางใจระหว่างผู้ให้และผู้รับการนิเทศ เพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ การเข้าใจในความรู้สึกและมุมมองของผู้รับการนิเทศเป็นสิ่งสำคัญ

2. การให้คำแนะนำที่เน้นการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง การนิเทศแบบกัลยาณมิตรจะต้องมุ่งเน้นไปที่การพัฒนาศักยภาพและการเรียนรู้ของผู้รับการนิเทศในระยะยาว ไม่ใช่แค่การแก้ไขปัญหาในระยะสั้น แต่ต้องการให้ผู้รับการนิเทศสามารถพัฒนาทักษะและความสามารถอย่างยั่งยืน

3. การใช้ข้อมูลและหลักฐานในการสนับสนุนการพัฒนา การนิเทศต้องใช้ข้อมูลที่มีความแม่นยำและการสะท้อนผลการปฏิบัติ เพื่อให้คำแนะนำที่มีประสิทธิภาพและเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนา

4. การส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองและการสะท้อนตนเอง การนิเทศที่ดีควรกระตุ้นให้ผู้รับการนิเทศมีส่วนร่วมในการเรียนรู้และสามารถสะท้อนผลการปฏิบัติของตนเองเพื่อปรับปรุงการทำงานในอนาคต การสนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองช่วยเสริมสร้างความมั่นใจและการพัฒนาทักษะในระยะยาว

5. การร่วมมือและการทำงานเป็นทีม การนิเทศแบบกัลยาณมิตรไม่ใช่แค่การให้คำแนะนำจากผู้ให้การนิเทศไปยังผู้รับการนิเทศ แต่เป็นการทำงานร่วมกันอย่างเป็นทีม การร่วมมือกันสร้างบรรยากาศที่เป็นมิตรและไว้วางใจ โดยการให้ความสำคัญกับการทำงานร่วมกันในการเรียนรู้

6. การเคารพความเป็นอิสระของผู้รับการนิเทศ การนิเทศแบบกัลยาณมิตรควรเคารพในความเป็นอิสระของผู้รับการนิเทศและไม่ควรกดดันหรือควบคุม การยอมรับในความแตกต่างของแต่ละบุคคลและเปิดโอกาสให้ผู้รับการนิเทศได้เลือกทางที่เหมาะสมในการพัฒนาตนเอง

7. การมีเป้าหมายร่วมกันและการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ การตั้งเป้าหมายร่วมกันระหว่างผู้ให้และผู้รับการนิเทศเป็นสิ่งสำคัญ เพื่อให้ทั้งสองฝ่ายมีทิศทางเดียวกันในการพัฒนา การสื่อสารที่ชัดเจนและเปิดกว้างช่วยให้การนิเทศเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและได้รับผลที่ดีที่สุดจาก ทั้งสองฝ่าย

8. การเน้นการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนและการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง การนิเทศที่ดีควรเน้นไปที่การเปลี่ยนแปลงเชิงบวกและยั่งยืน ไม่เพียงแค่การแก้ไขปัญหาชั่วคราว แต่ต้องการให้เกิดการพัฒนาในระยะยาว และต้องสนับสนุนให้มีการปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่องเพื่อผลลัพธ์ที่ยั่งยืน

9. การใช้ภาวะผู้นำในการช่วยเหลือและสนับสนุนการพัฒนา การนิเทศแบบกัลยาณมิตรยังเน้นการใช้ภาวะผู้นำในการช่วยเหลือและสนับสนุนผู้รับการนิเทศให้สามารถพัฒนาได้ในทางที่เหมาะสม โดยผู้นำต้องเป็นผู้ที่มีทักษะในการให้คำแนะนำและสร้างแรงบันดาลใจในการพัฒนา

2. หลักการสำคัญของการเป็น "ครูของครู"

การเป็น “ครูของครู” หรือผู้ที่ทำหน้าที่พัฒนาและสนับสนุนครูให้มีความสามารถในการจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ถือเป็นบทบาทที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในระบบการศึกษา โดยหลักการสำคัญของการเป็นครูของครูนั้นต้องอาศัยทั้งองค์ความรู้ ทักษะทางวิชาชีพ และทัศนคติที่เหมาะสม พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.ปยุตโต) (2556) ได้กล่าวถึงแนวคิดการเป็นครูที่แท้จริงว่า ไม่ใช่เพียงการถ่ายทอดความรู้ แต่ต้องเป็นผู้ที่มีปัญญาและสามารถชี้นำให้ผู้เรียนเกิดการคิดวิเคราะห์และพัฒนาตนเอง ซึ่งหลักการนี้สามารถนำมาปรับใช้กับผู้ที่ทำหน้าที่เป็นครูของครูได้เช่นกัน กล่าวคือ บุคคลดังกล่าวต้องมีความสามารถในการส่งเสริมการเรียนรู้ของครูด้วยวิธีการที่ช่วยให้ครูเกิดความเข้าใจในหลักการสอนที่ลึกซึ้ง ไม่ใช่เพียงการให้คำแนะนำตามกรอบเดิมที่มีอยู่เท่านั้น สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2561) ได้อธิบายว่าผู้ที่ทำหน้าที่เป็นครูของครูควรมีความสามารถในการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์และกระบวนการนิเทศที่ช่วยส่งเสริมให้ครูสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่องและมีความเป็นมืออาชีพ ขณะที่ ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2554) เน้นว่าผู้ที่เป็นครูของครูต้องเป็นผู้นำทางการศึกษาและเป็นต้นแบบให้กับครูผู้อื่น โดยมีบทบาทในการชี้แนะแนวทางพัฒนาการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบ

นักการศึกษาต่างประเทศได้ให้ความสำคัญกับหลักการของการเป็นครูของครู โดย Carl Rogers (1961) ได้นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับ "Student-Centered Learning" ซึ่งสามารถนำมาปรับใช้กับการพัฒนาครูได้เช่นกัน กล่าวคือ ครูของครูควรสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการเติบโตของครูแต่ละคนตามศักยภาพของตนเอง ไม่ใช่การสั่งการหรือบังคับให้

ปฏิบัติตามแนวทางใดแนวทางหนึ่งแบบตายตัว แนวคิดนี้สอดคล้องกับหลักการของ Michael Fullan (2001) ที่เน้นถึงบทบาทของผู้นำการเปลี่ยนแปลงในระบบการศึกษา ครูของครูควรเป็นผู้ที่สามารถผลักดันให้เกิดการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาอย่างเป็นระบบ โดยใช้กลยุทธ์ที่ช่วยให้ครูเกิดแรงบันดาลใจและพร้อมที่จะพัฒนาการเรียนการสอนของตนเอง ทั้งนี้ Fullan ยังเน้นว่าการเป็นผู้นำทางการศึกษานั้นต้องให้ความสำคัญกับการสร้างเครือข่ายทางวิชาชีพ ซึ่งหมายถึงการสนับสนุนให้ครูสามารถแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน และทำให้การพัฒนาวิชาชีพเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง

สรุปได้ว่า หลักการของการเป็นครูของครูจึงไม่ได้หมายถึงเพียงแค่การให้ความรู้แก่ครู แต่ยังรวมถึงการเป็นผู้นำทางการศึกษา การสร้างแรงบันดาลใจ และการสนับสนุนให้ครูสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งต้องอาศัยทั้งความรู้ ความสามารถ และทักษะด้านภาวะผู้นำ การสร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ และการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์เพื่อให้คำแนะนำที่เหมาะสม ครูของครูจึงต้องเป็นผู้ที่สามารถสร้างการเปลี่ยนแปลงในระบบการศึกษาได้อย่างแท้จริง ไม่ใช่เพียงผู้ที่ถ่ายทอดความรู้เท่านั้น แต่ต้องเป็นผู้ที่สามารถส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาที่เป็นระบบและยั่งยืน

3. ทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการนิเทศแบบกัลยาณมิตร

การนิเทศแบบกัลยาณมิตรเป็นแนวทางที่เน้นการสนับสนุนและส่งเสริมการพัฒนาของผู้รับการนิเทศ โดยมุ่งเน้นความร่วมมือ การสร้างความไว้วางใจ และการเติบโตทางวิชาชีพอย่างยั่งยืน แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับทฤษฎีทางการศึกษาหลายประการ ซึ่งช่วยอธิบายแนวทางและกระบวนการของการนิเทศแบบกัลยาณมิตรได้อย่างชัดเจน ในที่นี้จะกล่าวถึง 3 ทฤษฎีหลัก ได้แก่ ทฤษฎีการเรียนรู้ร่วมกัน (Collaborative Learning Theory), ทฤษฎีการโค้ชชิ่งเชิงสร้างสรรค์ (Creative Coaching Theory), และ ทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning Theory) โดยแต่ละทฤษฎีมีแนวคิดที่สามารถนำมาใช้เป็นแนวทางในการนิเทศแบบกัลยาณมิตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนี้

3.1 ทฤษฎีการเรียนรู้ร่วมกัน (Collaborative Learning Theory)

Lev Vygotsky (1978) ชาวรัสเซีย เป็นเจ้าของแนวคิดนี้โดยมีแนวคิดหลักเชื่อว่า การเรียนรู้เกิดขึ้นจากปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการทำงานร่วมกัน เน้นว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสังคม (Social Constructivism) โดยผู้เรียนสามารถพัฒนาองค์ความรู้และทักษะของตนเองผ่านการทำงานร่วมกันกับผู้อื่น ทฤษฎีนี้ชี้ให้เห็นว่าการทำงานเป็นกลุ่มช่วยส่งเสริมการพัฒนาทางปัญญาได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพราะผู้เรียนสามารถแบ่งปันมุมมอง แลกเปลี่ยนความคิด และเสริมสร้างความเข้าใจผ่านกระบวนการสื่อสารและการทำงานร่วมกัน

ในการนิเทศแบบกัลยาณมิตร แนวคิดนี้สามารถนำมาใช้ผ่านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้ให้และผู้รับการนิเทศ โดยสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการร่วมมือและการพัฒนาแนวปฏิบัติที่ดีที่สุดในวิชาชีพครู ตัวอย่างเช่น การใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Communities: PLC) ซึ่งเป็นรูปแบบของการนิเทศที่อาศัยการแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ระหว่างครูเพื่อนำไปสู่การพัฒนาการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง

3.2 ทฤษฎีการโค้ชชิ่งเชิงสร้างสรรค์ (Creative Coaching Theory)

Sir John Whitmore (1992) ชาวสหราชอาณาจักรเป็นผู้คิดค้นแนวคิดนี้ แนวคิดหลักเชื่อว่าการโค้ชชิ่งเชิงสร้างสรรค์ช่วยเสริมศักยภาพและพัฒนาความสามารถของบุคคลผ่านกระบวนการคิดเชิงบวก Sir John Whitmore ได้นำเสนอโมเดล GROW (Goal, Reality, Options, Will) ซึ่งเป็นแนวทางสำคัญที่ใช้ในกระบวนการโค้ชชิ่งเพื่อช่วยให้บุคคลสามารถกำหนดเป้าหมาย ประเมินสถานการณ์จริง ค้นหาทางเลือก และสร้างแรงจูงใจในการลงมือทำ แนวคิดนี้มุ่งเน้นไปที่การตั้งคำถามและการสนทนาเชิงบวกเพื่อช่วยให้บุคคลสามารถตระหนักถึงศักยภาพของตนเองและสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง

สำหรับการนิเทศแบบกัลยาณมิตร การใช้แนวทางโค้ชชิ่งเชิงสร้างสรรค์ช่วยให้ผู้รับการนิเทศมีโอกาสสำรวจและพัฒนาตนเองผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Thinking) และการตั้งคำถามที่ช่วยกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ผู้ให้การนิเทศไม่ได้ทำหน้าที่เพียงให้คำแนะนำหรือชี้นำ แต่เป็นผู้กระตุ้นให้ผู้รับการนิเทศสามารถหาคำตอบและพัฒนาศักยภาพของตนเอง ซึ่งจะนำไปสู่การเติบโตทางวิชาชีพอย่างยั่งยืน

3.3 ทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning Theory)

David Kolb (1984) ชาวสหรัฐอเมริกา เป็นผู้พัฒนาแนวคิดหลักเชื่อว่าการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพต้องเกิดจากการลงมือปฏิบัติจริงและการสะท้อนผลการเรียนรู้ โดยอธิบายว่าการเรียนรู้ที่แท้จริงเกิดจากการผ่านกระบวนการสี่ขั้นตอน ได้แก่ 1) สร้างประสบการณ์ตรง (Concrete Experience) 2) สะท้อนคิด (Reflective Observation) 3) สร้างแนวคิดเชิงนามธรรม (Abstract Conceptualization) และ 4) ทดสอบในสถานการณ์จริง (Active Experimentation) ทฤษฎีนี้เน้นว่า

ผู้เรียนจะสามารถพัฒนาทักษะและองค์ความรู้ได้ดีที่สุดเมื่อได้มีโอกาสลงมือปฏิบัติและนำประสบการณ์ไปวิเคราะห์และปรับปรุงการทำงานของตนเอง

การนิเทศแบบกัลยาณมิตรสามารถนำทฤษฎีนี้มาใช้โดยการจัดกระบวนการนิเทศให้ผู้รับการนิเทศได้เรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติจริง เช่น การสังเกตชั้นเรียน การฝึกสอน และการสะท้อนผลการสอนของตนเอง กระบวนการเหล่านี้ช่วยให้ครูสามารถพัฒนาตนเองได้จากประสบการณ์ที่ได้รับ และสามารถปรับปรุงการสอนได้อย่างต่อเนื่อง

สรุปได้ว่า การนิเทศแบบกัลยาณมิตร เป็นการเรียนรู้เกิดขึ้นจากปฏิสัมพันธ์ทางสังคมสามารถพัฒนาองค์ความรู้และทักษะของตนเอง ผ่านการทำงานร่วมกันกับผู้อื่น เรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติจริง สามารถพัฒนาตนเองได้จากประสบการณ์ที่ได้รับ และสามารถปรับปรุงการสอนได้อย่างต่อเนื่อง ด้วยการโค้ชชิ่งอย่างสร้างสรรค์ จะช่วยให้ผู้รับการนิเทศเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง กระตุ้นให้ผู้รับการนิเทศสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเอง นำไปสู่การเติบโตทางวิชาชีพอย่างยั่งยืน

4. คุณค่าของการนิเทศแบบกัลยาณมิตรต่อการพัฒนาครู

ผู้เขียนขอจำแนกคุณค่าของการนิเทศแบบกัลยาณมิตรต่อการพัฒนาครูเป็น 3 ประเด็นหลัก คือ การส่งเสริมความเป็นมืออาชีพของครู การสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันในโรงเรียน และผลกระทบเชิงบวกต่อคุณภาพการศึกษา ซึ่งรายละเอียดในแต่ละประเด็น มีดังนี้

4.1 การส่งเสริมความเป็นมืออาชีพของครู

การนิเทศแบบกัลยาณมิตรเป็นกระบวนการที่ช่วยส่งเสริมความเป็นมืออาชีพของครูโดยเน้นความสัมพันธ์เชิงสร้างสรรค์ระหว่างผู้บริหาร นักวิชาการศึกษา และครูผู้สอน ซึ่งการนิเทศในลักษณะนี้ช่วยให้ครูมีโอกาสพัฒนาตนเองผ่านกระบวนการสะท้อนคิดและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนร่วมวิชาชีพ (สุภางค์ จันทวานิช. 2561) การให้คำปรึกษาแบบกัลยาณมิตรสามารถช่วยให้ครูได้รับการสนับสนุนที่ตรงตามบริบทของโรงเรียนและชุมชน ส่งผลให้ครูสามารถปรับเปลี่ยนวิธีการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียนได้มากขึ้น (สมชาย วิริยะยุทธกร. 2563) นอกจากนี้ การนิเทศที่มีลักษณะของความเป็นมิตรยังส่งผลให้ครูเกิดความมั่นใจในตนเองในการจัดการเรียนรู้ เนื่องจากได้รับกำลังใจและข้อเสนอแนะเชิงบวกจากผู้ที่มีประสบการณ์และความเชี่ยวชาญในด้านการสอน (ชูศักดิ์ สุธีธร. 2565) จากมุมมองของนักวิชาการต่างประเทศ เช่น Knight (2007) การนิเทศที่มีลักษณะของการเป็นกัลยาณมิตรมีผลต่อการเสริมสร้างความมั่นใจและการพัฒนาความสามารถในการสอนของครู โดยเฉพาะในด้านการสร้างปฏิสัมพันธ์เชิงบวกกับนักเรียน ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน

4.2 การสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันในโรงเรียน

การนิเทศแบบกัลยาณมิตรยังมีบทบาทสำคัญในการสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันในโรงเรียน ซึ่งหมายถึงกระบวนการที่ครู ผู้บริหาร และบุคลากรทางการศึกษาทำงานร่วมกันเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง โดยผ่านการแบ่งปันความรู้และประสบการณ์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2562) วัฒนธรรมการเรียนรู้ที่เข้มแข็งในโรงเรียนช่วยให้ครูสามารถแลกเปลี่ยนแนวปฏิบัติที่ดีและเรียนรู้จากกันและกันผ่านกระบวนการนิเทศแบบไม่เป็นทางการ นอกจากนี้ ยังช่วยให้เกิดการสร้างเครือข่ายความร่วมมือระหว่างครูและผู้บริหาร ซึ่งมีส่วนช่วยในการสนับสนุนการพัฒนานวัตกร รมการสอนที่เหมาะสมกับนักเรียน ในบริบทของต่างประเทศ Hargreaves & Fullan (2012) กล่าวว่าวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันในโรงเรียนที่ได้รับการส่งเสริมจากกระบวนการนิเทศแบบกัลยาณมิตรมีส่วนช่วยในการพัฒนาองค์กรให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Professional Learning Community: PLC) ซึ่งทำให้ครูสามารถทำงานเป็นทีมและปรับปรุงกระบวนการสอนให้เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนมากขึ้น

4.3 ผลกระทบเชิงบวกต่อคุณภาพการศึกษา

ผลกระทบของการนิเทศแบบกัลยาณมิตรต่อคุณภาพการศึกษาเป็นที่ประจักษ์อย่างชัดเจน โดยเฉพาะในแง่ของการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน เนื่องจากครูที่ได้รับการสนับสนุนผ่านการนิเทศลักษณะนี้สามารถพัฒนาการสอนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น นอกจากนี้ การนิเทศที่มีความเป็นมิตรยังส่งเสริมให้ครูเกิดความสุขในการปฏิบัติงาน ลดความเครียดและเพิ่มความพึงพอใจในอาชีพของตนเอง ซึ่งมีผลโดยตรงต่อแรงจูงใจในการพัฒนาตนเองและการเรียนการสอน (ปรียาพร ทองอ่อน. 2563) เมื่อครูมีความสุขและได้รับการสนับสนุนอย่างเหมาะสม ย่อมส่งผลดีต่อบรรยากาศการเรียนรู้ของนักเรียน ทำให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ (สมบัติ เจริญสุข. 2565) นักวิชาการต่างประเทศ เช่น Darling-Hammond (2000) ชี้ให้เห็นว่าการนิเทศที่สนับสนุนและให้คำแนะนำเชิงบวกช่วยให้ครูสามารถพัฒนาทักษะการสอน และนำไปสู่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่ดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ

สรุป จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่าการนิเทศแบบกัลยาณมิตรมีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาครูและคุณภาพการศึกษา โดยในด้านของการส่งเสริมความเป็นมืออาชีพของครู การนิเทศในลักษณะนี้ช่วยให้ครูได้รับคำแนะนำที่สร้างสรรค์

และมีโอกาสพัฒนาศักยภาพของตนเองอย่างต่อเนื่อง ในด้านของการสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน การนิเทศแบบกัลยาณมิตรช่วยกระตุ้นให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครู ส่งผลให้โรงเรียนกลายเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการพัฒนาอย่างยั่งยืน สุดท้าย ในด้านของผลกระทบต่อคุณภาพการศึกษา กระบวนการนิเทศที่มีลักษณะของความเป็นมิตรช่วยให้ครูมีความสุขในการทำงาน ส่งผลให้เกิดบรรยากาศการเรียนรู้ที่ดีและส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้น การนำแนวทางการนิเทศแบบกัลยาณมิตรมาใช้ในการบริหารและพัฒนาครูจึงเป็นแนวทางที่มีคุณค่าและควรได้รับการสนับสนุนให้เป็นส่วนหนึ่งของระบบการศึกษาไทยต่อไป

5. แนวทางปฏิบัติในการนิเทศแบบกัลยาณมิตร

ขอนำเสนอใน 3 หัวข้อหลัก คือ วิธีการสร้างความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตรระหว่างศึกษานิเทศก์และครู เครื่องมือและเทคนิคที่ใช้ในการนิเทศแบบกัลยาณมิตร และกรณีศึกษาหรือแนวทางปฏิบัติที่ประสบความสำเร็จ ซึ่งรายละเอียดในแต่ละหัวข้อ มีดังนี้

5.1 วิธีการสร้างความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตรระหว่างศึกษานิเทศก์และครู การสร้างความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตรเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยให้การนิเทศมีประสิทธิภาพและนำไปสู่การพัฒนาวิชาชีพครูอย่างยั่งยืน นักวิชาการไทยได้เสนอแนวทางการสร้างความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตร ดังนี้ (สมชาย สุขุม. 2564)

5.1.1 การสื่อสารอย่างเปิดเผยและสร้างความไว้วางใจ ศึกษานิเทศก์ควรใช้การสื่อสารที่ชัดเจน เปิดโอกาสให้ครูแสดงความคิดเห็นและสะท้อนปัญหาได้โดยไม่ต้องกังวลถึงผลกระทบ การรับฟังอย่างตั้งใจ (Active Listening) เป็นวิธีที่ช่วยสร้างความเข้าใจระหว่างกันและลดความตึงเครียดในการนิเทศ

5.1.2 การใช้แนวทางการโค้ชชิ่งเพื่อเสริมสร้างศักยภาพครู การนิเทศควรเน้นการสนับสนุนและกระตุ้นให้ครูพัฒนาตนเองผ่านกระบวนการโค้ชชิ่ง การตั้งคำถามที่กระตุ้นให้เกิดการคิดเชิงวิพากษ์และช่วยให้ครูสามารถแก้ไขปัญหาได้ด้วยตนเอง

5.1.3 การสร้างบรรยากาศการนิเทศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ การนิเทศควรเป็นไปอย่างไม่เป็นทางการมากเกินไป เพื่อให้ครูรู้สึกผ่อนคลายและมีความพร้อมในการเรียนรู้ การให้คำแนะนำควรเป็นไปในเชิงบวก ส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกัน มากกว่าการชี้ข้อผิดพลาด

5.2 เครื่องมือและเทคนิคที่ใช้ในการนิเทศแบบกัลยาณมิตร การนิเทศแบบกัลยาณมิตรสามารถใช้เครื่องมือและเทคนิคที่ช่วยให้กระบวนการนิเทศมีประสิทธิภาพมากขึ้น (กลอย จิมานัง. 2565) อาทิ

5.2.1 แบบประเมินตนเอง (Self-Assessment Form) ลักษณะเป็นแบบฟอร์มที่ครูใช้สะท้อนตนเองเกี่ยวกับการสอนและแนวทางการพัฒนา ศึกษานิเทศก์สามารถให้ครูกรอกแบบฟอร์มก่อนการนิเทศและใช้เป็นข้อมูลประกอบการให้คำแนะนำ

5.2.2 การนิเทศแบบคู่คิด (Peer Coaching) ลักษณะเป็นเทคนิคให้ครูทำงานร่วมกับครูที่มีประสบการณ์มากกว่า หรือกับศึกษานิเทศก์ในลักษณะโค้ชชิ่ง ศึกษานิเทศก์อาจจัดเวิร์กช็อปที่ให้ครูแลกเปลี่ยนเรียนรู้และช่วยกันพัฒนาแนวทางการสอน

5.2.3 การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการนิเทศลักษณะ ใช้แพลตฟอร์มออนไลน์ เช่น Zoom, Google Classroom หรือแอปพลิเคชันการเรียนรู้ร่วมกัน ศึกษานิเทศก์สามารถใช้เทคโนโลยีเหล่านี้เพื่อให้คำปรึกษาออนไลน์ หรือจัดทำคลิปวิดีโอให้คำแนะนำแก่ครู

5.3 กรณีศึกษาหรือแนวทางปฏิบัติที่ประสบความสำเร็จ

แนวทางการนิเทศแบบกัลยาณมิตรเป็นวิธีการที่มุ่งเน้นการสนับสนุนและเสริมสร้างความร่วมมือระหว่างผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษา เพื่อพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนอย่างยั่งยืน ผู้เขียนขอเสนอเป็นตัวอย่างของหน่วยงานทางการศึกษาที่ได้นำแนวทางการนิเทศแบบกัลยาณมิตรมาใช้และประสบความสำเร็จอาทิ

5.3.1 โรงเรียนบ้านโคกกลางบ่อหลุบ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 จังหวัดขอนแก่น โรงเรียนบ้านโคกกลางบ่อหลุบได้นำรูปแบบการนิเทศ ติดตาม และประเมินผลแบบกัลยาณมิตรโดยใช้ PAORCD Model (Planning – Action – Observation – Reflection – Coaching – Development) มาใช้ในการพัฒนาคุณภาพครูและสมรรถนะของผู้เรียน โดยมีการจัดกิจกรรมการนิเทศที่เน้นการมีส่วนร่วมของครูและการสะท้อนผลการเรียนรู้ในลักษณะของการโค้ชอย่างเป็นระบบ ผลการดำเนินงานพบว่าครูมีความพึงพอใจและสามารถพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2566)

5.3.2 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 3 ได้พัฒนารูปแบบการนิเทศแบบกัลยาณมิตรเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครู โดยมุ่งเน้น กระบวนการนิเทศเชิงสร้างสรรค์ (Creative Supervision Process) ที่ประกอบด้วยการวางแผน การปฏิบัติ การสังเกต และการสะท้อนผล การนิเทศในรูปแบบนี้ช่วยสร้างบรรยากาศที่เป็นมิตร ทำให้ครูเกิดความมั่นใจและสามารถปรับปรุงการสอนของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผลการวิจัยพบว่ารูปแบบดังกล่าวช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการสอนของครูและความพึงพอใจต่อการนิเทศได้อย่างมีนัยสำคัญ (กลอย จิมานัง. 2565).

5.3.3 โรงเรียนสตรีปากพนัง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครศรีธรรมราช จังหวัดนครศรีธรรมราช โรงเรียนสตรีปากพนังได้ดำเนินการนิเทศภายในสถานศึกษาโดยใช้แนวทาง "PLC-Based Supervision" (Professional Learning Community) ซึ่งเป็นการนิเทศผ่านกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อให้ครูสามารถแลกเปลี่ยนแนวทางการสอน แก้ไขปัญหา และพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียนไปพร้อมกัน ผลการวิจัยพบว่าครูที่เข้าร่วมกระบวนการดังกล่าวมีความพึงพอใจต่อการนิเทศภายในที่เน้นความร่วมมือและการสนับสนุน ซึ่งส่งผลให้คุณภาพการเรียนการสอนดีขึ้น (โรงเรียนสตรีปากพนัง. 2565)

การนำแนวทางการนิเทศแบบกัลยาณมิตรมาใช้ในหน่วยงานทางการศึกษาทั้ง 3 แห่งนี้ แสดงให้เห็นถึงความสำเร็จในการพัฒนาคุณภาพการสอนและการเรียนรู้ผ่านความร่วมมือและการสนับสนุนที่มีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะการใช้รูปแบบการนิเทศที่ส่งเสริมการสะท้อนผล (Reflection) และการโค้ช (Coaching) ทำให้ครูสามารถปรับปรุงแนวทางการสอนได้อย่างต่อเนื่อง

สรุปผล

การนิเทศแบบกัลยาณมิตรเป็นแนวทางพัฒนาครูที่เน้นความร่วมมือ ความไว้วางใจ และการสนับสนุนเชิงบวกมากกว่าการกำกับควบคุม ทำให้ครูเกิดแรงบันดาลใจ กล้าปรับปรุงการสอน และสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันในโรงเรียน บทบาทของศึกษานิเทศก์ในฐานะ “ครูของครู” จึงเปลี่ยนจากผู้ตรวจสอบ มาเป็นผู้อำนวยความสะดวกและผู้สร้างพลังอำนาจแก่ครู จากมุมมองทางทฤษฎี แนวคิดนี้สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ร่วมกัน ที่มองว่าการพัฒนาทางวิชาชีพเกิดจากปฏิสัมพันธ์และการทำงานร่วมกัน ทฤษฎีการโค้ชชิ่งเชิงสร้างสรรค์ ที่ช่วยให้ครูตระหนักและพัฒนาศักยภาพของตนผ่านการตั้งคำถามและการสะท้อนคิด และทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ที่เน้นการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติจริงและการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง การผสมผสานทฤษฎีเหล่านี้ทำให้การนิเทศแบบกัลยาณมิตรไม่เพียงเป็นกระบวนการให้คำแนะนำ แต่เป็นระบบสนับสนุนที่สร้างแรงบันดาลใจและความเชื่อมั่นให้ครู หลักการดังกล่าวสะท้อนให้เห็นชัดในกรณีศึกษาหลายแห่ง เช่น โรงเรียนบ้านโคกกลางบ่อหลุบที่ใช้ PAORCD Model เชื่อมโยงการวางแผน ปฏิบัติ สะท้อนผล และโค้ชชิ่งอย่างเป็นระบบ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 3 ที่พัฒนา “กระบวนการนิเทศเชิงสร้างสรรค์” เพื่อสร้างความมั่นใจและเพิ่มประสิทธิภาพการสอน และโรงเรียนสตรีปากพนังที่ใช้ PLC-Based Supervision เพื่อสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ร่วมกัน ผลลัพธ์จากกรณีศึกษาเหล่านี้ยืนยันว่า เมื่อการนิเทศเกิดขึ้นในบรรยากาศของความไว้วางใจและการร่วมมือ ครูสามารถพัฒนาทักษะการสอนได้อย่างยั่งยืนและตรงกับความต้องการของผู้เรียน

ดังนั้น แนวทางการนิเทศแบบกัลยาณมิตรมีความสำคัญต่อการยกระดับคุณภาพการศึกษา เพราะช่วยพัฒนาศักยภาพครูอย่างต่อเนื่อง เชื่อมโยงทฤษฎีกับการปฏิบัติจริง ส่งผลต่อคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนและความยั่งยืนของระบบการศึกษา สิ่งที่ได้นำเสนอในครั้งนี้ไม่เพียงเป็นการรวบรวมแนวคิด ทฤษฎี และกรณีศึกษาที่เกี่ยวข้อง แต่ยังเปิดโอกาสให้เกิดการสร้างองค์ความรู้ใหม่เพื่อประยุกต์ใช้กับบริบทการศึกษาไทย คำถามสำคัญคือ ในอนาคต เราจะต่อยอดการนิเทศแบบกัลยาณมิตรอย่างไรให้สามารถตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วของโลกการศึกษา และสร้างระบบสนับสนุนครูที่มีพลังและประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

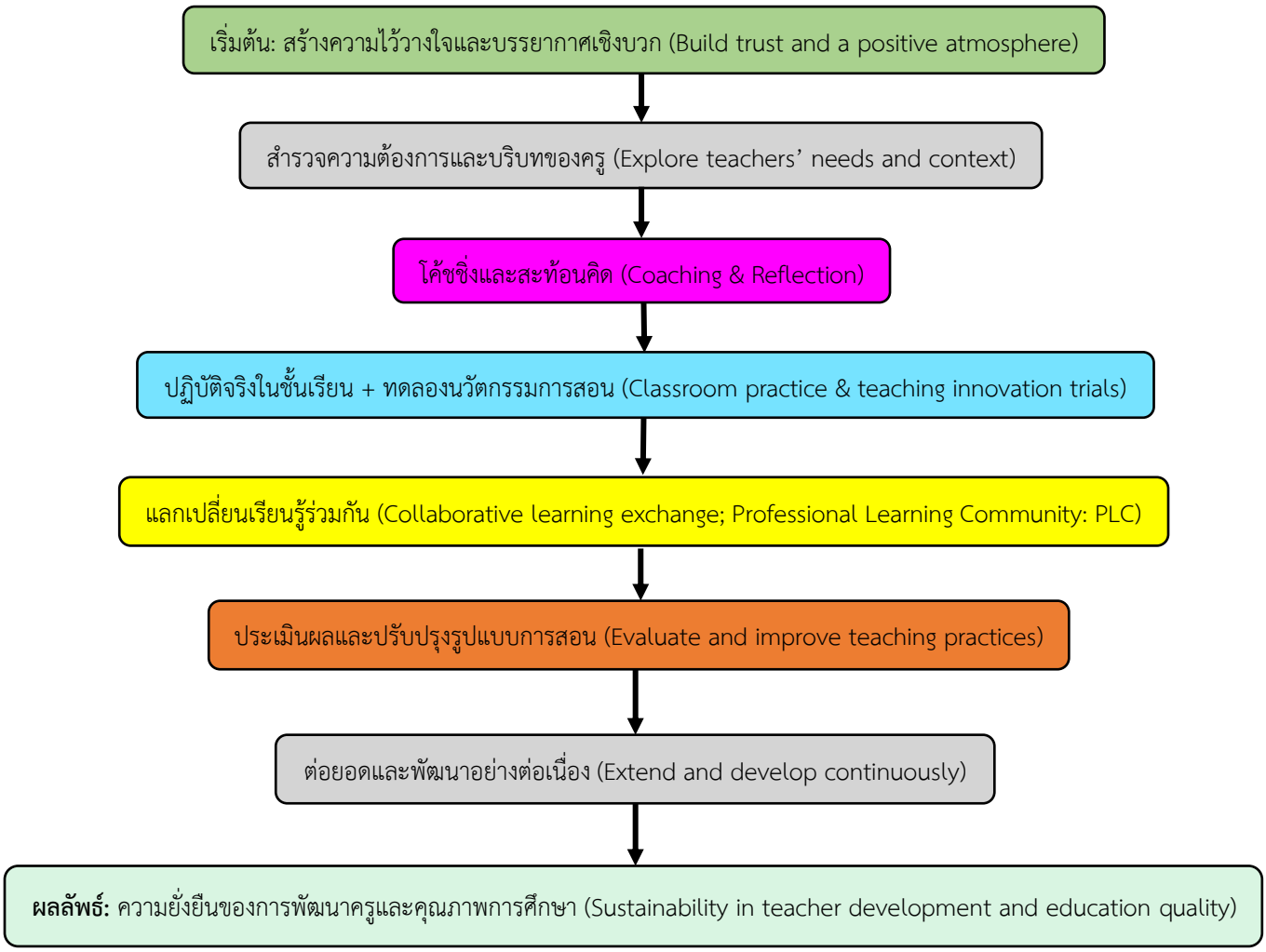
องค์ความรู้ใหม่

การบูรณาการแนวคิดเชิงทฤษฎีกับประสบการณ์ปฏิบัติจากบทความนี้ ก่อให้เกิดองค์ความรู้ใหม่ในลักษณะ **“รูปแบบการนิเทศแบบกัลยาณมิตรเพื่อพัฒนาครูอย่างยั่งยืนในบริบทไทย”** ซึ่งผสานหลักการจากทฤษฎีการเรียนรู้ร่วมกัน

การโค้ชชิ่งเชิงสร้างสรรค์ และการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ เข้ากับบทเรียนจากการปฏิบัติจริงในโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษา องค์ความรู้ใหม่นี้ชี้ว่า การนิเทศครูที่มีประสิทธิภาพต้องดำเนินไปในลักษณะ “วงจรพัฒนาอย่างมีส่วนร่วม” โดยมีลักษณะสำคัญคือ

1. สร้างความไว้วางใจและบรรยากาศเชิงบวก เพื่อเปิดโอกาสให้ครูแสดงศักยภาพ
2. ใช้การโค้ชและการสะท้อนคิด เพื่อให้ครูตระหนักและพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง
3. เชื่อมโยงการนิเทศกับการปฏิบัติจริง ผ่านการสังเกต ทดลอง และปรับปรุง
4. สร้างเครือข่ายการเรียนรู้ร่วมกัน (PLC) ระหว่างครู ศึกษานิเทศก์ และผู้บริหาร
5. ประเมินและปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้รูปแบบการนิเทศสอดคล้องกับสภาพแวดล้อมและความต้องการที่เปลี่ยนแปลง

รูปแบบนี้ไม่เพียงช่วยเพิ่มคุณภาพการสอนและพัฒนาครู แต่ยังสร้างระบบสนับสนุนทางวิชาชีพที่ยั่งยืนและเหมาะสมกับบริบทการศึกษาไทย โดยเน้นการมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายและการเรียนรู้ที่เกิดจากประสบการณ์จริงมากกว่าการสั่งการจากบนลงล่าง ดังผังงาน (Flow chart) กระบวนการของ รูปแบบการนิเทศแบบกัลยาณมิตรเพื่อพัฒนาครูอย่างยั่งยืนในบริบทไทย ต่อไปนี้



ผังรูปแบบ (Flow chart): กระบวนการของรูปแบบการนิเทศแบบกัลยาณมิตร
เพื่อพัฒนาครูอย่างยั่งยืนในบริบทไทย

ISSN: 2822-0056 (Print)/ISSN: 3027-8384 (Online)

เอกสารอ้างอิง

กลอย จิมานัง. (2565). **การพัฒนารูปแบบการนิเทศแบบกัลยาณมิตรเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกวิชาภาษาไทย ของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 3. วารสารครุทรรศน์ (ออนไลน์) มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี**, 2(1), 1–15.

ชูศักดิ์ สุธีธร. (2565). **การสร้างแรงบันดาลใจและพลังบวกในการจัดการเรียนการสอน.** กรุงเทพมหานคร: ซีเอ็ดยูเคชั่น.

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2562). **การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ร่วมกันเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษา.** กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ประวิต เอราวรรณ์. (2562). **แนวทางการนิเทศเพื่อพัฒนาครูในศตวรรษที่ 21.** กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ปรียาพร ทองอ่อน. (2563). **ความสุขในวิชาชีพครูและผลต่อประสิทธิภาพการสอน. วารสารครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม,** 18(1), 55–70.

พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ. ปยุตโต). (2556). **พุทธธรรม ฉบับปรับขยาย.** กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์มหา จุฬาลงกรณ์ราชวิทยาลัย.

พระพุทธทาสภิกขุ. (2540). **ครูที่แท้จริง: หลักธรรมเพื่อการศึกษา.** กรุงเทพมหานคร: ธรรมสภา.

พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์.(2560). **การนิเทศแบบกัลยาณมิตร: แนวทางการพัฒนาครูผ่านความร่วมมือ**. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2554). **กลยุทธ์การสอนตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา** (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

จิราพร รัตนกุล. ผู้อำนวยการสถานศึกษาโรงเรียนสตรีปากพนัง. (2 มีนาคม 2565). **สัมภาษณ์**

วรนุช บุญญสิทธิ์. (2564). **การจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมในสถานศึกษา. วารสารการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.** 12(3), 45–60.

สงัด อุทรานันท์. (2561). **แนวทางการนิเทศที่ส่งเสริมการพัฒนาศักยภาพครู**. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สมชาย วิริยะยุทธกร. (2563). **เทคนิคการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อพัฒนาทักษะผู้เรียนในศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

สมชาย สุขุม. (2564). **การโค้ชชิ่งเพื่อพัฒนาศักยภาพครู.** กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สมบัติ เจริญสุข. (2565). **บทบาทของครูในศตวรรษที่ 21: การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้เชิงบวก.** กรุงเทพมหานคร: พัฒนาคุณภาพการศึกษา.

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. (2561). **การสร้างพลังอำนาจในการนิเทศเพื่อพัฒนาครู**. กรุงเทพมหานคร: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2565). **แนวทางการนิเทศเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในโรงเรียน.** กรุงเทพมหานคร: กระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2566). **แนวปฏิบัติที่ดีของโรงเรียนบ้านโคกกลางบ่อหลุบเกี่ยวกับการนิเทศแบบกัลยาณมิตร.** กรุงเทพมหานคร: สำนักพัฒนานวัตกรรมการจัดการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2564). **การพัฒนาวิชาชีพครูและบทบาทของศึกษานิเทศก์ในศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพมหานคร: กระทรวงศึกษาธิการ.

สุภางค์ จันทวานิช. (2561). **การวิจัยเชิงคุณภาพ: แนวคิด วิธีการ และการวิเคราะห์ข้อมูล.** กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุวิมล ว่องวานิช. (2562). **การพัฒนาครูในยุคศตวรรษที่ 21: จากแนวคิดสู่การปฏิบัติ.** กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

Darling-Hammond, L. (2000). **Teacher quality and student achievement: A review Of state policy evidence. Education Policy Analysis Archives,** *8*(1), 1–44. https://doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000

Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (2007). **Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do.** San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Fullan, M. (2001). **The new meaning of educational change.** (3rd ed.). New York, NY: Teachers College Press.

Fullan, M. (2014). **Leading in a culture of change**. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2017). **Supervision and instructional leadership: A developmental approach**. (10th ed.). Boston, MA: Pearson.

Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). **Professional capital: Transforming teaching in every school**. New York, NY: Teachers College Press.

Joyce, B., & Showers, B. (2002). **Student achievement through staff development. Alexandria,** VA: ASCD.

Knight, J. (2007). **Instructional coaching: A partnership approach to improving instruction**. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Kolb, D.A. (1984). **Experiential learning: Experience as the source of learning and development.** Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Rogers, C. R. (1961). **On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy**. Boston, MA: Houghton Mifflin.

Vygotsky, L. S. (1978). **Mind in society: The development of higher psychological processes.** Cambridge, MA: Harvard University Press.

Whitmore, J. (1992). **Coaching for performance: Growing people, performance and purpose.** London, England: Nicholas Brealey Publishing.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

แนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท

THE GUIDELINES FOR DEVELOPING A HAPPY SCHOOL UNDER THE CHAINAT PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE.

ศราวุฒิ ภูไทย[1], ปพนสรรค์ โพธิพิทักษ์[2], สายทิตย์ ยะฟู[3]
Sarawut Phoothai[1], Paponsan Potipitak[2], Saythit Yafu[3]

Corresponding AuthorE-mail:Sarawutphoothai@gmail.com
Received: Sep 04, 2025; Revised: Sep 26, 2025; Accepted: Oct 29, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข 2) หาแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุขและ3) ประเมินแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท จำนวน 317 คน เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ยและค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตราฐาน หาแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข การสนทนากลุ่มของผู้เชี่ยวชาญจำนวน 7 คน และนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า

1. สภาพโรงเรียนแห่งความสุขโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย= 3.65, ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน = 0.82) ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือด้านการสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อความสุข (ค่าเฉลี่ย = 3.73, ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน= 0.93) รองลงมาคือด้านความสัมพันธ์ที่ดีของบุคคล (ค่าเฉลี่ย = 3.68, ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน= 0.84) และด้านสมดุลระหว่างการทำงานและชีวิตครอบครัวมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด (ค่าเฉลี่ย = 3.60, ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน= 0.76)

2. แนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุขมี 6 ด้าน ได้แก่การส่งเสริมความสุขของบุคลากรทั้งด้านกาย ใจ สนับสนุนการพัฒนาศักยภาพของบุคลากร จัดอบรมด้านเทคโนโลยีและสร้างระบบพี่เลี้ยงเพื่อความก้าวหน้า ส่งเสริมความสัมพันธ์ที่ดี เปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็น จัดสภาพแวดล้อมให้สะอาดปลอดภัย ส่งเสริมการฝึกสมาธิ การออกกำลังกาย และมอบหมายงานเหมาะสม เพื่อสร้างสมดุลชีวิตและการทำงาน นำไปสู่องค์กรที่มีความสุข

3. ผลการประเมินกลยุทธ์การพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัล ภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย= 4.81, ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน= 0.11) พิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้านความเป็นประโยชน์ ด้านความเหมาะสม ด้านความถูกต้อง และด้านความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด

คำสำคัญ : สภาพโรงเรียนแห่งความสุข, การพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข

[1]นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[1]Student in Master of Education degree Educational Administration, Nakhon Sawan Rajabhat University
[2,3]ที่ปรึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[2,3]Advisor, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University

Abstract

This research aimed to 1) study the conditions of Happy School development, 2) find the guidelines for developing Happy Schools, and 3) evaluate the approaches for developing Happy Schools. The sample was 317 school administrators and teachers under the Chai Nat Primary Educational Service Area Office. The research instrument was a questionnaire on the conditions of Happy Schools. Data were analyzed using basic statistics, including the mean and standard deviation. The guidelines for developing Happy Schools were obtained from focus group discussions with seven experts, and the information gathered was analyzed through content analysis. The research results were found as follows;

1) The overall condition of Happy Schools was at a high level (mean = 3.65, standard deviation = 0.82). When considered by aspect, the highest average score was found in creating a conducive environment for happiness (mean = 3.73, standard deviation = 0.93), followed by building healthy interpersonal relationships (mean = 3.68, standard deviation = 0.84), while the lowest average was found in maintaining a balance between work and family life (mean = 3.60, standard deviation = 0.76).

2) The guidelines for developing Happy Schools consist of six aspects: promoting physical and mental well-being, supporting continuous development, providing technology training and mentoring for career growth, fostering good relationships and open communication, maintaining a safe environment, encouraging meditation, exercise, and balanced workloads to create a happy organization

3) The evaluation results of the strategies for developing the competencies of school administrators in the digital era indicated that the overall level was at the highest level (mean = 4.81, standard deviation = 0.11). All aspects usefulness, appropriateness, accuracy, and feasibility were rated at the highest level.

Keywords : Happy School Condition, Happy School Development

บทนำ

แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 พ.ศ. 2566-2570 ได้กำหนดทิศทาง การพัฒนาคนไทยทุกช่วงวัยควรได้รับการพัฒนาทุกมิติ ในการพัฒนาระบบสนับสนุนการเรียนรู้ มีการพัฒนาดังนี้ 1) การแก้ไขภาวะการถดถอยของความรู้ในวัยเรียน โดยสถานศึกษาพัฒนาแนวปฏิบัติและระบบสนับสนุนที่เหมาะสม รวมทั้งส่งเสริมการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน และการเรียนรู้ที่บ้านในสถานการณ์ฉุกเฉิน 2) การพัฒนาระบบแนะแนวให้มีประสิทธิภาพ โดยพัฒนาครูและผู้ประกอบอาชีพแนะแนวให้สามารถร่วมวางแผนเส้นทางการเรียนรู้ การประกอบอาชีพ และการดำเนินชีวิตของผู้เรียนได้ตามความสนใจ ความถนัด 3) พัฒนาสถานศึกษาและสร้างสังคมที่เอื้อต่อการเรียนรู้อย่างปลอดภัยทั้ง ในสังคมจริง และสังคมเสมือน โดยพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานทางกายภาพที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ สร้างความรู้ ความเข้าใจแก่ครู บุคลากรทางการศึกษา และผู้เรียนถึงแนวทางการอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างสงบสุข บนหลักของการเคารพความหลากหลาย ซึ่งนำไปสู่การดำเนินงานของกระทรวงศึกษาธิการ อยู่ภายใต้กรอบรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2560 ยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี รวมทั้งนำนโยบายของรัฐบาลมาขับเคลื่อน เพื่อร่วมกันยกระดับคุณภาพการศึกษาเต็มกำลังความสามารถอย่างเป็นกัลยาณมิตรต่อกัน ภายใต้แนวทางการทำงาน “จับมือไว้ แล้วไปด้วยกัน” และใช้สำนวนที่เข้าใจง่ายคือ “เรียนดี มีความสุข” เพื่อเดินทางยกระดับคุณภาพการศึกษาไปด้วยกัน ซึ่งการเรียนการสอนจำเป็นต้องเริ่มจากความสุขทั้งผู้เรียน ผู้สอน และผู้ปกครองเมื่อมีความสุขจะส่งผลให้การเรียนดีขึ้น เมื่อการเรียนดีขึ้นจะส่งผลกลับไปทำให้มีความสุขมากยิ่งขึ้น (กระทรวงศึกษาธิการ. 2566: 1) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท มีอำนาจหน้าที่ในการบริหารและจัดการศึกษา ส่งเสริม สนับสนุนการพัฒนาคุณภาพการศึกษาร่วมกับสถานศึกษา เพื่อให้สอดคล้องกับนโยบายมาตรฐานการศึกษา แผนการศึกษาแห่งชาติ แผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐานและความต้องการของท้องถิ่น รวมถึงนโยบายสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ใน 4 ด้าน ได้แก่ด้านความปลอดภัย ด้านโอกาสและความเสมอภาคทางการศึกษา ด้านคุณภาพการศึกษา และด้านประสิทธิภาพการบริหารจัดการต่อยอดการศึกษาสร้างสรรค์เป็น “ซอฟต์พาวเวอร์” ในการสื่อสารภาพลักษณ์ของประเทศและนำเสนอความเป็นไทยสู่สากล โดยมีเป้าหมายสำคัญ คือ การพัฒนาคุณภาพนักเรียนให้เป็นพลเมืองที่มีคุณภาพของประเทศชาติต่อไป สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาทจึงได้ขับเคลื่อนตามนโยบายและจุดเน้นของคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานคือ “องค์กรคุณภาพ สร้างคนดี มีความสุข” ซึ่งปัญหาที่พบมากคือ บุคลากรทางการศึกษาส่วนใหญ่มีภาระหนี้สินมากส่งผลต่อขวัญกำลังใจในการปฏิบัติหน้าที่ สถานศึกษาบางแห่งขาดแคลนครูวิชาเอกในสาขาหลักส่งผลต่อคุณภาพนักเรียน โรงเรียนขนาดเล็กมีครูไม่ครบชั้นและมีบุคลากรส่วนใหญ่มีอายุราชการน้อย (บรรจุใหม่) ขาดความรู้และประสบการณ์ในการปฏิบัติงานขาดความชัดเจนในการปฏิบัติงานและไม่สามารถปฏิบัติงานแทนกันได้ บุคลากรมีเวลาในการปฏิบัติกิจกรรมภายในกลุ่มน้อย เนื่องจากภาระงานที่เพิ่มขึ้นสถานศึกษาส่วนใหญ่ขาดแคลนบุคลากรที่มีคุณวุฒิด้านการเงินการบัญชีและพัสดุ ขาดแคลนครูภาษาต่างประเทศในโรงเรียน บุคลากรบางคนไม่มีความรู้และขาดทักษะด้านเทคโนโลยี ขาดการส่งเสริมการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) อีกทั้งการทำงานของเขตพื้นที่การศึกษาเกี่ยวกับความสุขของบุคลากรและผู้เรียนมักเกี่ยวข้องกับหลายประเด็นที่ส่งผลกระทบต่อทั้งการบริหารงานในสถานศึกษาและคุณภาพชีวิตของผู้ที่เกี่ยวข้องในระบบการศึกษา ดังนี้ ภาระงานที่หนักเกินไปบุคลากรทางการศึกษา เช่น ผู้บริหารและครู มักประสบกับภาระงานที่มากเกินไป ทั้งในเรื่องการสอนและงานเอกสาร ทำให้เกิดความเครียดและขาดความสุขในการทำงาน การมีทรัพยากรที่จำกัด การขาดแคลนทรัพยากร ทั้งทางด้านการเงินและอุปกรณ์การเรียนการสอน ส่งผลให้การจัดการศึกษาไม่เป็นไปตามเป้าหมายที่ วางไว้ และก่อให้เกิดความไม่พึงพอใจทั้งในหมู่ครูและนักเรียน การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ บุคลากรอาจรู้สึกว่าตนเองไม่มีส่วนร่วมในการตัดสินใจหรือวางแผนการดำเนินงานในเขตพื้นที่การศึกษา ซึ่งสามารถลดความรู้สึกเป็นเจ้าของและลดแรงจูงใจในการทำงาน ความกดดันด้านนโยบาย การเปลี่ยนแปลงนโยบายที่บ่อยครั้งหรือการออกนโยบายใหม่ที่ไม่ชัดเจนสามารถสร้างความสับสนและกดดันให้กับบุคลากรทางการศึกษา ทำให้ขาดความมั่นคงในการทำงาน สภาพแวดล้อมการทำงาน สภาพแวดล้อมที่ไม่เอื้อต่อการทำงาน เช่น ปัญหาสิ่งแวดล้อมในโรงเรียน หรือความขัดแย้งในองค์กร สามารถส่งผลต่อความสุขของบุคลากร การพัฒนาทางวิชาชีพ ขาดโอกาสในการพัฒนาความรู้และทักษะใหม่ๆ ทำให้บุคลากรรู้สึกว่าไม่สามารถเติบโตในสายอาชีพและขาดความท้าทายในการทำงาน ส่งผลให้การทำงานของบุคลากรในองค์กรและการบริหารสถานศึกษาประสบความสำเร็จช้ากว่าระยะเวลาที่กำหนด (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท. 2567: 48 - 51)

ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข เพื่อพัฒนาแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข เพื่อให้บุคลากรภายในโรงเรียนมีความสุขและสามารถจัดการเรียนการสอนที่ทำให้ผู้เรียนมีความสุขได้

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพโรงเรียนแห่งความสุข สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท
2. เพื่อหาแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท
3. เพื่อประเมินแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท

การทบทวนวรรณกรรม

ความหมายของโรงเรียนแห่งความสุข

สำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร (2565: 13) ได้ให้ความหมายของคำว่า โรงเรียนแห่งความสุข หมายถึง โรงเรียนที่มีการจัดการในการสร้างบรรยากาศและสภาพแวดล้อมที่ดี เกื้อหนุนให้บุคลากรในโรงเรียนเกิดความสุขในการทำงาน ทั้งทางด้านร่างกายและด้านจิตใจ บุคลากรในโรงเรียน มีความรักความสามัคคีกัน มีกระบวนการพัฒนาคนในโรงเรียนอย่างมีเป้าหมายและยุทธศาสตร์ให้สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ของโรงเรียน เพื่อให้คนมีความพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงนำพาโรงเรียนไปสู่การเจริญเติบโต

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2016: 17) ได้ให้ความหมายของ โรงเรียนแห่งความสุข หมายถึง โรงเรียนที่เป็นสถานที่ ที่มากกว่าการจัดการศึกษา ต้องเป็นสถานที่ที่ช่วยให้เกิดการพัฒนาทางสังคมและอารมณ์ และการพัฒนาอย่างองค์รวมของผู้เรียน ให้เป็นสถานที่ ที่มีความสุข

สรุปได้ว่า โรงเรียนแห่งความสุขคือโรงเรียนที่จัดสภาพแวดล้อมและบรรยากาศที่เอื้อต่อความสุขของบุคลากรและผู้เรียน ทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สังคม และอารมณ์ โดยมีกระบวนการพัฒนาคนในโรงเรียนอย่างมีเป้าหมายและสอดคล้องกับวิสัยทัศน์ เพื่อให้ทุกคนมีความพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงและนำพาโรงเรียนไปสู่การพัฒนาอย่างยั่งยืน

ความสำคัญของโรงเรียนแห่งความสุข

ศูนย์ Happy Workplace Center (2563: 14) ได้ให้ความสำคัญของโรงเรียนแห่งความสุข ดังนี้ โรงเรียนแห่งความสุขมีความสำคัญในสามระดับ คือ ระดับบุคลากร โรงเรียน และประเทศชาติ โดยในระดับบุคลากรช่วยลดความเครียด เพิ่มสุขภาพกายใจ แรงจูงใจ และคุณภาพชีวิตให้ดีขึ้น ระดับโรงเรียนช่วยลดการขาดงาน สร้างบรรยากาศการทำงานเป็นทีม เสริมความสัมพันธ์และภาพลักษณ์ที่ดีขององค์กร ส่วนในระดับประเทศช่วยพัฒนาประชากรวัยแรงงานให้มีคุณภาพ เสริมสร้างชุมชนเข้มแข็ง เพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขัน และส่งเสริมให้ประเทศไทยเป็นสังคมแห่งความสุขอย่างยั่งยืน

สรุปได้ว่าโรงเรียนแห่งความสุขมีความสำคัญทั้งต่อบุคลากร โรงเรียน และประเทศชาติ เพราะช่วยลดความเครียด เพิ่มประสิทธิภาพการทำงาน สร้างความสัมพันธ์ที่ดี และยกระดับคุณภาพชีวิตของประชากรโดยรวม

ลักษณะของโรงเรียนแห่งความสุข

ธนวุฒิ แก้วนุช (2561: 62) ได้กล่าวถึงลักษณะของโรงเรียนแห่งความสุข ระบุว่าโรงเรียนแห่งความสุขมีลักษณะสำคัญ 3 ประการ คือ 1) การมีสภาพแวดล้อมและบรรยากาศที่ดี สะอาด เป็นระเบียบ และเอื้อต่อการทำงาน 2) การมีสัมพันธภาพที่ดีระหว่างผู้บริหารและบุคลากรภายในโรงเรียน ซึ่งส่งเสริมการช่วยเหลือและสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ และ 3) การมีความรู้สึกพึงพอใจในงานและความสำเร็จของตน รวมถึงความภูมิใจในองค์กรและบรรยากาศการทำงาน ซึ่งทั้งหมดล้วนส่งผลให้บุคลากรมีความสุขในการทำงานภายในโรงเรียน

Martin Seligman (2011: 20) ได้กล่าวถึงลักษณะการเป็นโรงเรียนแห่งความสุข ควรมีการส่งเสริมให้ครูและนักเรียนมีอารมณ์ที่ดี มีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ มีความสัมพันธ์ที่ดี มีความหมายในสิ่งที่ทำและมีความรู้สึกว่าประสบความสำเร็จในสิ่งที่ตั้งใจเชื่อว่าการสร้างสภาพแวดล้อมในโรงเรียนที่จะทำให้เป็นโรงเรียนแห่งความสุข ซึ่งไม่เพียงแต่เพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนการสอน แต่ยังส่งเสริมการพัฒนาทางจิตใจและสังคมของครูและนักเรียน

สรุปได้ว่าโรงเรียนแห่งความสุขควรมีทั้งสภาพแวดล้อมที่ดีและความสัมพันธ์ที่อบอุ่นภายในองค์กร โดยส่งเสริมให้ครูและนักเรียนมีอารมณ์เชิงบวก มีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ รู้สึกภาคภูมิใจและมีความหมายในสิ่งที่ทำ รวมถึงพึงพอใจในงานและความสำเร็จของตนเอง ซึ่งสิ่งเหล่านี้ไม่เพียงสร้างความสุขในการทำงานและการเรียนรู้ แต่ยังช่วยพัฒนาทางด้านจิตใจและสังคมของทุกคนในโรงเรียนอย่างยั่งยืน

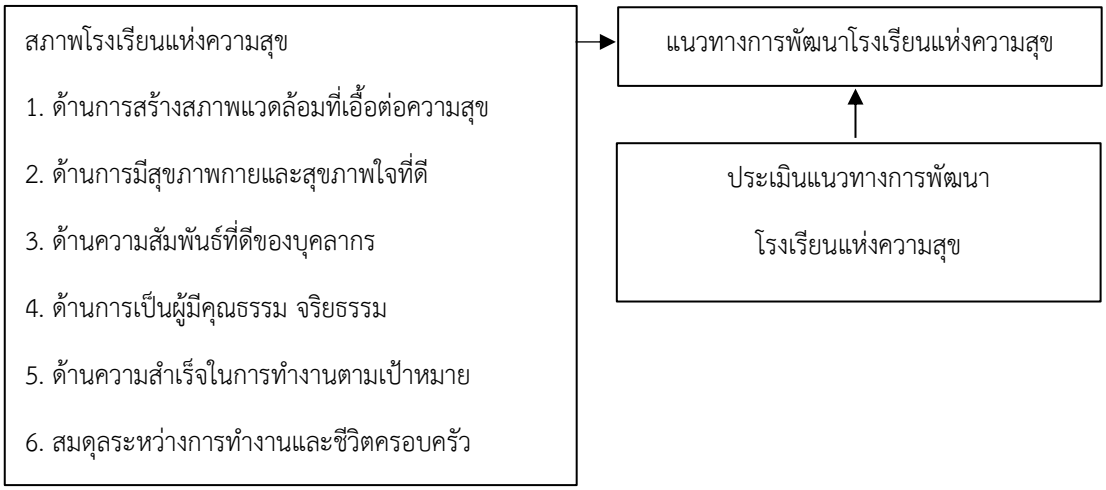
องค์ประกอบของโรงเรียนแห่งความสุข

เกษมสันต์ วีระกุล (2567: 56-70) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของโรงเรียนแห่งความสุขประกอบด้วย 6 ปัจจัยสำคัญ ได้แก่ 1) สภาพแวดล้อมที่ดีและเอื้อต่อการทำงาน 2) ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างบุคลากรและผู้บริหาร 3) การพัฒนาศักยภาพของบุคลากรให้มีความรู้และทักษะเพิ่มขึ้น 4) การยอมรับผลงานและส่งเสริมความก้าวหน้าในอาชีพ 5) การสร้างสมดุลระหว่างงานและชีวิตส่วนตัวเพื่อลดความเครียด และ 6) การมีคุณธรรมจริยธรรมในการทำงานด้วยความซื่อสัตย์และรับผิดชอบ ซึ่งล้วนเป็นพื้นฐานสำคัญในการสร้างโรงเรียนที่มีความสุข

โรงเรียนแห่งความสุขมีองค์ประกอบสำคัญ 6 ประการ ได้แก่ สภาพแวดล้อมที่ดี ความสัมพันธ์ที่ดีในองค์กร การพัฒนาศักยภาพบุคลากร การยอมรับและส่งเสริมความก้าวหน้า การสร้างสมดุลระหว่างงานกับชีวิตส่วนตัว และการมีคุณธรรมจริยธรรมในการทำงาน ซึ่งเป็นปัจจัยพื้นฐานในการสร้างโรงเรียนที่มีความสุขอย่างยั่งยืน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้นำมาวิเคราะห์และสังเคราะห์กำหนดเป็นขอบเขตด้านเนื้อหาในการศึกษาสภาพการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข

กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงพรรณนา (Descriptive Research) โดยมุ่งหวังที่จะศึกษาแนวการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข โดยผู้วิจัยดำเนินการศึกษาจากประชากรได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท เป็นหน่วยวิเคราะห์ข้อมูลโดยมีรายละเอียดการดำเนินการตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู โดยจำแนกเป็น ผู้บริหารสถานศึกษาจำนวน 181 คน ครูจำนวน 1,539 คน รวม 1,720 คน จากโรงเรียนทั้งหมด 161 โรงเรียน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้มาจากการกำหนดกลุ่มตัวอย่างจากการเปิดตารางเครจซี่และมอร์แกน ได้กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้บริหารสถานศึกษาจำนวน 34 คน และครูจำนวน 283 คน รวม 317 คน โดยผู้วิจัยใช้วิธีการเทียบสัดส่วนและการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage Sampling) โดยการสุ่มโรงเรียนในแต่ละขนาดด้วยการสุ่มแบบกลุ่ม จากนั้นสุ่มจำนวนในแต่ละโรงเรียนด้วยการสุ่มอย่างง่าย

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพโรงเรียนแห่งความสุข

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยนั้น เป็นแบบสอบถามสภาพโรงเรียนแห่งความสุข เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ แบ่งเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศ อายุ ระดับ การศึกษา ตำแหน่ง สถานภาพ และประสบการณ์ในการทำงาน โดยมีลักษณะให้เลือกตอบ (Check List)

ตอนที่ 2 สภาพโรงเรียนแห่งความสุข ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) (สายทิตย์ ยะฟู. 2560: 126-128)

ขั้นตอนที่ 2 หาแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข

เครื่องมือที่ใช้ (ร่าง) แนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข ได้จากผลสรุประดับสภาพการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข ต่ำสุด 3 อันดับสุดท้าย และแบบบันทึกการสนทนากลุ่มที่เป็นแบบบันทึกลงความคิดเห็นพิจารณาตรวจสอบ

ขั้นตอนที่ 3 แบบประเมินแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบประเมินแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบประเมิน เป็นแบบตรวจสอบรายการ

ตอนที่ 2 การประเมินแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข ใน 4 ด้าน ได้แก่ ด้านความถูกต้อง ด้านความเหมาะสม ด้านความเป็นไปได้ และด้านเป็นประโยชน์

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพโรงเรียนแห่งความสุข

1. ผู้วิจัยนำหนังสือจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ และแบบสอบถามเก็บรวบรวมข้อมูล ถึงกลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู ด้วยตนเองและทำการเก็บแบบสอบถามคืนโดยวิธีเดียวกัน

2. หลังจากทำการเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยตรวจสอบจำนวน ความสมบูรณ์ ความถูกต้องของแบบสอบถาม

3. นำแบบประเมินมาบันทึกค่าคะแนนตามน้ำหนักของคะแนนในแต่ละข้อเพื่อที่จะได้รวบรวมคะแนนในแต่ละข้อไปวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

4. วิเคราะห์ระดับสภาพการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข ของผู้บริหารสถานศึกษาและครู ในภาพรวม รายด้านและรายข้อ โดยใช้สถิติพื้นฐานวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และแปลความหมายของคะแนน (สายทิตย์ ยะฟู 2560: 126-128) ดังนี้

4.50 – 5.00 หมายถึง สภาพโรงเรียนแห่งความสุข อยู่ในระดับมากที่สุด

3.50– 4.49 หมายถึง สภาพโรงเรียนแห่งความสุข อยู่ในระดับมาก

2.50 – 3.49 หมายถึง สภาพโรงเรียนแห่งความสุข อยู่ในระดับปานกลาง

1.50 – 2.49 หมายถึง สภาพโรงเรียนแห่งความสุข อยู่ในระดับน้อย

1.00 – 1.49 หมายถึง สภาพโรงเรียนแห่งความสุข อยู่ในระดับน้อยที่สุด

ขั้นตอนที่ 2 หาแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข

1. จัดประชุมสนทนากลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน ผู้ทรงคุณวุฒิผู้วิจัยกำหนดให้มีคุณสมบัติ คือ ผู้ที่มีวุฒิการศึกษาไม่ต่ำกว่าปริญญาโท หรือมีประสบการณ์ปฏิบัติงานเกี่ยวกับการพัฒนาครูหรือมีผลงานเกี่ยวกับการพัฒนาครูในหน่วยงานหรือองค์กรที่เกี่ยวข้องที่ได้มาด้วยการเลือกแบบเจาะจงตัวบุคคล (Purposive sampling)

2. ผู้วิจัยนำแบบบันทึกการสนทนากลุ่มเรื่อง แนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข ไปบันทึกการสนทนากลุ่มกับผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อบันทึกข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิ

3. ผู้วิจัยนำข้อมูลจากแบบบันทึกการสนทนากลุ่มมาวิเคราะห์เป็นแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิที่มีต่อแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข ด้วยวิธีการวิเคราะห์เชิงเนื้อหา (Content analysis)

ขั้นตอนที่ 3 แบบประเมินแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข

1. ประสานผู้อำนวยการโรงเรียน เพื่อขออนุเคราะห์ในการเป็นผู้ทรงคุณวุฒิในการประเมิน แนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข

2. ขอหนังสือนำมหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ ถึงผู้อำนวยการโรงเรียน ทั้ง 18 คน เพื่อขออนุเคราะห์ประเมินแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข

3. ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูล

สถิติที่ใช้ในการวิจัย

1. สถิติที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือการวิจัย

1.1 การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) โดยผู้อำนวยการโรงเรียนลงความเห็นว่าข้อคำถามแต่ละข้อวัดได้ตรงตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการหรือไม่ ซึ่งกำหนดความคิดเห็นไว้ ดังเกณฑ์การพิจารณาของ (สายทิตย์ ยะฟู. 2560)

1.2 การคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับเนื้อหา/ วัตถุประสงค์ของแต่ละข้อคำถาม โดยจะนำผลการประเมินของผู้อำนวยการโรงเรียน มาคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถาม/ วัตถุประสงค์ มาใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

2. สถิติพื้นฐาน ได้แก่

2.1 ความถี่ (f)

2.2 ค่าร้อยละ (%)

2.3 ค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$)

2.4 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

ผลการวิจัย

1. การศึกษาสภาพโรงเรียนแห่งความสุข

ตารางที่ 1 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของระดับสภาพโรงเรียนแห่งความสุข

ข้อ	สภาพโรงเรียนแห่งความสุข	ระดับความคิดเห็น		ระดับสภาพ	อันดับ
		$\overline{X}$	S.D.		
1	ด้านการสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อความสุข	3.73	0.93	มาก	1
2	ด้านการมีสุขภาพกายและสุขภาพใจที่ดี	3.67	0.92	มาก	4
3	ด้านความสัมพันธ์ที่ดีของบุคคล	3.68	0.84	มาก	2
4	ด้านการเป็นผู้มีคุณธรรม จริยธรรม	3.67	0.88	มาก	3
5	ด้านความสำเร็จในการทำงานตามเป้าหมาย	3.60	0.84	มาก	6
6	ด้านสมดุลระหว่างการทำงานและชีวิตครอบครัว	3.60	0.76	มาก	5
	รวมเฉลี่ย	3.65	0.82	มาก	

จากตารางที่ 1 พบว่า สภาพโรงเรียนแห่งความสุข โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$=3.65, S.D.=0.82) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ ด้านการสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อความสุข อยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$=3.73,

S.D.=0.93) ด้านที่มีค่าเฉลี่ยรองลงมาคือ ด้านความสัมพันธ์ที่ดีของบุคคล อยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$=3.68, S.D.=0.84) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ ด้านสมดุลระหว่างการทำงานและชีวิตครอบครัว อยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$=3.60, S.D.=0.76)

2. แนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข พบว่า 6 ด้าน มีด้านละ 9 แนวทาง รวม 54 แนวทาง โดยภาพรวม คือ โรงเรียนส่งเสริมการพัฒนาทักษะให้กับบุคลากร สนับสนุนให้บุคลากรได้รับโอกาสพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ผู้อำนวยการโรงเรียนสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูบุคลากร จัดสภาพแวดล้อมด้านความสะอาดและความปลอดภัยให้เหมาะกับสภาพปัจจุบัน ส่งเสริมให้การฝึกสมาธิหรือการบริหารจิตใจเป็นส่วนหนึ่งของวิถีชีวิตประจำวัน จัดกิจกรรมการออกกำลังกายร่วมกันสัปดาห์ละ 1 ครั้ง ส่งเสริมให้ครูคำนึงถึงผลประโยชน์ส่วนรวมมากกว่าประโยชน์ส่วนตน ส่งเสริมให้บุคลากรเปิดใจรับฟังความคิดเห็นที่แตกต่างจากตนเอง อบรมและสนับสนุนการใช้เทคโนโลยีการอบรมเกี่ยวกับการใช้ซอฟต์แวร์และแอปพลิเคชั่น ส่งเสริมการพัฒนาเส้นทางความก้าวหน้าจัดให้มีระบบพี่เลี้ยงให้บุคลากรได้รับโอกาสในการเลื่อนตำแหน่งหรือขยายบทบาทหน้าที่อย่างเหมาะสม มอบหมายงานที่เหมาะสมลดงานเอกสารที่ไม่จำเป็นโดยบุคลากรมีเวลาพักและจัดสรรงานอย่างเหมาะสม เปิดโอกาสให้บุคลากรแสดงความคิดเห็นสนับสนุนการทำงานเป็นทีมและให้การยอมรับเป็นความสำเร็จของแต่ละบุคคลและ ส่งเสริมการทำงานเป็นทีมเปิดโอกาสให้บุคลากรได้รับคำปรึกษาและสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการแสดงความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์

3. ผลการประเมินแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข

ตารางที่ 2 ผลการประเมินแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข

ที่	สภาพโรงเรียนแห่งความสุข	ด้านความถูกต้อง			ด้านความเหมาะสม			ด้านความเป็นไปได้			ด้านความเป็นประโยชน์		
		$\overline{X}$	S.D.	ระดับ	$\overline{X}$	S.D.	ระดับ	$\overline{X}$	S.D.	ระดับ	$\overline{X}$	S.D.	ระดับ
1	ด้านการสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อความสุข	4.93	0.24	มากที่สุด	4.73	0.44	มากที่สุด	4.85	0.31	มากที่สุด	4.97	0.13	มากที่สุด
2	ด้านการมีสุขภาพกายและสุขภาพใจที่ดี	4.96	0.17	มากที่สุด	4.74	0.43	มากที่สุด	4.82	0.38	มากที่สุด	4.87	0.31	มากที่สุด
3	ด้านความสัมพันธ์ที่ดีของบุคคล	4.93	0.24	มากที่สุด	4.76	0.42	มากที่สุด	4.47	0.41	มากที่สุด	4.78	0.41	มากที่สุด
4	ด้านการเป็นผู้มีคุณธรรมจริยธรรม	4.93	0.24	มากที่สุด	4.90	0.28	มากที่สุด	4.84	0.32	มากที่สุด	4.86	0.21	มากที่สุด
5	ด้านความสำเร็จในการทำงานตามเป้าหมาย	4.93	0.23	มากที่สุด	4.91	0.26	มากที่สุด	4.86	0.30	มากที่สุด	4.82	0.32	มากที่สุด
6	ด้านสมดุลระหว่างการทำงานและชีวิตครอบครัว	4.76	0.40	มากที่สุด	4.87	0.33	มากที่สุด	4.82	0.36	มากที่สุด	4.90	0.26	มากที่สุด
	รวมเฉลี่ย	4.91	0.05	มากที่สุด	4.82	0.08	มากที่สุด	4.83	0.14	มากที่สุด	4.87	0.07	มากที่สุด

จากตารางที่ 2 พบว่า ผลการประเมินแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข มีความถูกต้องอยู่ในระดับมากที่สุด ($\overline{X}$=4.91, S.D.=0.05) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\overline{X}$=4.82, S.D.=0.08) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($\overline{X}$=4.83, S.D.=0.14) และมีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด ($\overline{X}$=4.87, S.D.=0.07)

อภิปรายผล

จากการศึกษาเรื่อง แนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

1. การศึกษาสภาพโรงเรียนแห่งความสุข โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าการบริหารจัดการในโรงเรียนสามารถส่งเสริมให้เกิดความสุขอย่างแท้จริง โดยเฉพาะในเรื่องของความสัมพันธ์ภายในองค์กร การสื่อสารที่ชัดเจน การสนับสนุนด้านจิตใจ และสุขภาวะของบุคลากรที่ได้รับการดูแลอย่างเหมาะสม ล้วนเป็นปัจจัยที่ส่งผลให้บุคลากรมีแรงจูงใจ มีความรู้สึกผูกพันกับองค์กร และสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ เกษมสันต์ วีระกุล (2567) ได้วิจัยเรื่อง แนวทางการพัฒนากระบวนการสร้างโรงเรียนแห่งความสุขในศตวรรษที่ 21. ผลการวิจัยพบว่า การสร้างโรงเรียนแห่งความสุขต้องเริ่มจากการสร้างสภาพแวดล้อมที่ดี ความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างบุคลากร การสนับสนุนให้ครูมีความสุขในการทำงาน และการจัดการที่เอื้อต่อความสมดุลของชีวิตกับการทำงาน ซึ่งเป็นสิ่งที่สามารถพัฒนาได้หากมีการประเมินและรับรู้สภาพที่แท้จริงของโรงเรียนอย่างเป็นระบบ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

2. แนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข พบว่า 6 ด้าน มีด้านละ 9 แนวทาง รวม 54 แนวทาง ดังนี้

2.1 ด้านการสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อความสุข แนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุขคือ โรงเรียนมีการพัฒนาทักษะของบุคลากรต่อการเสริมสร้างความพึงพอใจในการทำงาน โรงเรียนควรส่งเสริมการพัฒนาทักษะของบุคลากรเพื่อเพิ่มความสุขและความพึงพอใจในการทำงาน โรงเรียนควรดูแลรักษาความสะอาดและความปลอดภัยของอาคารและสถานที่ให้เหมาะสมกับบริบทปัจจุบัน มีการตรวจสอบระบบต่าง ๆ อย่างสม่ำเสมอ และส่งเสริมให้บุคลากรและนักเรียนมีจิตสำนึกรักโรงเรียนเหมือนบ้าน เพื่อสร้างสภาพแวดล้อมที่น่าอยู่และปลอดภัยในการทำงานและการเรียนรู้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ วรเวศม์ สุพรรณเภสัช (2564) พบว่า อาคารที่สะอาด ปลอดภัย และเอื้อต่อการทำงาน เป็นปัจจัยสำคัญด้านสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมความสุขและสุขภาวะของบุคลากรในสถานศึกษา ช่วยลดความเครียดในการทำงานและเพิ่มความรู้สึกผูกพันกับองค์กร นอกจากนี้ยังมีผลต่อแรงจูงใจในการปฏิบัติงานและสร้างความรู้สึกว่าโรงเรียนเป็นบ้านหลังที่สองของครูและนักเรียนอย่างแท้จริง

2.2 ด้านการมีสุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี แนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุขคือ การบริหารจิตใจด้วยการทำสมาธิช่วยสร้างเสริมความสุขและลดความเครียด โรงเรียนควรจัดสภาพแวดล้อมที่สงบและปลอดจากสิ่งรบกวน เพื่อเอื้อต่อการมีสมาธิ จัดกิจกรรมฝึกสมาธิอย่างต่อเนื่อง และส่งเสริมให้การบริหารจิตใจเป็นส่วนหนึ่งของวิถีชีวิตประจำวันของบุคลากร เพื่อสร้างสมดุลทางอารมณ์และลดความเครียดในการทำงาน มีการส่งเสริมการดูแลสุขภาพร่างกายและจิตใจอย่างสมดุล สอดคล้องกับงานวิจัยของ วรรณวรุณ อินปักดี และเพ็ญวรา ชูประวัติ (2563) พบว่า การมีสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการฝึกสมาธิ เช่น บรรยากาศที่สงบ ปลอดจากเสียงรบกวน และมีพื้นที่สำหรับการฝึกจิตใจอย่างเป็นระบบ ช่วยลดความเครียดของบุคลากรในการทำงานได้อย่างมีนัยสำคัญ อีกทั้งยังช่วยเพิ่มสมาธิ ความมั่นคงทางอารมณ์ และส่งผลให้เกิดความพึงพอใจในงานที่ปฏิบัติ รวมถึงสร้างความสุขในการทำงานและเพิ่มประสิทธิภาพโดยรวมขององค์กร

2.3 ด้านความสัมพันธ์ที่ดีของบุคคล แนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุขคือ ส่งเสริมการลดความขัดแย้งระหว่างบุคคลภายในโรงเรียนการสื่อสารที่ดีสามารถเพิ่มความยืดหยุ่นในการเผชิญกับปัญหาในที่ทำงานได้ โรงเรียนควรส่งเสริมการสร้างเครือข่ายความร่วมมือในการทำงาน จัดให้มีช่องทางการติดต่อสื่อสารที่หลากหลาย และสนับสนุนให้บุคลากรเปิดใจรับฟังความคิดเห็นที่แตกต่าง เพื่อเพิ่มความยืดหยุ่นและประสิทธิภาพในการแก้ไขปัญหาภายในองค์กรสอดคล้องกับงานวิจัยของ ชุติมา ชัยสุวรรณ (2562) พบว่า การนำเสนอสาระสำคัญและการสรุปใจความในการประชุมอย่างชัดเจน เป็นปัจจัยที่ช่วยให้บุคลากรในองค์กรมีความเข้าใจตรงกัน ลดความคลาดเคลื่อนในการสื่อสาร และเสริมสร้างความร่วมมือในการปฏิบัติงาน ซึ่งส่งผลให้เกิดบรรยากาศการทำงานที่ดีและเพิ่มระดับความสุขในการทำงานของบุคลากรอย่างต่อเนื่อง

2.4 ด้านการเป็นผู้มีคุณธรรมจริยธรรม แนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข คือ โรงเรียนมีการสร้างสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมให้บุคลากรมีสติและมองโลกในแง่ดีช่วยลดความขัดแย้งในองค์กร การมองโลกในแง่ดีช่วยเสริมสร้างประสิทธิภาพและความสุขในการทำงาน โรงเรียนควรสนับสนุนการให้กำลังใจบุคลากรอย่างต่อเนื่อง จัดพื้นที่ทำงานที่ผ่อนคลายเพื่อส่งเสริม Work-Life Balance และลดความเครียด พร้อมทั้งจัดกิจกรรมสร้างทีมและสร้างระบบสนับสนุนทางอารมณ์

เพื่อส่งเสริมการทำงานที่ราบรื่นและเต็มไปด้วยความสุข สอดคล้องกับงานวิจัยของ ธนัญญา อาจองค์ (2562) พบว่า การให้กำลังใจอย่างสม่ำเสมอและการสร้างทีมงานที่มีความสัมพันธ์แบบสนับสนุนซึ่งกันและกันในด้านอารมณ์ เป็นแนวทางสำคัญที่ช่วยเสริมสร้างพลังใจและลดความเครียดในการทำงาน ส่งผลให้บุคลากรมีทัศนคติเชิงบวกต่อการทำงาน เกิดความไว้วางใจในทีม และสามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น นอกจากนี้ยังเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยสร้างบรรยากาศการทำงานที่อบอุ่น เกื้อกูล และเต็มไปด้วยความสุข ซึ่งเป็นพื้นฐานของการพัฒนาองค์กรแห่งความสุขในสถานศึกษา

2.5 ด้านความสำเร็จในการทำงานตามเป้าหมาย แนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข คือโรงเรียนมีการส่งเสริมการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีในโรงเรียนช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานโรงเรียนควรเพิ่มแรงจูงใจในการทำงานผ่านการให้รางวัลและการยอมรับผลงาน ส่งเสริมการให้คำปรึกษาและโค้ชชิ่งเพื่อให้บุคลากรมองเห็นคุณค่าในงาน พร้อมทั้งพัฒนาเส้นทางความก้าวหน้า โดยจัดระบบพี่เลี้ยงเพื่อเปิดโอกาสในการเลื่อนตำแหน่งหรือขยายบทบาทหน้าที่อย่างเหมาะสม สอดคล้องกับงานวิจัยของ พรรณี พุ่มพันธุ์ (2561) พบว่า การให้รางวัลเชิงบวก เช่น การชมเชย การยกย่องในที่ประชุม หรือการให้สิ่งตอบแทนที่เหมาะสม มีส่วนช่วยสร้างความหมายในการทำงานให้แก่บุคลากร ทำให้รู้สึกว่างานที่ทำได้รับการยอมรับและเห็นคุณค่า ซึ่งเป็นแรงผลักดันที่สำคัญในการพัฒนาตนเองและทุ่มเทกับงานอย่างเต็มที่ นอกจากนี้ยังช่วยเสริมสร้างแรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) และความภาคภูมิใจในหน้าที่ ส่งผลให้เกิดความพึงพอใจและความสุขในการทำงานอย่างยั่งยืน

2.6 ด้านความสมดุลระหว่างการทำงานและชีวิตครอบครัว แนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุขคือ การรักษาสมดุลระหว่างชีวิตและการทำงานช่วยลดความเครียดของบุคลากร โรงเรียนควรมอบหมายงานอย่างเหมาะสม ลดภาระงานเอกสารที่ไม่จำเป็น และจัดสรรเวลาให้บุคลากรได้พักผ่อนอย่างเพียงพอ พร้อมทั้งจัดกิจกรรมผ่อนคลาย เช่น การออกกำลังกายหรือกิจกรรมสันทนาการ เพื่อคลายเครียด และสร้างบรรยากาศการทำงานที่เป็นมิตร สอดคล้องกับงานวิจัยของ พรนภา อยู่เย็น (2562) พบว่า การบริหารจัดการงานภายในโรงเรียนด้วยการลดภาระงานเอกสารที่ไม่จำเป็น การจัดตารางเวลาพักอย่างเหมาะสม และการจัดกิจกรรมผ่อนคลาย เช่น การออกกำลังกาย เบา ๆ หรือกิจกรรมนันทนาการในช่วงเวลางาน มีส่วนช่วยลดระดับความเครียดของบุคลากรลงอย่างชัดเจน นอกจากนี้ยังช่วยฟื้นฟูพลังใจ เพิ่มพลังงานบวก และสร้างบรรยากาศการทำงานที่เป็นมิตร ส่งผลให้บุคลากรมีความสุขในการทำงานมากยิ่งขึ้น

3. จากการที่ผู้วิจัยได้ดำเนินการให้ผู้อำนวยการสถานศึกษาจำนวน 18 คน ซึ่งทำการประเมินแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข โดยประเมินใน 4 ด้าน ได้แก่ ด้านความถูกต้อง ด้านความเหมาะสม ด้านความเป็นไปได้ และด้านความเป็นประโยชน์ พบว่า แนวทางการพัฒนาที่เสนอได้รับการประเมินโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุดในทุกด้าน ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงศักยภาพของแนวทางดังกล่าวในการนำไปประยุกต์ใช้ในสถานศึกษาจริงได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในด้านความถูกต้อง ผู้บริหารสถานศึกษาส่วนใหญ่เห็นพ้องว่า แนวทางที่พัฒนาขึ้นมีเนื้อหาสอดคล้องกับหลักวิชาการ ทฤษฎี และแนวคิดจากงานวิจัยเกี่ยวกับโรงเรียนแห่งความสุขอย่างชัดเจน มีการจัดโครงสร้างและองค์ประกอบที่ชัดเจน ครอบคลุมมิติของความสุขในหลากหลายด้าน ไม่ว่าจะเป็นด้านสิ่งแวดล้อม สุขภาวะ ความสัมพันธ์ คุณธรรม หรือความสำเร็จในการทำงาน ซึ่งถือเป็นข้อบ่งชี้ว่าแนวทางมีความถูกต้องตามหลักการทางวิชาการและเหมาะแก่การนำไปใช้ในเชิงปฏิบัติ ในด้านความเหมาะสม แนวทางดังกล่าวได้รับการประเมินว่าสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนในพื้นที่จังหวัดชัยนาท ในด้านความเป็นไปได้ แนวทางที่เสนอมีกระบวนการดำเนินงานที่ไม่ซับซ้อน มีลำดับขั้นตอนชัดเจน ทั้งในระยะสั้นและระยะยาว โดยสามารถดำเนินการได้จริงภายใต้ข้อจำกัดด้านงบประมาณ บุคลากร และเวลา มีการเสนอแนวทางที่สามารถเริ่มต้นได้ทันที รวมถึงแนวทางที่ควรใช้ในระยะพัฒนาต่อเนื่อง ทำให้โรงเรียนสามารถวางแผนได้ตามความพร้อมและทรัพยากรของตนเอง สุดท้ายในด้านความเป็นประโยชน์ ผู้บริหารสถานศึกษาประเมินว่า แนวทาง การพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุขนี้สามารถส่งผลในเชิงบวกต่อคุณภาพชีวิตของบุคลากรและนักเรียนในสถานศึกษาอย่างแท้จริง ไม่เพียงช่วยลดความตึงเครียดและสร้างแรงจูงใจในการทำงาน แต่ยังส่งเสริมการทำงานร่วมกันอย่างมีความสุข เพิ่มความผูกพันกับองค์กร และนำไปสู่การพัฒนาที่ยั่งยืนของโรงเรียน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะทั่วไป

1.1 การขยายผลแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข แนวทางที่พัฒนาขึ้นควรถูกนำไปใช้ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาทอย่างกว้างขวาง เพื่อส่งเสริมความสุขของครูและบุคลากรทั้งในมิติของ

การทำงาน สภาพแวดล้อม สุขภาวะ และความสัมพันธ์ โดยควรสนับสนุนให้มีการจัดอบรมเชิงปฏิบัติการให้กับผู้บริหารและครู เพื่อทำความเข้าใจและสามารถนำแนวทางไปปรับใช้ในบริบทของโรงเรียนตนเองได้อย่างเหมาะสม

1.2 การสนับสนุนจากหน่วยงานต้นสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรมีบทบาทในการกำกับ ติดตาม และส่งเสริมการดำเนินงานตามแนวทางการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุข โดยอาจสนับสนุนงบประมาณ กำลังคน หรือทรัพยากรด้านวิชาการ เพื่อให้โรงเรียนสามารถดำเนินกิจกรรมและสร้างบรรยากาศแห่งความสุขได้อย่างเป็นรูปธรรมและต่อเนื่อง

1.3 การบูรณาการแนวทางเข้ากับแผนพัฒนาสถานศึกษา โรงเรียนควรนำแนวทางที่พัฒนาขึ้นนี้ไปบูรณาการไว้ในแผนพัฒนาคุณภาพการศึกษาและแผนปฏิบัติราชการของโรงเรียน เพื่อให้การดำเนินงานมีทิศทางที่ชัดเจน และสามารถประเมินผลได้อย่างเป็นระบบ

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 แนวทางการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อเสริมสร้างการทำงานเป็นทีมในโรงเรียนแห่งความสุข เพื่อศึกษารูปแบบและกลยุทธ์การประยุกต์ใช้เทคโนโลยีในการสื่อสารและการทำงานร่วมกันของบุคลากรภายในโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

2.2 การพัฒนารูปแบบการบริหารจัดการสมดุลชีวิตและการทำงานของบุคลากรในโรงเรียนแห่งความสุขเพื่อหาแนวทางหรือโมเดลที่ส่งเสริมให้บุคลากรมีคุณภาพชีวิตที่ดี มีสุขภาวะทางกายและใจ พร้อมทั้งสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีความสุขและมีประสิทธิภาพ

2.3 แนวทางการเสริมสร้างวัฒนธรรมการสื่อสารเชิงบวกเพื่อการลดความขัดแย้งในโรงเรียนแห่งความสุขเพื่อศึกษากระบวนการสร้างความเข้าใจ การบริหารความขัดแย้ง และการพัฒนาความสัมพันธ์ภายในองค์กรให้เกิดบรรยากาศแห่งความร่วมมือและความสุขในการทำงาน

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2566). **นโยบายการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ ประจำปีงบประมาณพ.ศ. 2567-2568** . ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ.

เกษมสันต์ วีระกุล. (2567). **แนวทางการพัฒนากระบวนการสร้างโรงเรียนแห่งความสุขในศตวรรษที่ 21.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์การศึกษาเพื่อความสุข

ชุติมา ชัยสุวรรณ. (2562). **การพัฒนากลยุทธ์การสื่อสารเพื่อสร้างความสุขในโรงเรียน**. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยบูรพา.

ธนวุฒิ แก้วนุช. (2561). **รูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่การเป็นองค์กรแห่งความสุข**.วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต (การจัดการการศึกษา). มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์.

ธนัญญา อาจองค์. (2562). **การมองโลกในแง่ดีและความสามารถในการทำงานของครูระดับ ประถมศึกษา. วารสารครุศาสตร์**. 47(2): 97-114.

พรนภา อยู่เย็น. (2562). **การจัดสมดุลชีวิตกับการทำงานของครูในโรงเรียนประถมศึกษา. วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา**. 13(1): 55-68.

พรรณี พุ่มพันธุ์. (2561). **การส่งเสริมสุขภาพองค์รวมเพื่อความสุขในการทำงานของครูระดับ ประถมศึกษา. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร**. 16(2): 125-140.

วรรณวรุณ อินปักดี, และเพ็ญวรา ชูประวัติ. (2563). **ความต้องการจำเป็นของครูกลุ่มโรงเรียนทีปังกรวิทยาพัฒน์ในพระราชูประถัมภ์ฯ ระดับมัธยมศึกษา ตามแนวคิดโรงเรียนแห่งความสุข. วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย**. 15(2): 1-13.

วรเวศม์ สุพรรณเภสัช. (2564). **องค์ประกอบขององค์กรแห่งความสุขในโรงเรียน**. กรุงเทพฯ: สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา.

ศูนย์ Happy Workplace Center. (2563). **ความสำคัญขององค์กรแห่งความสุข**. **คู่มือการสร้างองค์กรแห่งความสุข.** กรุงเทพฯ: ศูนย์ Happy Workplace Center.

สายทิตย์ ยะฟู. (2560). **การวิจัยการศึกษา**. ครุศาสตร์: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท. (2567). **นโยบายสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท ปีงบประมาณ พ.ศ. 2567**. ชัยนาท: ผู้แต่ง.

สำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร. (2565). **จากก้าวแรกสู่องค์กรสุขภาวะ**. กรุงเทพฯ: ผู้แต่ง.

Seligman, M. E. P (2011). **Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being.** New York, NY: Free Press.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2016). **Happy Schools!: A framework for learner well-being in the Asia-Pacific**. Bangkok: UNESCO Bangkok Office.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

A STUDY ON THE NEEDS OF ETHNIC MINORITY PREPARATORY STUDENTS AT BAISE UNIVERSITY

Zhang Yabing[1], Somkiet Tunkaew[2], Phoonchai Yawirach[3]

Corresponding Author E-mail:378749139@qq.com
Received: Jul 28, 2025; Revised: Sep 19, 2025; Accepted: Nov 02, 2025

Abstract

This study used an explanatory sequential mixed-methods design to explore ethnic minority preparatory students' needs at Baise University, analyze gaps in the university's management system, and propose optimization recommendations. A questionnaire survey of 342 students and in-depth interviews with 16 were conducted. Results showed students strongly need personalized academic support, professional psychological counseling, and systematic developmental guidance; existing systems have issues like insufficient transparency and weak participation. Structural, policy, and resource gaps in the management system were identified. Six recommendations were put forward to build a "culturally responsive and developmentally supportive" educational management system, providing references for transforming preparatory education from "management-oriented" to "development-oriented."

Keywords : Needs, Ethnic Minority, Preparatory Students, Baise University

[1,2,3]ChiangRai Rajabhat University

Research Background

Within China's higher education system, preparatory education for ethnic minorities is an important policy initiative, aiming to enhance the educational level in ethnic regions, promote national unity, and advance coordinated regional development. Ministry of Education of the People's Republic of China (2005: 3) clearly states that this system is designed to provide transitional educational support for ethnic minority students and improve their access to higher education. This measure not only reflects the state's emphasis on ethnic minority education but also serves as a crucial approach to advancing educational equity and social harmony.

Guangxi, as one of the provincial-level administrative regions with the largest population of ethnic minorities in China, has notably representative practices in preparatory education. According to the administrative regulations issued by the Education Department of Guangxi Zhuang Autonomous Region (2012: 5), preparatory education is committed to helping students achieve a smooth transition from secondary to higher education through a one-year intensive teaching program. Baise University, which undertakes the task of cultivating nearly half of the preparatory students in the entire autonomous region, has implemented a comprehensive evaluation mechanism integrating "academic performance, conduct, and social practice" (Baise University. 2024: 2). This mechanism comprehensively guides students' development in moral, intellectual, physical, and aesthetic aspects, laying a solid foundation for their subsequent undergraduate studies.

However, in the actual operation process, preparatory students generally face specific challenges, such as weak academic foundations, limited improvement in comprehensive quality, and significant pressure in psychological adjustment. Existing studies mostly focus on policy description or macro-management analysis, lacking student-centered micro-level needs research based on mixed methods—this gap is particularly prominent in the research on preparatory student groups in grass-roots universities like Baise University. Specifically, previous studies have obvious shortcomings in the following aspects: In terms of research methods, most adopt descriptive research with a single method, lacking mixed-methods designs that integrate quantitative and qualitative data; in terms of research objects, in-depth investigations targeting preparatory student groups in local universities such as Baise University are relatively insufficient; in terms of theoretical foundations, existing studies fail to fully incorporate theoretical frameworks such as student development theory, multicultural education theory, or social integration theory, resulting in a lack of theoretical depth and explanatory power in the research.

To address these gaps, this study, based on student development theory and multicultural education theory, constructs an analytical framework covering six dimensions: academic support, ideological norms, cultural and sports activities, social practice, evaluation system, and future development support. These dimensions are not only derived from the practical basis of the "Detailed Rules for Comprehensive Evaluation of Preparatory Students" of Baise University (2024) but also align with the core vectors of student development theory, such as capacity building, emotional management, and autonomy development. Meanwhile, they echo the emphasis on cultural responsiveness and educational equity in multicultural education theory.

In summary, investigating the real needs and challenges of preparatory students at Baise University holds practical value. It informs improvements in institutional management, optimizes resource allocation, and provides empirical evidence to refine local ethnic education policies.

Research Objectives

With the advancement of China's ethnic policies and the push for educational equity, ethnic minority preparatory education has played a key role in improving educational standards in ethnic regions and reshaping higher education structures. However, whether these policies translate into positive student experiences requires empirical investigation. Although Baise University has established management and evaluation systems, there is limited systematic research on how well these structures meet students' diverse needs in academics, daily life, mental health, and personal development.

This study aims to examine the actual needs of Baise University's ethnic minority preparatory students across six key areas: academic support, ideological guidance, cultural and sports activities, social practice, evaluation systems, and future development support. By identifying policy blind spots and uncovering "silent needs" within current management, the study seeks to provide data-driven insights and strategic recommendations to enhance educational quality and student development outcomes.

1. To identify the core needs and differentiated patterns of ethnic minority preparatory students at Baise University in terms of academics, daily life, and personal development.

2. To analyze whether the university's current management systems effectively address student development needs and to identify gaps between institutional provisions and student expectations.

3. To propose feasible recommendations for improving management and support services based on empirical data and student feedback, with the goal of enhancing the quality of preparatory education and increasing student satisfaction.

Literature Review

Related Research

In recent years, China's increased investment in ethnic education has brought greater attention to ethnic minority preparatory education as a key strategy for promoting educational equity and improving human capital in minority regions. Existing research mainly centers on three areas: (1) policy and institutional design, (2) management and evaluation mechanisms, and (3) student development and needs.

1. Policy and Institutional Design: Ethnic minority preparatory education, as a distinct element of China's higher education system, reflects policies of "orientation" and "compensation." The *Administrative Measures* (Ministry of Education, 2005) position it as a strategic tool for advancing national unity and educational equity, particularly in remote ethnic regions, through a "lower admission thresholds and centralized training" model to support academic and psychological transitions. Scholars agree it combines "preferential" and "transitional" functions (Bai. 2020), with local adaptations based on socio-economic and student characteristics. Ren (2023) identified challenges like uniformity and regional imbalances, urging better alignment between macro policies and student-level realities. In Guangxi, which has China's largest ethnic minority population, local guidelines emphasize "centralized schooling, unified management, and quality-based development" (Guangxi Department of Education. 2012).

2. Management and Evaluation Mechanisms: Preparatory education management faces challenges due to students' diverse academic backgrounds, limited timeframes, and constrained resources. Dang (2019) criticized the continued use of high-school-style management, which hampers students' adjustment and integration. Some institutions, like Baise University, are refining evaluation systems by combining 85% academic results with 15% conduct and social practice to promote well-rounded development. Zhang (2019) stressed that student rights to information and participation must be upheld, cautioning that an overemphasis on "technical fairness" may obscure perceived injustices. However, empirical research on the actual impact of these evaluation models remains limited.

3. Student Learning, Psychological, and Developmental Needs: Recent studies have shifted to student-centered concerns, exploring academic stress, identity, and well-being. Zhang (2020) reported that over 60% of students experience significant stress, especially in language and English learning. Cultural diversity also contributes to challenges in adaptation and relationships, often resulting in hidden anxiety. Tian (2022), in a case study from Guangxi, identified "silent needs" such as academic resources, counseling, and guidance. Zhou (2020) urged institutions to address "developmental anxiety" through career planning, peer mentoring, and personalized support. Internationally, Zhou and Brown (2015) linked educational adaptability to cultural identity, noting that lack of belonging worsens academic fatigue. Banks (2008) also emphasized the integration of minority students' cultural experiences into curricula to improve inclusiveness and learning outcomes.

Related Theories

This study is primarily based on two core theoretical frameworks: Student Development Theory and Multicultural Education Theory, aiming to provide a more comprehensive perspective for analyzing the needs of ethnic minority preparatory students.

1. Student Development Theory: Student Development Theory provides a core framework for understanding the growth and changes of preparatory students during the university transition period. The theory posits that the goals of higher education extend far beyond knowledge transmission; they are more focused on promoting students' holistic development in cognitive, emotional, social, and moral dimensions (Evans et al., 2009). For ethnic minority preparatory students, who are in a critical phase of transitioning from secondary to higher education, they face multiple challenges such as academic adaptation, psychological adjustment, identity construction, and future planning. This theory enlightens us that the management and support service system of preparatory education should go beyond single-dimensional academic guidance, and systematically focus on and promote students' all-round development in these core dimensions, thereby helping them successfully transition to and integrate into university life.

2. Multicultural Education Theory: Multicultural Education Theory emphasizes the importance of educational equity and cultural responsiveness, providing a key perspective for this study to examine the specific needs of ethnic minority students. The theory critiques the hidden cultural hegemony in traditional educational systems and advocates that education should recognize, respect, and integrate students' cultural backgrounds, life experiences, and identity, thereby providing equal opportunities for success to all students (Banks. 2008). Banks points out that multicultural education is not only about the reform of curriculum content, but also involves the construction of the entire school environment, including teaching strategies, teachers' attitudes, assessment methods, and campus culture. For the ethnic minority

preparatory students at Baise University, who come from diverse ethnic cultural backgrounds, they may face issues such as adaptation to the dominant culture, language differences, and potential cultural biases. Therefore, based on this theory, the management and services of preparatory education must be culturally sensitive and responsive, aiming to create an inclusive, equitable, and empowering educational environment for every student, rather than simply assimilating all students with uniform standards.

Research Gaps and the Value of This Study

Existing studies on ethnic minority preparatory education are mostly focused on policy analysis or summaries of management experience. They lack "student-centered" needs identification based on large-sample data; in particular, the application of mixed-methods design is insufficient in terms of methodology, making it difficult to deeply reveal the underlying reasons behind quantitative data. Furthermore, existing studies often lack the support of explicit theoretical frameworks, which results in their analyses remaining at the level of superficial description. Regarding research objects, micro-level studies targeting preparatory student groups in grass-roots universities in Guangxi (such as Baise University) are particularly inadequate.

Against this backdrop, this study attempts to adopt an explanatory sequential mixed-methods design to fully capture the real needs profile of ethnic minority preparatory students at Baise University. Taking Student Development Theory and Multicultural Education Theory as frameworks, it further analyzes the adaptability of the university's evaluation system and service system in responding to these needs. Ultimately, this study aims to provide theoretical support and practical pathways for local universities to enhance the scientific nature of educational management, and improve students' satisfaction and development potential.

Research Methodology

Research Design

This study adopts an explanatory sequential mixed-methods design. This design is implemented in two sequential phases: First, quantitative data are collected through questionnaires, aiming to extensively identify the current status of needs and core issues of preparatory students across six dimensions, namely academic studies, ideological development, cultural and sports activities, social practice, evaluation systems, and development support. Subsequently, based on the results of the quantitative analysis, a targeted interview outline is developed, and qualitative data are obtained through in-depth interviews. These qualitative data are used to explain, deepen, and enrich the underlying reasons behind the preliminary quantitative statistical results.

Research Instruments

1. Questionnaire: A structured questionnaire titled Needs Assessment Survey for Preparatory Students at Baise University was developed for this study, consisting of a total of 30 items distributed across six dimensions. These six dimensions were determined based on the Student Development Theory and combined with the 2024 version of the Detailed Rules for Comprehensive Evaluation of Preparatory Students at Baise University. The questionnaire was used to measure students' satisfaction levels and expectation degrees regarding various types of services and institutional arrangements. A five-point Likert scale was used, with values ranging from 1 to 5, where 1 indicates "strongly disagree" and 5 indicates "strongly agree" higher values representing stronger agreement with the statements. The questionnaire was evaluated and revised by four experts, with all items achieving an Item-Objective Congruence (IOC) index greater than 0.8. A pilot test was subsequently conducted on a small sample to assess the instrument's

internal consistency. The results showed that the overall Cronbach's alpha coefficient of the questionnaire was 0.912, indicating high reliability and validity.

2. Interview Protocol: To gain deeper insights into students' real experiences and latent issues, an interview protocol titled Interview Guide for Needs of Preparatory Students at Baise University was developed. It covers the same six dimensions along with general open-ended questions, including: curriculum and learning adaptability, awareness and acceptance of behavioral norms, motivation and barriers in participating in cultural and sports activities, experiences in organizational practices, evaluation of the comprehensive assessment system, and academic planning and development support. Semi-structured interviews were conducted to allow interviewees to express themselves freely under guided prompts.

3. Sample Source and Sample Size: Baise University currently enrolls 2,125 ethnic minority preparatory students. To ensure representativeness and statistical power, the study employed stratified random sampling based on Taro Yamane's sampling formula. A total of 350 students were selected to complete the questionnaire. Stratification criteria included gender, school category, and academic discipline to ensure balanced representation across subgroups. For the qualitative component, in-depth interviews were conducted with 16 students. The interviewees were selected to reflect diversity in gender, ethnicity, institutional affiliation, discipline, academic performance, and level of participation, thereby ensuring varied perspectives and comprehensive data.

Data Collection and Analysis

1. Survey Data: Survey data were input into SPSS for statistical analysis. Interpretation of mean scores followed the reference scale:

1.00–1.50 = very low demand/satisfaction
1.51–2.50 = relatively low demand/satisfaction
2.51–3.50 = moderate demand/satisfaction
3.51–4.50 = relatively high demand/satisfaction
4.51–5.00 = very high demand/satisfaction

Descriptive statistics, including tables and figures, were used to present the students' current demand levels and levels of satisfaction with institutional services.

2. Interview Data: Interview data were simultaneously recorded through audio recording and interview notes. After collation, thematic coding analysis was conducted. To enhance coding reliability, two researchers independently performed coding, and consensus was reached through discussions to ensure intercoder reliability. Some interview transcripts were returned to the interviewees for member checking, so as to confirm that the content truly reflected their original intentions.

3. Data Integration and Analysis Strategy: The integrated analysis of quantitative and qualitative data constitutes the core link of this study. A "connection" strategy was adopted for integration: specifically, the key findings derived from the quantitative analysis phase provided direct basis and focus for designing interview questions in the qualitative phase. During the analysis phase, the qualitative themes obtained from interviews were juxtaposed and compared with the corresponding quantitative statistical results. Vivid interview narratives and direct quotations were used to explain and elaborate on the overall trends, outliers, or contradictory findings presented by the quantitative data, thereby forming a more comprehensive, coherent, and interpretively in-depth analysis outcome.

4. Research Ethics: This study strictly adhered to ethical standards in educational research. All participants provided informed consent before participating in the survey or interviews. The collected data was used solely for academic purposes, and the research findings do not contain any personally identifiable information.

Research Findings

1. Demographic Statistics of Student Sample

A total of 350 questionnaires were distributed, and 342 valid responses were collected. As shown in Table 1, among the 342 student respondents, male and female students accounted for 46.2% and 53.8%, respectively. Students from universities and colleges accounted for 57.9% and 42.1%, respectively. Students from the science (physics) and liberal arts (history) streams accounted for 81.6% and 18.4%, respectively. The sample distribution closely reflects the overall population of ethnic minority preparatory students at Baise University, indicating that the findings are representative.

Table 1 Demographic Statistics of Student Sample

Category	Frequency	Percentage
Male	158	46.2%
Female	184	53.8%
University	198	57.9%
College	144	42.1%
Science Track	279	81.6%
Arts Track	63	18.4%

2. Student Needs or Satisfaction with Needs Fulfillment

This study collected and analyzed data on the needs or satisfaction with needs fulfillment of ethnic minority preparatory students at Baise University across six dimensions: academic support, ideological guidance, cultural and sports activities, social practice, evaluation systems, and future development support. The specific findings are as follows:

2.1 Academic Support

Table 2 Needs or Satisfaction with Needs Fulfillment in the Academic Dimension

Survey Item	Mean	SD	Interpretation
I hope the school provides more learning resources.	4.60	0.63	Very high level of need
I think the academic evaluation system is fair and reflects my efforts.	4.06	0.69	Relatively high satisfaction
I think the current course difficulty is appropriate and I can keep up.	3.61	0.72	Relatively high satisfaction
I think the curriculum design of the school is reasonable.	3.32	0.78	Moderate satisfaction
I like the teaching methods used during the preparatory phase.	2.45	0.86	Relatively low satisfaction
Average	**3.61**	**0.74**	Relatively high satisfaction

Survey results show a generally high level of need and satisfaction with academic support among Baise University's ethnic minority preparatory students, averaging 3.61 across five items. The highest demand was for additional learning resources (4.60), reflecting a strong desire for more accessible academic materials. Perceived fairness in academic evaluation also scored well (4.06), suggesting students find the

system fair and motivating. Course difficulty adaptability scored 3.61, indicating most students can manage their workload. However, curriculum design received a moderate rating (3.32), and teaching methods scored lowest (2.45), revealing significant dissatisfaction with instructional styles and classroom interaction. While overall views on academic support are positive, improvements in teaching methods and resource allocation are needed.

2.2 Ideological Norms

Table 3 Needs or Satisfaction with Needs Fulfillment in Ideological and Behavioral Norms

Survey Item	Mean	SD	Interpretation
I hope to receive more guidance on personal moral and character development.	4.53	0.63	Very high level of need
I believe the criteria for extra points in conduct evaluations are reasonable.	4.12	0.68	Relatively high satisfaction
I believe the criteria for point deductions in conduct evaluations are reasonable.	4.08	0.70	Relatively high satisfaction
I hope the school offers more support in psychological counseling and guidance.	4.07	0.73	High level of need
I am clear about the behavioral norms required by the school and faculty.	3.48	0.79	Moderate satisfaction
Average	**4.06**	**0.71**	Relatively high satisfaction

Survey results show a high overall level of need and satisfaction regarding ideological and behavioral norms among Baise University's ethnic minority preparatory students, with an average score of 4.06 across five items. The strongest need was for moral and character development guidance (4.53), reflecting strong interest in value-oriented education. Psychological support also scored high (4.07), indicating demand for emotional and stress management services. Students viewed the conduct evaluation system positively, with reward and penalty criteria scoring 4.12 and 4.08, respectively. However, clarity on behavioral norms scored lowest (3.48), suggesting gaps in students' understanding of institutional rules. Overall, students accept institutional norms but seek more support in moral education and mental health, highlighting the need for clearer communication and expanded developmental content.

2.3 Cultural and Sports Activities

Table 4 Needs or Satisfaction with Needs Fulfillment in Cultural and Sports Activities

Survey Item	Mean	SD	Interpretation
I hope the school offers more platforms for enhancing my interests and skills.	4.54	0.63	Very high level of need
I hope to have more opportunities to participate in arts, sports, and other interest-based activities.	4.22	0.68	High level of need
I understand how participation in cultural and sports activities contributes to overall evaluation.	4.02	0.72	Relatively high satisfaction
I encounter time conflicts or academic pressure when participating in activities.	2.38	0.83	Low satisfaction
I think the cultural and sports programs provided by the school are diverse and meet my interests.	2.37	0.87	Low satisfaction

Average	**3.51**	**0.75**	Relatively high satisfaction

Survey results indicate a "relatively high" overall level of student need and satisfaction regarding cultural and sports activities, with an average score of 3.51. The highest demand was for platforms to develop personal interests and talents (4.54), and for more opportunities to participate in interest-based activities (4.22), highlighting strong student initiative and enthusiasm. Students also understood the role of these activities in overall evaluations (4.02). However, satisfaction with the diversity of activities (2.37) and scheduling (2.38) was low, suggesting a mismatch between offerings and students' actual needs. Overall, while students are eager to engage, improvements are needed in activity variety, scheduling, and support structures to enhance participation and development.

2.4 Civic Engagement and Social Practice

Table 5 Demand or Satisfaction Level Regarding Organizational Participation and Social Practice

Survey Item	Mean	SD	Interpretation
I believe social practice and organizational work are practically helpful for improving my abilities.	4.36	0.66	Relatively high level of demand
I hope to receive clearer participation opportunities and guidance methods.	4.28	0.65	Relatively high level of demand
I hope to have more opportunities to participate in social practice or volunteer activities.	4.21	0.70	Relatively high level of demand
I understand the relationship between serving as a student leader, participating in activities, and evaluation scores.	4.17	0.68	Relatively high satisfaction level
I am willing to serve as a student leader or join student organizations.	3.84	0.72	Relatively high level of demand
Average	**4.17**	**0.68**	Relatively high level of demand or satisfaction

Survey results show that ethnic minority preparatory students at Baise University reported a relatively high level of need or satisfaction regarding participation in organizations and social practice (M = 4.17). The highest-rated item "Social practice and organizational work improve my abilities" (M = 4.36)—reflects broad recognition of their value in developing competence, communication, and responsibility. Students also expressed strong interest in clearer participation opportunities and guidance (M = 4.28), as well as more chances for social or volunteer activities (M = 4.21). The perceived link between organizational involvement and evaluation scores was also affirmed (M = 4.17), suggesting effective policy communication. Although the willingness to serve as student leaders scored slightly lower (M = 3.84), it still indicates a generally positive attitude, despite possible constraints from academic workload.

In summary, students showed a strong positive attitude toward civic engagement and social practice. The university is encouraged to further improve the platform for student practice and optimize guidance mechanisms to support students' holistic development.

2.5 Evaluation System

Table 6 Demand or Satisfaction Level Regarding the Evaluation System and Process

Survey Item	Mean	SD	Interpretation
I think the evaluation process is open, fair, and impartial.	4.08	0.70	Relatively high satisfaction level

Survey Item	Mean	SD	Interpretation
I understand the content, scoring components, and grading criteria of the comprehensive evaluation.	3.95	0.72	Relatively high satisfaction level
I believe the current evaluation system is reasonable and fair to all students.	3.92	0.75	Relatively high satisfaction level
I believe the evaluation system effectively motivates students to perform better.	3.84	0.77	Relatively high satisfaction level
If I have objections to the evaluation, I know through which channels I can appeal.	2.46	0.89	Low satisfaction level
Average	**3.65**	**0.77**	Relatively high level of demand or satisfaction

Survey results indicate that ethnic minority preparatory students at Baise University reported a relatively high level of demand or satisfaction with the evaluation system, averaging 3.65 across five items. Most students understood the evaluation criteria (M = 3.95), perceived the system as fair and reasonable (M = 3.92), and viewed the process as open and impartial (M = 4.08), reflecting effective communication and institutionalization. The system also moderately motivated students to improve (M = 3.84). However, a key weakness emerged: the lowest score (M = 2.46) was for awareness of appeal channels, revealing limited understanding of feedback or objection procedures and a need to improve transparency.

In conclusion, while students largely recognized the structure and fairness of the evaluation system, the university should strengthen its efforts in explaining the procedures and publicizing the appeals process to improve students' trust and engagement with the system.

2.6 Future Development

Table 7 Demand or Satisfaction Level Regarding Support for Future Development

Survey Item	Mean	SD	Interpretation
I hope the university will offer more consultation and guidance on major selection.	4.67	0.63	Very high demand
I clearly understand the regulations for promotion or repetition and the rules for major selection in the transition from the preparatory program to undergraduate studies.	4.13	0.72	Relatively high satisfaction
Preparatory experience has been very helpful for adapting to undergraduate studies.	4.09	0.70	Relatively high satisfaction
My overall competence and abilities have significantly improved through the preparatory program.	3.98	0.75	Relatively high satisfaction
My academic performance significantly improved during the preparatory stage.	3.15	0.84	Average satisfaction
Average	**4.00**	**0.73**	Relatively high demand or satisfaction

Survey results show that ethnic minority preparatory students at Baise University reported a relatively high level of demand or satisfaction regarding future development support, with an average score of 4.00 across five items. The strongest demand was for consultation on major selection (M = 4.67), indicating a pressing need for personalized guidance during the transition to undergraduate studies. Students also reported a clear understanding of promotion and major selection rules (M = 4.13), and felt the

preparatory experience aided their adaptation to undergraduate life (M = 4.09). They rated improvements in overall qualities and abilities positively (M = 3.98). However, academic performance improvement received a lower score (M = 3.15), suggesting only moderate satisfaction—likely due to varied learning foundations or instructional support.

2.7 In-depth interviews revealed that preparatory students face a range of practical academic and daily life needs. Academically, they seek more diverse courses, personalized tutoring, and expanded teaching resources. In ideological development and discipline, they expect systematic psychological support and stricter management.

For extracurricular activities, students desire more variety and better alignment with academic schedules. In terms of social practice, they urgently need more participation opportunities and clearer information channels. Regarding the assessment system, students call for greater transparency, diversified evaluation methods, and clear appeal procedures. For future development, they emphasize the need to strengthen academic foundations, receive career guidance, and pursue well-rounded personal growth.

These findings reflect students' strong awareness of self-development and their high expectations for enhanced educational support—issues that warrant serious institutional attention.

Table 8 Summary and Analysis of Interview Results on Student Needs

Dimension	Specific Needs	Analysis of Needs
Academic Support	More diverse courses	The current curriculum is relatively monotonous; students hope for featured or university-adaptation courses.
	Personalized tutoring	Current teaching methods are uniform; students expect more personalized approaches.
	Richer teaching resources	Students hope the university provides more resources, such as study materials and past exam papers.
Ideological Norms	Mental health support	Students experience significant stress and need effective counseling and psychological education.
	Improved discipline management	Dormitory and classroom management enforcement is weak; students' self-discipline needs strengthening.
	Guidance for ideological growth	Activities focused on discipline, education and ideological development are needed.
Extracurricular Activities	More diverse activity types	Students expect more modern sports and cultural entertainment programs.
	Platforms for interest development	Students hope for more training platforms for hobbies and interests.
	Coordination of academics and activities	Students hope the administration can better balance academic schedules with extracurricular activities.
Social Practice	More opportunities	Students want more chances to participate in field research, volunteer services, etc.

Dimension	Specific Needs	Analysis of Needs
	Information channels	Students hope for more accessible channels to obtain information about practice opportunities.
	Enriched social activities	Students hope for more large-scale events to improve social and organizational skills.
Assessment System	Clearer assessment methods	Special briefings or training sessions are needed to ensure full understanding of evaluation methods.
	More diverse evaluation criteria	Students suggest reducing the weight of academic scores in comprehensive evaluations.
	Transparent appeal mechanisms	Students want to clearly understand the procedures and channels for filing appeals.
Future Development	Enhanced academic foundations	Students hope for stronger instruction in fundamental courses to greatly improve their academic performance.
	Career and academic planning	Students expect more lectures on major introductions and career planning.
	Development of overall competencies	Students need related courses or activities to enhance their comprehensive qualities.

3. Effectiveness Evaluation of the Current Management System

Based on the aforementioned data on students' needs and satisfaction, this study conducted a preliminary evaluation of the effectiveness of the preparatory education management system at Baise University. Overall, the current system plays an important role in providing basic guarantees and establishing an institutional framework; however, there remains a significant gap in responding to students' diverse and personalized development needs, which is mainly reflected in the following three aspects.

3.1 Structural Gaps: The design of the management system tends to be unified and standardized, which is insufficiently compatible with the inherent diversity of the preparatory student group. For instance, the striking contrast between the extremely low satisfaction with "teaching methods" (M=2.45) in academic support and the extremely high demand for "learning resources" (M=4.60) reveals that the teaching management system lacks flexible and stratified classification mechanisms, making it difficult to meet the learning rhythms and styles of students with different academic foundations.

3.2 Policy Gaps: There is a disconnect between the promotion and implementation of key systems, which affects the perceived fairness and effectiveness of policies. Although students recognize the overall fairness of the evaluation system (M=4.08), the score for "awareness of appeal channels" is extremely low (M=2.46). This indicates that the rights protection clauses inherent in the system design have not been effectively communicated to students due to insufficient promotion and communication, resulting in a situation where "institutional fairness" and "experiential unfairness" coexist.

3.3 Resource Gaps: The supply of supportive services is insufficient and unevenly distributed, which restricts the achievement of developmental goals. Students have shown extremely high demands in areas such as "mental health support" (M=4.07), "platforms for interests and strengths" (M=4.54), and "major selection consultation" (M=4.67). This directly reflects the shortcomings in the university's investment in software and hardware resources, such as mental health counseling faculty, activity facilities and venues, and career development guidance, making it difficult to fully implement the management goals.

4. Preliminary Directions for Management Optimization

In response to the issues identified in the aforementioned needs analysis and institutional effectiveness evaluation, this study has initially refined the core directions for future management optimization, providing a basis for proposing specific recommendations in subsequent stages.

4.1 Promote the Transformation of Teaching Management from "Unified Provision" to "Targeted Support". This direction focuses on addressing students' demands for personalized teaching and resource access. It is necessary to explore and construct a more flexible curriculum system and diverse teaching methods.

4.2 Enhance Transparency and Sense of Participation in Institutional Implementation. This direction prioritizes resolving information asymmetry issues in areas such as evaluation appeals, activity information, and rule promotion. Efforts should be made to strengthen the construction of communication and feedback mechanisms in management processes.

4.3 Increase Investment in and Integration of Developmental Resources. This direction emphasizes the deployment of mental health services, comprehensive quality development platforms, and career planning guidance systems. Resources should be tilted toward key areas that facilitate students' long-term development.

4.4 Establish a Seamless "Preparatory-Undergraduate" Support Channel. This direction focuses on addressing students' adaptation anxiety during the transition to undergraduate studies and confusion about major selection. It is essential to establish and improve proactive mechanisms for major introduction and academic transition guidance.

Discussion

This study adopted an explanatory sequential mixed-methods approach to systematically explore the needs of ethnic minority preparatory students at Baise University and the underlying management logic. The following is a comprehensive discussion centered on three research objectives.

1. Reinterpretation of Preparatory Students' Core Needs from a Theoretical Perspective

First, this study identified the core needs of preparatory students across six dimensions: academic studies, ideological development, cultural and sports activities, social practice, evaluation systems, and development support. Data show that students hold high expectations for personalized learning support (M = 4.60), mental health services (M = 4.07), interest development platforms (M = 4.54), and major selection guidance (M = 4.67). These needs are by no means isolated; instead, they are a concentrated reflection of preparatory students' status at a specific developmental stage.

Student Development Theory provides a core framework for understanding these needs. The vectors of "developing competence", "managing emotions", and "establishing identity" proposed by Chickering and Reisser (1993) are fully verified in this study. For example, students' dissatisfaction with teaching methods (M = 2.45) and their calls for "more interactive sessions and basic tutoring" (S07: "The teacher lectures too fast, and I can't keep up") directly reflect the "competence development" dilemmas and emotional anxiety they face during the transition from secondary to higher education. This not only confirms Zhang's (2020) finding that preparatory students generally experience high academic pressure but

also further traces the root of such pressure to the mismatch between teaching models and developmental stages, revealing the limitations of unified teaching management in responding to individual differences.

Meanwhile, Multicultural Education Theory (Banks. 2008) provides another perspective for interpretation. This theory emphasizes that the educational environment should fully respect and respond to students' cultural backgrounds. During interviews, some students mentioned, "I hope the curriculum can integrate some cultural elements we are familiar with" (S12), which implies a certain disconnection between the current curriculum and cultural practices. This indicates that students' needs are not only academic but, at a deeper level, a demand for their cultural identities to be recognized and accepted. Therefore, this study expands the connotation of "silent needs" identified by Tian (2022), pointing out that such needs are not only demands for resource access but also a desire for culturally responsive education. If administrators of preparatory education only focus on "remedying academic deficiencies" while ignoring the unique advantages and challenges brought by students' cultural backgrounds, it will be difficult to truly empower students.

2. Critical Examination of the Management System's Effectiveness

Evaluating the effectiveness of the management system should not stop at measuring students' satisfaction; it is more necessary to critically analyze the underlying structural, policy-related, and resource-related gaps. This study reveals that while the current management system has gained basic recognition in terms of "procedural justice" (e.g., fairness of evaluation, M=4.08), it has significant shortcomings in "substantive justice" and "developmental effectiveness".

First, the structural gap is reflected in the fundamental contradiction between the homogenization tendency in system design and the diverse needs of students. For instance, the coexistence of high willingness to participate in cultural and sports activities (M=4.22) and low satisfaction (diversity of activities, M=2.37) stems from the conflict between activity arrangements and academic schedules at the system design level. This is not due to poor organization of individual activities, but rather the lack of overall consideration for the special schedules and time pressure of preparatory students in top-level design—this confirms the persistence of the inertial thinking of "managing college students with senior high school logic" as pointed out by Dang (2019).

Second, the policy-related gap manifests in the communication and implementation of key systems. The extremely low awareness of evaluation appeal channels (M=2.46) is a typical example. It exposes the disconnect between policy formulation and policy communication: a system intended to safeguard fairness, due to insufficient transparency and accessibility, may instead intensify students' sense of alienation from the system. This questions the effectiveness of purely technical improvements, indicating that without attaching importance to the "human factor" in the policy implementation process, even the best system design may fail.

Finally, the resource-related gap is a practical bottleneck restricting management effectiveness. Students' urgent needs for psychological counseling and career planning guidance directly reflect the shortage of professional faculty and systematic service programs. This echoes the appeal made by Lu et al. (2020); however, this study further points out that resource investment should not be fragmented. Instead, it should be based on a systematic development support framework, integrating scattered resources into a

clear support chain to respond to the holistic development goal advocated by Student Development Theory.

3. Policy and Practical Recommendations for Management Optimization

Based on the above discussion, the third research objective of this study has been achieved, namely, proposing optimization recommendations that are both targeted and feasible. These recommendations are rooted in empirical findings and integrated with the frameworks of Student Development Theory and Multicultural Education Theory.

3.1 Policy Implications: Promote the Shift of System Design from "Management-Oriented" to "Development-Oriented"

Educational administrative departments and universities should issue policies to encourage innovation in the management model of preparatory education. The key lies in endowing preparatory education management with greater flexibility and autonomy. For example:

Support the development of modular and optional curriculum packages to address differences in students' academic foundations (in line with the "developing competence" vector of Student Development Theory);

Clearly require reducing the weight of academic performance in comprehensive evaluation and adding dimensions such as "cultural adaptation" and "social participation" to guide the evaluation system toward diversification (Banks. 2008);

Incorporate the support rates for preparatory students' mental health and career planning into the assessment indicators of institutions, guiding resource investment from a policy perspective.

3.2 Practical Implications: Construct an Operational System Guided by Both "Cultural Responsiveness" and "Developmental Support"

For frontline practitioners such as those at Baise University, efforts should be focused on the following aspects:

Curriculum and Teaching Reform: Implement a "stratified teaching" system and a "peer tutoring" system, and encourage teachers to develop a case teaching database integrated with local ethnic cultures. This approach aims to realize "culturally responsive teaching" while improving the effectiveness of academic support (Hu & Wei. 2022). The finding of this study regarding the gap between satisfaction with teaching methods and demand for learning resources further confirms the importance and urgency of this perspective. In response to the common feedback from students regarding the overly simplistic curriculum and insufficient teaching resources, it is recommended to develop a diversified curriculum system that incorporates university adaptability courses, academic skills enhancement courses, and distinctive ethnic culture courses.

Strengthening Support Services: Establish "preparatory student development files" to conduct targeted needs assessment, and form a "triangular support team" consisting of counselors, professional teachers, and senior undergraduates to provide comprehensive guidance ranging from psychological counseling to academic planning. Universities should establish a more scientific psychological intervention mechanism, such as providing psychological assessment, individual counseling, and group counseling services (Lu et al.. 2020). This study not only confirms the importance of this direction but also

further proposes specific implementation paths, such as the establishment of a "triangular support team" and "targeted needs assessment".

Optimization of Cultural and Sports Platforms and Mechanism Innovation: Expand the types and content of activities, with a focus on adding ethnic cultural activities (e.g., ethnic song and dance performances, traditional sports competitions) and modern cultural and sports programs (e.g., photography exhibitions, music festivals) to fully cover the diverse interest needs of students. In addition, establish a scientific "activity-academic" coordination mechanism and implement a system for publicizing the semester's cultural and sports activity calendar. This mechanism should provide alternative participation channels for students with heavy academic pressure, ensuring the balanced advancement of students' academic studies and interest development.

Construction of Practical Systems and Process Guidance: To address the insufficient practical opportunities and weak guidance, a dual-path practical education system featuring "resource integration and process guidance" should be constructed. Expand off-campus practical bases by establishing stable cooperation with local governments, ethnic communities, enterprises, and non-profit organizations, and develop a diversified practical project database covering volunteer services, social surveys, and cultural experiences. Meanwhile, strengthen practical process guidance by assigning full-time teachers to each project to provide whole-process counseling, and organizing regular exchanges and achievement exhibitions to enhance the effectiveness and standardization of practical education.

Reform of Evaluation Systems and Procedural Justice: Optimize the evaluation structure by appropriately reducing the weight of academic performance and incorporating additional dimensions such as social engagement, cultural practice, and innovative literacy to reflect students' all-round development (Education Department of Guangxi Zhuang Autonomous Region. 2021). The finding in this study that students have a low level of awareness of the appeal mechanism indicates a significant gap between policy texts and implementation outcomes, which urgently needs to be addressed by enhancing transparency and establishing an appeal mechanism. Schools can conduct rule interpretation sessions and compile student assessment guidelines to ensure all students fully understand the procedures and standards; meanwhile, they should improve the appeal and feedback mechanism, and clarify the channels and processes for appeals.

Career Education and Connection Mechanism Construction: Systematically carry out career education through career planning courses, major introduction lectures, and tutor guidance to enhance students' adaptability in major selection and future development (Che. 2024). This study expands on this perspective, highlighting the special necessity of constructing a systematic career education system in grass-roots universities. In addition, preparatory education institutions should cooperate with undergraduate departments to develop "preparatory-undergraduate connection courses" and "major experience camps". These initiatives help students gain early understanding of their intended majors, reduce selection anxiety, and substantially promote the integrated cultivation of "preparatory-undergraduate" education (Zhang. 2019). This study supports this proposition, emphasizing the establishment of a "preparatory-undergraduate" joint cultivation mechanism to address the insufficient academic and psychological preparation of students during the transition period.

The above discussion starts with theoretical interpretation, proceeds through critical analysis of institutional effectiveness, and finally focuses on specific policy and practical implications. It responds to the three research objectives in a progressive manner. This discussion not only confirms the conclusions of existing studies regarding the widespread pressure faced by preparatory students, but also uses mixed methods to deeply explore the institutional and cultural roots behind such pressure. Furthermore, it provides optimization paths based on empirical evidence and theoretical frameworks.

Conclusion

Through an empirical investigation of ethnic minority preparatory students at Baise University, this study systematically identified their practical needs across six dimensions—academic support, ideological norms, cultural and sports activities, social practice, evaluation systems, and future development support. It also evaluated the effectiveness of the current educational management system in responding to these needs, and proposed optimization paths based on Student Development Theory and Multicultural Education Theory.

First, preparatory students demonstrate strong and diverse needs in academic, psychological, cultural-sports, practical, and developmental aspects. Their demands are particularly prominent in areas such as personalized teaching, mental health services, interest development platforms, and major selection guidance. These needs not only stem from the phased characteristics of their academic foundations and psychological preparation, but also reflect their in-depth dilemmas regarding cultural adaptation, identity recognition, and future development.

Second, while the current management system has achieved certain results in terms of institutional integrity and procedural standardization, there remain significant gaps at the structural, policy-related, and resource-related levels. The unified management model struggles to adapt to the differentiated development needs of students; insufficient transparency in institutional implementation and unbalanced resource supply further weaken the effectiveness of management and students' sense of gain.

Finally, based on empirical findings and theoretical guidance, this study proposes that an educational management system guided by both "cultural responsiveness" and "developmental support" should be constructed. Through paths such as curriculum reform, service enhancement, platform optimization, and mechanism innovation, the inclusiveness, supportiveness, and continuity of preparatory education can be systematically improved. This not only holds practical guiding significance for Baise University, but also provides a referable reform framework for preparatory education in similar local universities.

Suggestions for Future Research

1. Expanding the Research Scope: The current study takes Baise University as the research sample. In subsequent studies, the scope can be extended to multiple universities offering preparatory education in Guangxi or even across the country. This expansion will enable comparisons of the demand differences among preparatory students in institutions of different regions and academic levels, as well as an analysis of the impacts of regional culture and educational resources on preparatory education.

2. Innovating Research Methods: Longitudinal tracking research can be adopted to conduct a 3 – 5-year long-term follow-up of the same group of preparatory students. This approach will help analyze the long-term effects of preparatory education on students' academic performance and career development.

Meanwhile, combining qualitative research methods will allow in-depth exploration of in-depth psychological issues of preparatory students, such as cultural adaptation and identity recognition.

3. Deepening Research Content: Existing research focuses on needs analysis and macro-level recommendations. Future studies can carry out specialized research on specific fields, such as "An Empirical Study on the Effectiveness of Stratified Teaching for Ethnic Minority Preparatory Students," "Pathways and Effectiveness Evaluation of Ethnic Culture Integration in Preparatory Education," and "Breakpoints and Optimization Strategies for Preparatory-Undergraduate Curriculum Connection." Such specialized research will provide more precise empirical support for the reform of preparatory education.

References

Baise University. (2024). **Comprehensive evaluation regulations for preparatory students at Baise University**.

Banks, J. A. (2008). **An introduction to multicultural education** (4th ed.). Pearson Education.

Bai, B. E. (2020). **Evaluation of ethnic education policies: Connotation, characteristics, and value. Ethnic Education Research,** (6), 40–45.

Che, Y. R. (2024). **Strategies for constructing training models for ethnic minority preparatory students in Qinghai. Qinghai Education,** (Z3), 80–91.

Chickering, A. W., & Reisser, L. (1993). **Education and identity** (2nd ed.). Jossey-Bass.

Dang, L. F. (2019). **A brief discussion on the education management of ethnic minority preparatory students. Modern Vocational Education,** (02), 217.

Evans, N. J., Forney, D. S., Guido, F. M., Patton, L. D., & Renn, K. A. (2009). **Student development in college: Theory, research, and practice** (2nd ed.). Jossey-Bass.

Guangxi Zhuang Autonomous Region Department of Education. (2012). **Interim regulations on the management of ethnic minority preparatory students in ordinary higher education institutions in Guangxi Zhuang Autonomous Region.**

Guangxi Zhuang Autonomous Region Department of Education. (2021). **14th Five-Year Plan for the development of ethnic education in Guangxi.**

Hu, B. X., & Wei, L. C. (2022). **Student satisfaction and the quality improvement of ethnic preparatory education in universities. Journal of South-Central University for Nationalities (Humanities and Social Sciences Edition)**, 42(06), 172-180.

Lu, X. N., Zhang, W., & Zheng, X. Y. (2020). **Implementation strategies of mental health education among ethnic minority university students. Psychological Research,** (1), 45–57.

Ministry of Education of the People's Republic of China. (2005). **Management measures for ethnic minority preparatory classes and ethnic classes in ordinary higher education institutions.**

Ren, X. F. (2023). **Development orientation of educational policies in ethnic regions of China and their adjustment in the new era. Journal of Hubei University for Nationalities (Philosophy and Social Sciences Edition)**, (3), 162–168.

Tian, L. (2022). **Research on the centralized training model of ethnic minority preparatory education: A case study of Guangxi[Master's thesis].** South-Central Minzu University.

Zhang, B. C. (2019). **Research on the construction of curriculum systems for ethnic minority preparatory education in ordinary higher education institutions: A case study of a preparatory education base in J Province[Master's thesis].** Northeast Normal University.

Zhang, J. (2020). **Study on learning adaptability and multi-technical progressive intervention of ethnic minority preparatory students in northwest border areas[Master's thesis].** Shanxi Normal University.

Zhang, X. Q. (2019). **Research on the effectiveness of management of ethnic minority preparatory students in universities in central and western China: A case study of three universities including Shaanxi S University[Master's thesis].** Shanxi Normal University.

Zhou, T. (2020). **The relationship between alienation and social support among ethnic minority preparatory students[Master's thesis].** South-Central Minzu University.

Zhou, Y., & Brown, D. (2015). **Educational adaptation and cultural identity of ethnic minority students in China: A case study. International Journal of Intercultural Relations,** (45), 56–68.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

แนวทางการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2

GUIDELINES FOR PROMOTING A CREATIVE ORGANIZATIONAL CULTURE IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS UNDER THE LOPBURI PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 2

ปภาดา ปานขวัญ[1], สรรชัย ชูชีพ[2], ภัสยกร เลาสวัสดิกุล[3]
Papada Pankwan[1], Sunchai Chucheep[2], Phatsayakorn Laosawatdikul[3]

Corresponding Author E-mail: papada.lawasri103@gmail.com
Received: Sep 15, 2025; Revised: Oct 24, 2025; Accepted: Nov 10, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน และสภาพที่พึงประสงค์ของการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา 2) เพื่อวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา 3) เพื่อเสนอแนวทางการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู จำนวน 310 คน คำนวณโดยใช้สูตรของทาโร ยามาเน่ ได้มาจากการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิตามขนาดของสถานศึกษา จำนวน 130 แห่ง เครื่องมือที่ใช้ได้แก่ แบบสอบถาม และแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น และการวิเคราะห์เนื้อหา โดยใช้การเขียนบรรยาย ผลการวิจัยพบว่า

1) สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา ในภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง และระดับมากที่สุด 2) ความต้องการจำเป็นของการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา ในภาพรวม พบว่า มิติที่มีความต้องการจำเป็นมากที่สุด คือ มิติที่ 2 มิติมุ่งเน้นสัจการแห่งตน 3) แนวทางการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา คือ ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีการส่งเสริมบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาให้เป็นผู้นำที่สร้างแรงบันดาลใจ กระตุ้นให้บุคลากรกล้าคิด โดยผู้บริหารสถานศึกษาควรสร้างบรรยากาศที่ปลอดภัยต่อการทดลองสิ่งใหม่ ๆ ให้กับบุคลากร

คำสำคัญ : แนวทาง, วัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์, สถานศึกษา

[1]นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
[1]Student in Master of Education Degree, Educational Administration, Thepsatri Rachabhat University
[2,3]อาจารย์ที่ปรึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
[2,3]Asvisor, Factory of Education, Thepsatri Rachabhat University

Abstract

The purposes of this research were to 1) study the current and desired conditions of promoting a creative organizational culture in schools, 2) analyze the needs for promoting a creative organizational culture in schools, and 3) develop guidelines for promoting a creative organizational culture in schools. The sample consisted of 310 school administrators and teachers. calculated using Taro Yamane's formula and selected through stratified random sampling based on school size from 130 schools. The instruments used were questionnaires and semi-structured interviews. Data were analyzed by finding percentages, means, standard deviations, needs index values, and content analysis using descriptive writing. The findings revealed that:

1) Overall, the current and desired conditions of promoting creative organizational culture in educational institutions was at a moderate and very high level. 2) Overall, the need for promoting a creative organizational culture in educational institutions revealed that the dimension with the highest need was Dimension 2, the dimension Self-actualizing. 3) Guidelines for promoting a creative organizational culture in educational institutions: Educational administrators should promote their roles as leaders who inspire and encourage personnel to think boldly. Educational administrators should create a safe atmosphere for personnel to experiment with new things.

Keywords : Guidelines, Constructive Organizational Culture, Educational Institutions

บทนำ

การศึกษาเป็นรากฐานสำคัญในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ สังคม และประเทศชาติ ทำหน้าที่เป็นกลไกหลักในการเสริมสร้างศักยภาพของทรัพยากรมนุษย์ให้มีคุณภาพ สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุขท่ามกลางความเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วของศตวรรษที่ 21 อีกทั้งยังเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยสร้างขีดความสามารถในการแข่งขันและความมั่นคงของประเทศในเวทีโลก ภายใต้สังคมและเศรษฐกิจที่มีความผันผวน ประเทศต่าง ๆ ทั่วโลกจึงให้ความสำคัญต่อการพัฒนาการศึกษาเพื่อเตรียมคนให้พร้อมต่อการเปลี่ยนแปลง โดยไม่ละทิ้งเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมของตน สำหรับประเทศไทย ได้มุ่งเน้นการยกระดับคุณภาพการศึกษาเพื่อเสริมสร้างทักษะ ความรู้ และสมรรถนะของประชาชนให้สอดคล้องกับความต้องการของตลาดแรงงานและการพัฒนาประเทศ จากแรงกดดันของกระแสโลกาภิวัตน์และปัญหาภายในประเทศที่ต้องเผชิญ เป้าหมายคือการยกระดับคุณภาพชีวิตของคนไทย สร้างสังคมที่มีคุณธรรมและจริยธรรม พร้อมขับเคลื่อนประเทศให้หลุดพ้นจากกับดักรายได้ปานกลาง ก้าวสู่การเป็นประเทศพัฒนาแล้ว และสามารถรับมือกับความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในปัจจุบันและอนาคตได้อย่างมั่นคง

การที่จะพัฒนาประเทศไทยไปสู่ความมั่นคง มั่งคั่ง และยั่งยืน ให้เกิดขึ้นในอนาคตนั้น จะต้องให้ความสำคัญกับการเสริมสร้างทุนของประเทศที่มีอยู่ให้เข้มแข็ง และมีพลังเพียงพอในการขับเคลื่อนกระบวนการพัฒนาทั้งในระยะกลางและระยะยาว โดยเฉพาะ “การพัฒนาคน” ให้มีการเตรียมความพร้อมรับการเปลี่ยนแปลงของโลกในศตวรรษที่ 21 โดยแผนการศึกษาแห่งชาติได้กำหนดวิสัยทัศน์ คือ คนไทยทุกคนได้รับการศึกษาและเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างมีคุณภาพ ดำรงชีวิตอย่างเป็นสุข สอดคล้องกับหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และการเปลี่ยนแปลงของโลกศตวรรษที่ 21 ในขณะเดียวกันจะต้องมีการพัฒนาองค์การให้เป็นองค์การที่มีประสิทธิภาพ เพื่อให้อยู่รอดได้ในสถานการณ์ที่มีการแข่งขันสูง (ปาริฉัตต์ สังขะนันทน์. 2560: 12-15)

วัฒนธรรมองค์การเป็นความเชื่อ เจตคติ ค่านิยม ที่สมาชิกในองค์การยึดถือร่วมกันจนเป็นเอกลักษณ์ขององค์การที่แตกต่างจากองค์การอื่น วัฒนธรรมองค์การ คือ แบบแผน หรือวิถีชีวิตขององค์การที่สมาชิกยอมรับและยึดถือปฏิบัติร่วมกัน เป็นทั้งแบบแผนทางความคิด ความเชื่อ ค่านิยมอุดมการณ์ขององค์การ และเป็นแบบแผนทางการกระทำขององค์การและปฏิสัมพันธ์ของสมาชิกในองค์การกล่าวคือ ถ้าหากหน่วยงานใดมีวัฒนธรรมองค์การที่ดี เช่น บุคลากรมีการทำงานอย่างเต็มที่ เน้นคุณภาพและมีความรับผิดชอบสูงย่อมส่งผลให้การทำงานของทุกคนดีมีคุณภาพส่งผลทำให้ผู้รับผู้ รับบริการได้รับการบริการที่ดีมีคุณภาพรวมทั้งทำให้เกิดความพึงพอใจ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2555: 35) นอกจากวัฒนธรรมองค์การจะมีบทบาทต่อพฤติกรรมของคนในองค์การแล้ว ยังเป็นปัจจัยที่ทำให้องค์การบรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Cook & Lafferty (2021: 3) กล่าวถึงวัฒนธรรมองค์การแบ่งออกเป็น 3 ลักษณะ คือ ลักษณะเชิงสร้างสรรค์ ลักษณะตั้งรับ-เฉื่อยชา ลักษณะตั้งรับ-ก้าวร้าว โดยวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์เป็นลักษณะวัฒนธรรมองค์การที่ให้ประสิทธิผลขององค์การสูงสุด เป็นวัฒนธรรมองค์การทางบวก ประกอบด้วยองค์ประกอบ 4 ด้าน คือ มุ่งเน้นความสำเร็จ มุ่งเน้นสัจการแห่งตน มุ่งเน้นบุคคล และมุ่งเน้นไมตรีสัมพันธ์ วัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์เป็นลักษณะค่านิยมในองค์การที่ให้ความสำคัญกับค่านิยมในการทำงาน โดยมุ่งเน้นให้บุคลากรมีความพึงพอใจในการทำงานกับองค์ การด้วยการส่งเสริมให้บุคลากรมีการตั้งเป้าหมายในการทำงานร่วมกันเพื่อความสำเร็จของงาน เน้นคุณภาพงานมากกว่าปริมาณงาน โดยคำนึงถึงความเจริญก้าวหน้าของบุคลากร ควบคู่กับความสำเร็จของงาน จากการศึกษาของ ขวัญชนก คำไข (2568) พบว่า วัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์เป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยให้สถานศึกษาสามารถปรับตัวและพัฒนาอย่างต่อเนื่องในยุคที่การเปลี่ยนแปลงทางสังคมและเทคโนโลยีเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว ปัจจุบันสถานศึกษาหลายแห่งเริ่มให้ความสำคัญกับแนวคิดนี้มากขึ้น โดยเปิดโอกาสให้ครู นักเรียน และบุคลากรทางการศึกษาได้แสดงความคิดเห็นและทดลองแนวทางใหม่ ๆ ในการเรียนการสอน วัฒนธรรมองค์การไม่เพียงแต่เป็นกรอบแนวคิดในการบริหารจัดการเท่านั้น แต่ยังเป็นปัจจัยหลักที่กำหนดประสิทธิภาพและศักยภาพของสถานศึกษาในการพัฒนาอย่างยั่งยืน วัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ส่งเสริมการทำงานร่วมกัน การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และการเปิดโอกาสให้บุคลากรมีอิสระในการออกแบบและปรับปรุงวิธีการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียน

สำหรับสถานศึกษา วัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์มีความสำคัญต่อการพัฒนาประสิทธิภาพในการทำงาน โดยเฉพาะในโรงเรียน ซึ่งผู้บริหารสถานศึกษามีบทบาทสำคัญในการสร้างและปรับเปลี่ยนวัฒนธรรมของโรงเรียนให้สามารถส่งเสริมการทำงานร่วมกัน สร้างความสุขในการทำงาน และพัฒนาคุณภาพการศึกษาได้ โดยต้องให้ความสำคัญกับการบริหารงานในทุกด้าน ทั้งในด้านวิชาการ งบประมาณ การบริหารงานบุคคล และการบริหารทั่วไป เพื่อให้โรงเรียนมีประสิทธิภาพในการดำเนินงาน สถานศึกษาจึงจัดได้ว่าเป็นองค์การ แต่หากเป็นองค์การที่เกี่ยวกับการศึกษา มีผู้บริหารสถานศึกษาเป็นผู้นำ ครูผู้สอนเป็นสมาชิกในองค์การ และมีนักเรียนเป็นลูกค้า โรงเรียนแต่ละโรงเรียนต่างมีวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน แต่ทุกโรงเรียนล้วนมีเป้าหมายที่จะทำให้โรงเรียนมีประสิทธิภาพและทำให้ผู้เรียนมีคุณภาพ ผู้บริหารสถานศึกษาจึงจำเป็นต้องสร้างวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ขึ้นในสถานศึกษา ความสำเร็จในการสร้างวัฒนธรรมองค์การขึ้นอยู่กับการมีส่วนร่วม ความมุ่งมั่น และพฤติกรรมของผู้นำในสถานศึกษาเป็นอย่างมาก ผู้นำเปรียบเสมือนสถาปนิกและทูตของวัฒนธรรมองค์กร มีบทบาทสำคัญในการพัฒนา เสริมสร้าง และปรับเปลี่ยนวัฒนธรรมเพื่อเป็นรากฐานในการดำเนินงานต่าง ๆ และมีแนวทางในการทำงานให้กับบุคลากรในโรงเรียน เพื่อใช้ในการพัฒนาคุณภาพงานต่าง ๆ ทั้ง 4 ด้าน อีกทั้งวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษาสามารถส่งเสริมสภาพแวดล้อมการทำงานที่เป็นบวก ส่งเสริมความเป็นอยู่ที่ดี การทำงานร่วมกันและความเคารพกันและกันของบุคลากร สร้างความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งและเป็นชุมชนในหมู่คณะ ซึ่งสามารถนำไปสู่สุขภาพจิตที่ดีขึ้น ในสภาพแวดล้อมนี้บุคลากรในสถานศึกษายินดีที่จะสนับสนุนซึ่งกันและกัน แบ่งปันความรู้ และทำงานร่วมกันเพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน ส่งผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการบรรลุเป้าหมายในการดำเนินงานในสถานศึกษามากยิ่งขึ้น ซึ่งสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 ได้กำหนดแนวทางการขับเคลื่อนแผนพัฒนาคุณภาพการศึกษาขั้นพื้นฐานสู่การปฏิบัติโดยมีเงื่อนไขความสำเร็จในข้อที่ 4 ความว่า ผู้บริหารสถานศึกษาทุกระดับต้องให้ความสำคัญในการบริหารจัดการ การติดตามและประเมินผล โดยมุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์ของงานและการทำงานแบบมีส่วนร่วมที่เอื้อต่อการพัฒนาความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ผู้บริหารสถานศึกษาจึงจำเป็นต้องคำนึงถึงวัฒนธรรมขององค์การในสถานศึกษาที่เป็นปัจจัยอันส่งผลต่อความสำเร็จในการดำเนินงานของสถานศึกษา (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2. 2565: 76)

ด้วยเหตุผลความเป็นมาและความสำคัญดังกล่าว ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาแนวทางการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 เพื่อจะได้นำผลการวิจัยมาเป็นแนวทางการพัฒนาสถานศึกษาให้มีวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ได้อย่างมีคุณภาพ ก่อให้เกิดความก้าวหน้าในการดำเนินงานไปสู่เป้าหมายในการพัฒนานักเรียนและบุคลากรของสถานศึกษา และยกระดับสถานศึกษาให้เป็นองค์การที่มีประสิทธิภาพต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน และสภาพที่พึงประสงค์ของการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2
2. เพื่อวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2
3. เพื่อเสนอแนวทางการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2

การทบทวนวรรณกรรม

1. แนวคิดเกี่ยวกับการบริหารสถานศึกษา

1.1 ความหมายของการบริหารสถานศึกษา

นพพงษ์ บุญจิตราดุลย์ (2557: 4) ได้ให้ความหมาย การบริหารสถานศึกษา หมายถึง กิจกรรมต่างๆ ที่บุคคลหลายคนร่วมมือกันดำเนินการเพื่อพัฒนาสมาชิกของสังคมในทุกๆ ด้านนับตั้งแต่บุคลิกภาพ ความรู้ความสามารถ พฤติกรรมและคุณธรรม เพื่อให้มีค่านิยมตรงกับความต้องการของสังคม

วริศรา บุญธรรม (2560: 9) ได้ให้ความหมายว่า การบริหารสถานศึกษา เป็นการดำเนินการของกลุ่มคนตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป อาศัยความร่วมมือกันของสมาชิกภายในสถานศึกษา โดยใชกระบวนการบริหารจัดการที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพ เพื่อให้การบริหารงานในสถานศึกษาบรรลุผลตามเป้าหมายที่สถานศึกษากำหนด

อัจฉรา จงดี (2560: 8) ได้ให้ความหมายว่า การบริหารสถานศึกษา หมายถึง กลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้องร่วมมือกันเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความเจริญงอกงาม มีความรู้ ความสามารถ เป็นคนดีของสังคม โดยการจัดแผนยุทธศาสตร์ทางการศึกษาการใช้ทรัพยากร และกระบวนการบริหารที่สอดคล้องและเหมาะสมเพื่อให้บรรลุเป้าหมายตามวัตถุประสงค์อย่างแท้จริง

สรุปได้ว่า การบริหารสถานศึกษา คือการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษาที่นำหลักการและกระบวนการมาปฏิบัติอย่างเป็นระบบ สามารถพัฒนาการบริหารจัดการศึกษาให้มีประสิทธิภาพ โดยมีการบริหารงานทั้ง 4 ฝ่าย ได้แก่ การบริหารงานวิชาการ การบริหารงานงบประมาณ การบริหารงานบุคคล และการบริหารงานทั่วไป ให้เป็นไปตามจุดมุ่งหมายของสถานศึกษาที่กำหนดไว้

1.2 ความสำคัญของการบริหารสถานศึกษา

ยุทธนา เกื้อกูล (2560: 39) กล่าวว่า การบริหารสถานศึกษา เป็นกระบวนการที่มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการจัดการศึกษาของสังคมและประเทศชาติ ต้องอาศัยความเป็นมืออาชีพของผู้บริหารและผู้ที่มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา หากสถานศึกษาใดมีระบบการบริหารที่มีประสิทธิผลและประสิทธิภาพก็ย่อมทำให้ผลิตผู้เรียนที่มีคุณภาพ จึงทำให้ส่งผลถึงความเจริญก้าวหน้าของสังคมและประเทศชาติไปด้วย

สารินทร์ เอี่ยมครอง (2561: 13) กล่าวว่า การบริหารสถานศึกษา เป็นการบริหารการศึกษา มีความสำคัญเป็นทั้งศาสตร์และศิลป์อย่างหนึ่งที่ใช้เป็นเครื่องมือในการดำเนินการจัดการศึกษาให้เป็นไปตามความต้องการของสถานศึกษาอันจะส่งผลต่อการพัฒนาการศึกษาเพื่อพัฒนาคนและพัฒนาประเทศต่อไป

สรุปได้ว่าการบริหารสถานศึกษามีความสำคัญ คือ เพื่อให้การบริหารจัดการต่างๆ ภายในสถานศึกษานั้นเป็นไปอย่างมีระบบและมีการดำเนินงานอย่างต่อเนื่องโดยมีการกำหนดรูปแบบ ขั้นตอนและวิธีการดำเนินงานและมีทรัพยากรสนับสนุน มีการประเมินผลอย่างเที่ยงตรง และน่าเชื่อถือ เพื่อให้สถานศึกษาสามารถบริหารจัดการได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีความสอดคล้องกับบริบทของตนเอง

1.3 กระบวนการบริหารสถานศึกษา

วิโรจน์ สารรัตนะ (2551: 21) ได้กล่าวถึงกระบวนการบริหารสถานศึกษาประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่

1. การวางแผน (Planning) ประกอบด้วย การกำหนดเป้าหมาย และวัตถุประสงค์ขององค์การและการปฏิบัติเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย

2. การจัดองค์การ (Organizing) แผนงานจะดำเนินการไปได้ด้วยดีก็ด้วยการจัดองค์การที่ดี ซึ่งประกอบด้วยการนำปัจจัยทางการบริหาร เช่น คน เงิน วัสดุอุปกรณ์ และวิธีการบริหารที่จะทำให้เกิดสัมฤทธิ์ผล การจัดองค์การจึงหมายถึงการนำเอาทรัพยากรการบริหารทุกประเภทมาบูรณาการเพื่อดำเนินการ

3. การจูงใจ (Motivating) คือ การจูงใจที่จะช่วยให้พนักงานทำงานอย่างมีประสิทธิผลการจูงใจในที่นี้หมายถึง การอำนวยการ (Directing) การติดต่อสื่อสาร (Communicating) และการเป็นผู้นำในการดำเนินการ (Leading)

4. การควบคุมงาน (Controlling) เป็นการติดตามและประเมินผลเพื่อเปรียบเทียบผลการปฏิบัติงานกับแผนที่ได้กำหนดไว้ว่ามีความเบี่ยงเบนไปจากความคาดหวังมากน้อยเพียงใด

Wiles Kimball (1987: 13) ได้เสนอกระบวนการบริหาร ไว้ 7 ประการ ดังนี้

1. การวางแผน (Planning) หมายถึง การวางแผนล่วงหน้าว่าองค์การจะต้องทำอะไรบ้าง เพื่อให้บรรลุเป้าหมาย

2. การจัดองค์การ (Organizing) หมายถึง การกำหนดโครงสร้าง การแบ่งส่วนงานการจัดสายการบังกับบัญชาและการกำหนดหน้าที่

3. การบริหารงานบุคคล (Staffing) หมายถึง การจัดอัตรากำลังการสรรหา การพัฒนาการสร้างบรรยากาศที่ดีในการทำงาน การประเมินผลงาน การพิจารณาความดีความชอบ การให้สวัสดิการและให้พ้นจากงาน

4. การอำนวยการสั่งการ (Directing) หมายถึง การตัดสินใจ การวินิจฉัยสั่งการและการควบคุมบังกับบัญชา

5. การประสานงาน (Co-ordinating) หมายถึง การประสานงานเพื่อให้เกิดความร่วมมือ เพื่อดำเนินการไปสู่เป้าหมายเดียวกัน

6. การรายงานผล (Reporting) หมายถึง การรายงานผลการปฏิบัติขององค์การเพื่อให้สมาชิกขององค์การทราบความก้าวหน้าของการดำเนินการ

7. การจัดงบประมาณ (Budgeting) หมายถึง การใช้จ่ายเงิน การควบคุมการใช้จ่ายและการตรวจสอบด้านการเงิน

สรุปได้ว่ากระบวนการบริหารสถานศึกษาเป็นเรื่องของการตัดสินใจที่จะมีผลต่อการทำงานของกลุ่มคนเพื่อนที่จะทำให้บรรลุตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ของกลุ่มได้สำเร็จ โดยมีกระบวนการเริ่มต้นจากการวางแผน การจัดการองค์การ การควบคุมและสั่งการซึ่งกระบวนการเหล่านี้ล้วนแล้วแต่มีความเกี่ยวข้องกันอย่างต่อเนื่องและมีกระบวนการที่เป็นระบบในการดำเนินการบริหารสถานศึกษาให้เกิดประสิทธิภาพ

1.4 ขอบข่ายการบริหารสถานศึกษา

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2547: 14) ได้กำหนดขอบข่ายงานที่สถานศึกษา ต้องปฏิบัติไว้ 5 งาน คือ 1) งานวิชาการ 2) งานบริหารบุคคล 3) งานบริหารกิจการนักเรียน 4) งานธุรการ การเงิน 5) งานอาคารและสถานที่กับชุมชน หลังจากมีการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ได้กำหนดขอบข่ายและภารกิจการบริหารสถานศึกษาใหม่เป็น 4 ด้าน ได้แก่ การบริหารวิชาการ การบริหารงบประมาณ การบริหารงานบุคคล และการบริหารทั่วไป

สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย (2556: 53) จำแนกขอบข่ายการบริหารสถานศึกษาไว้ 4 ประการ คือ ด้านวิชาการ ด้านปประมาณ ด้านการพัฒนาบคลากร ด้านบริหารทั่วไป

สรุปได้ว่า ขอบข่ายของการบริหารสถานศึกษา คือการดำเนินการที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาเยาวชน และสมาชิกของสังคมให้มีประสิทธิภาพ และมีคุณภาพเพื่อตอบสนองความต้องการของสังคมได้ ประกอบด้วยงาน 4 งาน ดังนี้ 1) ด้านงานวิชาการ 2) ด้านงานงบประมาณ 3) ด้านงานบุคคล และ 4) ด้านบริหารทั่วไป

2. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์

2.1 ความหมายของวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์

วิจารณ์ พานิช (2550: 73) กล่าวว่า วัฒนธรรมลักษณะสร้างสรรค์ (The Constructive Culture) เป็นองค์การที่มีลักษณะของการให้ความสำคัญกับค่านิยมในการทำงาน โดยมุ่งส่งเสริมให้สมาชิกในองค์การมีปฏิสัมพันธ์และสนับสนุนช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ทำงานมีลักษณะที่ส่งผลให้สมาชิกภายในองค์การประสบความสำเร็จในการทำงาน และมุ่งที่ความพึงพอใจของบุคคลเกี่ยวกับความต้องการความสำเร็จในการทำงาน และมุ่งที่ความพึงพอใจของบุคคลเกี่ยวกับความต้องการความสำเร็จ และความต้องการไมตรีสัมพันธ์

Cook & Lafferty (2021: 3) กล่าวว่า วัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ (Constructive Organizational Culture) คือ การที่บุคลากรภายในองค์การได้รับการส่งเสริมให้มีทัศนคติ ค่านิยม บรรทัดฐาน ความเชื่อ ตลอดจนวิธีคิดและแนวทางการปฏิบัติที่สอดคล้องกัน ส่งผลให้การทำงานเป็นไปในลักษณะของการเกื้อกูลและมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน อันนำไปสู่การดำเนินงานขององค์การที่มีประสิทธิภาพ พร้อมทั้งยังสร้างความพึงพอใจแก่สมาชิกในองค์การ ประกอบด้วย มุ่งเน้นความสำเร็จ มุ่งเน้นสัจการแห่งตน มุ่งเน้นบุคคล มุ่งเน้นไมตรีสัมพันธ์

ดังนั้นวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ คือการที่สมาชิกในองค์การให้ความสำคัญของค่านิยมในการทำงาน โดยมุ่งความพอใจของบุคลากรในองค์การโดยคำนึงถึงความสำเร็จ การมีไมตรีสัมพันธ์ รวมทั้งส่งเสริมให้บุคลากรมีความสัมพันธ์ สนับสนุนซึ่งกันและกัน มีความรักกัน สิ่งผลให้บุคลากรในองค์การประสบผลสำเร็จกับการทำงาน

2.2 องค์ประกอบของวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์

2.2.1 มิติมุ่งเน้นความสำเร็จ (Achievement)

Cook & Lafferty (2021: 3) กล่าวว่า องค์การที่มีลักษณะการทำงานที่ให้ความสำคัญกับการปฏิบัติงาน เน้นการตั้งเป้าหมายซึ่งเป็นเป้าหมายที่มีความท้าทายแต่สามารถปฏิบัติได้โดยการกำหนดแผนงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย บุคลากรปฏิบัติงานด้วยความกระตือรือร้นมีการกำหนดเป้าหมายร่วมกัน และประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนด

2.2.2 มิติมุ่งเน้นสัจการแห่งตน (Self-Actualizing)

Cook & Lafferty (2021: 3) กล่าวว่า องค์การให้ความสำคัญในการริเริ่มสร้างสรรค์งาน โดยเน้นที่คุณภาพของงานมากกว่าปริมาณ ความสำเร็จของงานมาพร้อมกับความก้าวหน้าของบุคลากร บุคลากรได้รับผลตอบแทนและมีความสุขในการปฏิบัติงาน

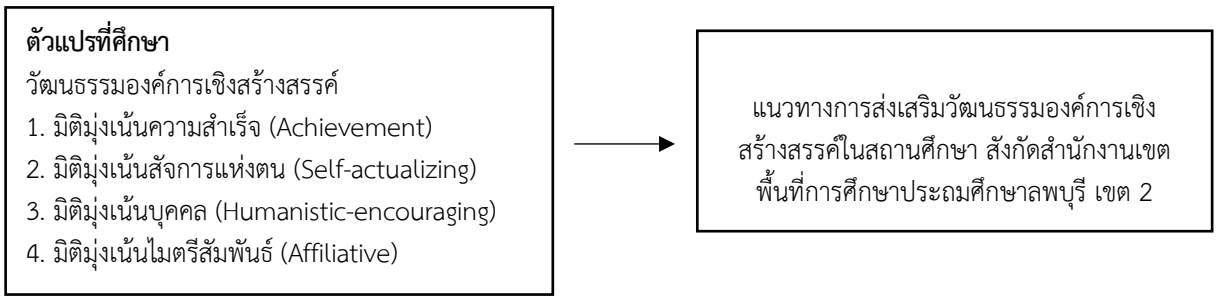
2.2.3 มิติมุ่งเน้นบุคคล (Homanistic-Encouraging)

Cook & Lafferty (2021: 3) กล่าวว่า องค์การให้ความสำคัญในการปฏิบัติงานโดยวิธีการบริหารจัดการแบบมีส่วนร่วม หัวหน้าให้ความสำคัญกับบุคลากร ให้การสนับสนุนในการปฏิบัติงาน เปิดโอกาสให้มีการสร้างสรรค์ผลงาน และเผยแพร่ผลงานแก่ผู้อื่น

2.2.4 มิติมุ่งเน้นไมตรีสัมพันธ์ (Afflictive)

Cook & Lafferty (2021 : 3) องค์การให้ความสำคัญกับสัมพันธภาพระหว่างบุคคล มีความเป็นมิตร เปิดเผย เป็นกันเอง และมีความไวต่อความรู้สึกพึงพอใจซึ่งกันและกันของสมาชิกในทีม

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยมุ่งส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 ดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชาการได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 158 คน และครูจำนวน 1,203 คน รวมประชากรทั้งสิ้น 1,361 คน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2

กลุ่มตัวอย่างได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ครู จำนวน 310 คน จากสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 ได้กำหนดกลุ่มตัวอย่างจากสูตรของยามาเน่ (Yamane) ที่ระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 หรือมีความคลาดเคลื่อน 0.05 ประกอบด้วยผู้บริหารสถานศึกษา 93 คน และครู 217 คน จากการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling) ตามขนาดของสถานศึกษา

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใชในวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้จัดทำขึ้นมา 2 ชนิด คือ แบบสอบถาม (Questionnaire) และแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interview) ดังนี้

1. แบบสอบถาม (Questionnaire) ผู้ศึกษาแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอมถามข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบ รายการ (check list) ประกอบด้วยเพศ ตำแหน่งหน้าที่ในการปฏิบัติงาน ระดับการศึกษาขั้นสูงสุด อายุ ประสบการณ์การทำงานในสถานศึกษา และขนาดสถานศึกษา

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์และความต้องการจำเป็นของแนวทางการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale)

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมในส่วนของปัญหา/อุปสรรค และแนวทางการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา

2. แบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interview)

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้สัมภาษณ์

ตอนที่ 2 แนวทางการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2

ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามไปตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา จากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน โดยวิเคราะห์จากการหาค่า IOC มีค่า 0.60 – 1.00 และนำไปทดลองใช้กับผู้บริหารสถานศึกษาและครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย จำนวน 30 คน ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามสภาพปัจจุบัน คือ 0.985 และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามสภาพที่พึงประสงค์ คือ 0.988

วิธีรวบรวมข้อมูล

1. ขอหนังสือจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี เพื่อขออนุญาตเก็บข้อมูลไปยังโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2

2. นำหนังสือขอความอนุเคราะห์ส่งถึงผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 เห็นชอบ และแนบหนังสือจากมหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี ขออนุญาตไปยังโรงเรียนโดยตรง เพื่อส่งไปยังโรงเรียนในสังกัดที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง และประสานงานกับสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการตอบแบบสอบถามผ่านระบบออนไลน์ (Google Form) และขอรับแบบสอบถามคืนในระยะเวลาที่กำหนด

3. นำข้อมูลที่จัดลำดับความต้องการจำเป็นในแนวทางการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 มาสร้างแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างเพื่อสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ

4. จัดทำแบบบันทึกเพื่อขอความอนุเคราะห์ในการสัมภาษณ์จากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี และนำหนังสือขอความอนุเคราะห์ไปประสานงานกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อขออนุญาตสัมภาษณ์ตามวันเวลาที่นัดหมาย เพื่อให้ได้ข้อมูลมาสังเคราะห์เป็นแนวทางการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2

5. ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญในการเลือกแบบเจาะจง ด้วยแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง จำนวน 7 คน ได้แก่ ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2, ผู้อำนวยการสถานศึกษาขนาดเล็ก, ผู้อำนวยการสถานศึกษาขนาดกลาง, ผู้อำนวยการสถานศึกษาขนาดใหญ่, ครูสถานศึกษาขนาดเล็ก, ครูสถานศึกษาขนาดกลาง, และครูสถานศึกษาขนาดใหญ่

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

1. สถิติที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย

1.1 หาค่าความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับเนื้อหา/วัตถุประสงค์ (IOC: Index of Item Objective Congruence) ของข้อคำถามแต่ละข้อในแบบสอบถาม

1.2 หาค่าความเที่ยงของแบบสอบถาม โดยคำนวณหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาตามวิธีของ Cronbach

2. สถิติพื้นฐาน ได้แก่ การหาค่าร้อยละ การหาค่าเฉลี่ย การหาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การหาค่าความต้องการจำเป็น และจัดลำดับตามค่า PNIModified

ผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแนวทางการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน และสภาพที่พึงประสงค์ของการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2

ตารางที่ 1 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์และดัชนีจัดเรียงอันดับความต้องการจำเป็นของการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 ในภาพรวม

วัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์			ความต้องการจำเป็น	ลำดับที่
	$\overline{X}$	S.D.	ระดับ	$\overline{X}$	S.D.	ระดับ		
1. มิติมุ่งเน้นความสำเร็จ	2.86	0.69	ปานกลาง	4.80	0.37	มากที่สุด	0.678	2
2. มิติมุ่งเน้นสัจการแห่งตน	2.83	0.74	ปานกลาง	4.79	0.39	มากที่สุด	0.693	1
3. มิติมุ่งเน้นบุคคล	2.88	0.76	ปานกลาง	4.77	0.40	มากที่สุด	0.656	4
3. มิติมุ่งเน้นไมตรีสัมพันธ์	2.89	0.74	ปานกลาง	4.79	0.38	มากที่สุด	0.657	3
รวม	2.86	0.66	ปานกลาง	4.79	0.35	มากที่สุด		

จากตารางที่ 1 แสดงว่า สภาพปัจจุบันของการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 ในภาพรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ($\overline{X}$ = 2.86, S.D. = 0.66) ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ มิติที่ 4 มิติมุ่งเน้นไมตรีสัมพันธ์ ($\overline{X}$ = 2.89, S.D. = 0.74) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ มิติที่ 2 มิติมุ่งเน้นสัจการแห่งตน ($\overline{X}$ = 2.83, S.D. = 0.74) ส่วนสภาพที่พึงประสงค์ของการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 ในภาพรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\overline{X}$ = 4.79, S.D. = 0.35) ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ มิติที่ 1 มิติมุ่งเน้นความสำเร็จ ($\overline{X}$ = 4.80, S.D. = 0.37) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ มิติที่ 3 มิติมุ่งเน้นบุคคล ($\overline{X}$ = 4.77, S.D. = 0.40)

2. เพื่อวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2

ดัชนีจัดเรียงอันดับความต้องการจำเป็นในภาพรวม พบว่า มิติที่มีความต้องการจำเป็นมากที่สุด คือ 1) มิติที่ 2 มิติมุ่งเน้นสัจการแห่งตน (PNI $_{Modified}$ = 0.693) 2) มิติที่ 1 มิติมุ่งเน้นความสำเร็จ (PNI $_{Modified}$ = 0.678) 3) มิติที่ 4 มิติมุ่งเน้นไมตรีสัมพันธ์ (PNI $_{Modified}$ = 0.657) และ 4) มิติที่ 3 มิติมุ่งเน้นบุคคล (PNI $_{Modified}$ = 0.656) ตามลำดับ

3. เพื่อพัฒนาแนวทางการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2

แนวทางการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา มีรายละเอียดดังต่อไปนี้ (1) มิติที่ 1 มิติมุ่งเน้นความสำเร็จ ควรมีการติดตามผลการปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอ กำหนดระบบติดตามงานที่มีความเป็นมิตร โปร่งใส และอยู่บนพื้นฐานของการส่งเสริมการพัฒนา (2) มิติที่ 2 มิติมุ่งเน้นสัจการแห่งตน ควรส่งเสริมบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาให้เป็นผู้นำที่สร้างแรงบันดาลใจ กระตุ้นให้กล้าคิด กล้าเปลี่ยนแปลงสิ่งต่าง ๆ มีการสร้างบรรยากาศที่ปลอดภัยในการทดลองสิ่งใหม่ ๆ และเปิดโอกาสให้บุคลากรแสดงความคิดสร้างสรรค์ ส่งเสริมให้มีการยอมรับข้อผิดพลาดโดยคิดว่าเป็นบทเรียนของการเรียนรู้ และมีการพัฒนาแนวทางการทำงานที่มีความยืดหยุ่นและสอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงในยุคปัจจุบัน (3) มิติที่ 3 มิติมุ่งเน้นบุคคล ควรเปิดโอกาสให้บุคลากรทุกระดับมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ การวางแผน และการดำเนินกิจกรรมของโรงเรียน เน้นการรับฟังความคิดเห็นของบุคลากรอย่างเท่าเทียม ส่งเสริมความก้าวหน้าในการปฏิบัติงานและการเลื่อนตำแหน่งอย่างเหมาะสม ควรส่งเสริมและสนับสนุนให้บุคลากรได้พัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง และ (4) มิติที่ 4 มิติมุ่งเน้นไมตรีสัมพันธ์ ควรส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีในองค์การ ส่งเสริมการสร้างบรรยากาศการทำงานที่ผ่อนคลาย มีความเข้าใจ และมี

ความรู้สึกร่วมในความเป็นทีมเดียวกัน ส่งเสริมสัมพันธภาพระหว่างเพื่อนร่วมงาน จัดระบบการทำงานแบบร่วมมือ ส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันเพื่อให้เกิดการช่วยเหลือเกื้อกูลกัน

อภิปรายผล

จากผลการวิจัย เรื่อง แนวทางการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 ผู้วิจัยได้ดำเนินการอภิปรายผลการวิจัย ดังต่อไปนี้

1. ภาพรวมผลการศึกษาสภาพปัจจุบันของการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 พบว่า ในภาพรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง เนื่องจากการส่งเสริมให้ผู้บริหารสถานศึกษาและบุคลากรสร้างบรรยากาศการทำงานที่เอื้อต่อความร่วมมือและมีการกำหนดวิสัยทัศน์ที่ชัดเจนยังพบข้อจำกัดหลายด้านที่เป็นอุปสรรคต่อการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์อย่างเต็มที่ โดยเฉพาะการถ่ายทอดเป้าหมายและแนวทางขององค์การที่ยังไม่ทั่วถึง ทำให้บุคลากรบางส่วนไม่รู้สึกว่าตนเองมีบทบาทหรือมีส่วนร่วมอย่างแท้จริงในการพัฒนาโรงเรียน ซึ่งไม่สอดคล้องกับงานวิจัยของ นฤชล คุ้มกลาง (2560: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่อง ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อวัฒนธรรมองค์การลักษณะเชิงสร้างสรรค์ของผู้อำนวยการโรงเรียนในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 1 : กรณีศึกษาโรงเรียนในเขตเทศบาลนครราชสีมา ผลการศึกษาพบว่า ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

ภาพรวมผลการศึกษาสภาพที่พึงประสงค์ของการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 พบว่า ในภาพรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด เนื่องจากบุคลากรต้องการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา โดยสะท้อนให้เห็นถึงความพยายามในการผลักดันให้บุคลากรทุกคนตระหนักถึงบทบาทและเป้าหมายของตนเองควบคู่ไปกับเป้าหมายขององค์การ โดยมีผู้บริหารเป็นผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ชัดเจน สร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ และสนับสนุนให้บุคลากรมีส่วนร่วมในความสำเร็จของโรงเรียนอย่างแท้จริง สอดคล้องกับแนวคิดของ Cook & Lafferty (2021: 3) กล่าวว่า วัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ คือ การที่บุคลากรภายในองค์การได้รับการส่งเสริมให้มีทัศนคติ ค่านิยม บรรทัดฐาน ความเชื่อ ตลอดจนวิธีคิดและแนวทางการปฏิบัติที่สอดคล้องกัน ส่งผลให้การทำงานเป็นไปในลักษณะของการเกื้อกูลและมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน อันนำไปสู่การดำเนินงานขององค์การที่มีประสิทธิภาพ พร้อมทั้งยังสร้างความพึงพอใจแก่สมาชิกในองค์การ

2. การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 ในภาพรวมพบว่า มิติที่มีความต้องการจำเป็นมากที่สุด คือ 1) มิติที่ 2 มิติมุ่งเน้นสัจการแห่งตน 2) มิติที่ 1 มิติมุ่งเน้นความสำเร็จ 3) มิติที่ 4 มิติมุ่งเน้นไมตรีสัมพันธ์ และ 4) มิติที่ 3 มิติมุ่งเน้นบุคคล จากการเรียงลำดับความต้องการจำเป็นสะท้อนให้เห็นถึงองค์การยังมีจุดที่ต้องได้รับการส่งเสริมและพัฒนาในหลายด้าน โดยเฉพาะการส่งเสริมศักยภาพภายในของบุคลากร การสร้างเป้าหมายร่วม การพัฒนาความสัมพันธ์ และการดูแลเอาใจใส่บุคคลอย่างทั่วถึง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Moats (1997: 59) กล่าวว่าวัฒนธรรมแบบสร้างสรรค์ เป็นวัฒนธรรมที่ก่อให้เกิดความสมดุลอย่างเหมาะสมระหว่างคนกับงาน ส่งเสริมให้เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันและกัน และการบรรลุเป้าหมายของตนเอง มีความผสมกลมกลืนระหว่างการบรรลุเป้าหมายขององค์การพร้อม ๆ กับการพัฒนาบุคลากร ส่งเสริมการมีส่วนร่วม

3. การเสนอแนวทางการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา มีรายละเอียดดังต่อไปนี้ (1) มิติที่ 1 มิติมุ่งเน้นความสำเร็จ ควรมีการติดตามผลการปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอ กำหนดระบบติดตามงานที่มีความเป็นมิตร โปร่งใส และอยู่บนพื้นฐานของการส่งเสริมการพัฒนา ซึ่งสอดคล้องกับ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2555: 38) กล่าวว่า องค์การจะดำเนินไปได้ต้องอาศัยพลังความรวมมือกันอย่างเข้มแข็งและร่วมแรงร่วมใจกันของบุคลากรทุกคนในองค์การ (2) มิติที่ 2 มิติมุ่งเน้นสัจการแห่งตน ควรส่งเสริมบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาให้เป็นผู้นำที่สร้างแรงบันดาลใจ กระตุ้นให้กล้าคิด กล้าเปลี่ยนแปลงสิ่งต่าง ๆ มีการสร้างบรรยากาศที่ปลอดภัยในการทดลองสิ่งใหม่ ๆ และเปิดโอกาสให้บุคลากรแสดงความคิดสร้างสรรค์ ส่งเสริมให้มีการยอดรับข้อผิดพลาดโดยคิดว่าเป็นบทเรียนของการเรียนรู้ และมีการพัฒนาแนวทางการทำงานที่มีความยืดหยุ่นและสอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงในยุคปัจจุบัน กัน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ

Senge (1990: 143) ที่กล่าวว่า องค์การควรมีการเสริมความรู้ให้แก่ บุคลากร การสร้างสรรค์ให้บุคลากรเกิดการรับรู้วัฒนธรรมเพื่อการเรียนรู้นั้นจะต้องมีการให้คำแนะนำหรือข้อมูลต่างๆ แก่บุคลากรให้รับทราบข้อมูลพื้นฐานหรือข้อตกลงขององค์การบุคลากรจะยึดมั่นผูกพันกับงานมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานและภาคภูมิใจในงานของตน (3) มิติที่ 3 มิติมุ่งเน้นบุคคล ควรเปิดโอกาสให้บุคลากรทุกระดับมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ การวางแผน และการดำเนินกิจกรรมของโรงเรียน เน้นการรับฟังความคิดเห็นของบุคลากรอย่างเท่าเทียม ส่งเสริมความก้าวหน้าในการปฏิบัติงานและการเลื่อนตำแหน่งย่างเหมาะสม ควรส่งเสริมและสนับสนุนให้บุคลากรได้พัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Marquardt (1996: 107) ที่กล่าวไว้ว่า องค์การที่มีการบริหารจัดการแบบมีส่วนร่วม มุ่งบุคคลเป็นศูนย์กลางให้ความสำคัญกับคนซึ่งถือเป็นทรัพยากรที่มีค่าที่สุดขององค์การ เป็นปัจจัยที่จะนำไปสู่องค์การแห่งการเรียนรู้และ (4) มิติที่ 4 มิติมุ่งเน้นไมตรีสัมพันธ์ ควรส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีในองค์การ ส่งเสริมการสร้างบรรยากาศการทำงานที่ผ่อนคลาย มีความเข้าใจ และมีความรู้สึกร่วมในความเป็นทีมเดียวกัน ส่งเสริมสัมพันธภาพระหว่างเพื่อนร่วมงาน จัดระบบการทำงานแบบร่วมมือ ส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันเพื่อให้เกิดการช่วยเหลือเกื้อกูลกัน วิจารณ์ พานิช (2550: 73) ที่กล่าวว่า องค์การที่มีลักษณะที่มุ่งให้ความสำคัญกับสัมพันธภาพระหว่างบุคคล สมาชิกทุกคนในองค์การมีความเป็นกันเอง เปิดเผยจริงใจ และไวต่อความรู้สึกของเพื่อนร่วมงานและเพื่อนร่วมทีม ได้รับการยอมรับและเข้าใจความรู้สึกซึ่งกันและกัน

ข้อเสนอแนะ

1. ขอเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 มิติที่ 1 มิติมุ่งเน้นความสำเร็จ ผู้บริหารสถานศึกษาติดตามผลการปฏิบัติงานของบุคลากรอย่างสม่ำเสมอเป็นข้อที่มีความต้องการจำเป็นสูงสุด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 และสถานศึกษา ควรส่งเสริมให้ผู้บริหารสถานศึกษาดำเนินการติดตามผลโดยมีกระบวนการที่ชัดเจน โปร่งใส และเป็นมิตรต่อบุคลากร เช่น การวางแผนรอบการติดตามที่แน่นอน

1.2 มิติที่ 2 มิติมุ่งเน้นสัจการแห่งตน ผู้บริหารสถานศึกษาส่งเสริมให้บุคลากรคิดนอกกรอบ โดยไม่กลัวความล้มเหลว เป็นข้อที่มีความต้องการจำเป็นสูงสุด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 และสถานศึกษา ควรมีการส่งเสริมบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาให้เป็นผู้นำที่สร้างแรงบันดาลใจ กระตุ้นให้บุคลากรกล้าคิด กล้าเปลี่ยนแปลง และกล้าก้าวข้ามขีดจำกัดของตน โดยผู้บริหารสถานศึกษาควรสร้างบรรยากาศที่ปลอดภัยต่อการทดลองสิ่งใหม่ ๆ ให้กับบุคลากร

1.3 มิติที่ 3 มิติมุ่งเน้นบุคคล ผู้บริหารสถานศึกษาใช้ระบบการบริหารจัดการแบบมีส่วนร่วม เป็นข้อที่มีความต้องการจำเป็นสูงสุด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 และสถานศึกษา ควรส่งเสริมการพัฒนาศักยภาพของบุคลากร สร้างโอกาสในหน้าที่การงาน เปิดโอกาสให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการวางแผนและตัดสินใจและส่งเสริมส่งเสริมความก้าวหน้าในการปฏิบัติงาน พิจารณาการเลื่อนตำแหน่งอย่างเหมาะสม

1.4 มิติที่ 4 มิติมุ่งเน้นไมตรีสัมพันธ์ ผู้บริหารสถานศึกษาส่งเสริมจัดกิจกรรมสร้างความสัมพันธ์ที่ดีในองค์การเป็นข้อที่มีความต้องการจำเป็นสูงสุด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2 และสถานศึกษา ควรส่งเสริมให้มีการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีในองค์การ เช่น การจัดกิจกรรมนันทนาการ การประชุมเชิงปฏิบัติการ การร่วมกิจกรรมในวาระต่าง ๆ ขององค์การ

2. ขอเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

2.1. ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับสัมพันธ์ระหว่างวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์กับตัวแปรอื่น ๆ เช่น ความผูกพันในองค์การ ความพึงพอใจในการทำงาน หรือประสิทธิผลของการบริหารจัดการ เพื่อให้เห็นภาพผลกระทบหรือความสัมพันธ์ที่ชัดเจนมากยิ่งขึ้น

2.2. ควรมีการวิจัยเปรียบเทียบวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษาภายใต้สังกัด ต่าง ๆ สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน โรงเรียนในสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เพื่อให้สามารถเปรียบเทียบรูปแบบแนวทาง และระดับของการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในบริบทที่มีความแตกต่างกันทั้งด้านโครงสร้างการบริหารทรัพยากร วัฒนธรรมท้องถิ่น และนโยบายการจัดการศึกษา

2.3 ควรมีการวิจัยเพื่อติดตามผลลัพธ์ระยะยาวของการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์การเชิงสร้างสรรค์ในสถานศึกษา ว่ามีผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษา ทั้งในด้านการบริหารจัดการ การพัฒนาครูและบุคลากร การจัดการเรียนรู้ ตลอดจนการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียน

เอกสารอ้างอิง

นพพงษ์ บุญจิตราดุลย์. (2557). **หลักการและทฤษฎีการบริหารการศึกษา.** นนทบุรี: ตีรณสาร.

นฤชล คุ้มกลาง. (2560). **ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อวัฒนธรรมองค์การลักษณะเชิงสร้างสรรค์ของผู้อำนวยการโรงเรียนในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 1 : กรณีศึกษาโรงเรียนในเขตเทศบาลนครราชสีมา.** วิทยานิพนธ์ปริญญาบริหารธุรกิจมหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน.

ปาริฉัตต์ สังขะนันทน์. (2556). **องค์กรอัจฉริยะ: องค์กรแห่งการเรียนรู้. วารสาร สลค. สาร**, 12(4), 12-15.

ยุทธนา เกื้อกูล. (2560). **การพัฒนารูปแบบการบริหารงานวิชาการของโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามจังหวัดชายแดนภาคใต้เพื่อสร้างผู้เรียนสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์.** วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (อิสลามศึกษา). มหาวิทยาลัยหาดใหญ่.

วริศรา บุญธรรม. (2560). **การศึกษาทักษะการบริหารของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัด ระยอง จันทบุรี และตราด.** วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.

วิจารณ์ พานิช. (2550). **ผู้บริหารองค์กรอัจฉริยะฉบับนักปฏิบัติ.** กรุงเทพฯ: สถาบันส่งเสริมการจัดการความรู้เพื่อสังคม.

วิโรจน์ สารรัตนะ. (2551). **การบริหารสถานศึกษา.** กรุงเทพฯ: อักษราพิพัฒน์.

สารินทร์ เอี่ยมครอง. (2561). **แนวทางการบริหารงานวิชาการของสถานศึกษาในจังหวัดชัยนาทสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 5**. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2. (2565). **แผนพัฒนาคุณภาพการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2566 – 2570.** ลพบุรี: สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 2.

สำนักงานคณะกรรมการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2547). **กฎกระทรวงแบ่งส่วนราชการภายในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน**กรุงเทพฯ : สำนักงานสำนักงานคณะกรรมการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

_____(2555). **แนวทางการพัฒนาองค์กร.** กรุงเทพฯ :สำนักงานสำนักงานคณะกรรมการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย. (2556). **นโยบายจุดเน้นการดำเนินงานสำนักงานการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 25556.** กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

อัจฉรา จงดี. (2560). **การศึกษาบทบาทการมีส่วนร่วมในการบริหารสถานศึกษาของคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดจันทบุรี ระยอง และตราด.** วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.

Cook, R.& J. Lafferty. (2021). **Organizational Culture Inventory**. Piymou, Ml: Human Synergustics.

Marquardt, M. J. (1996). **Building the learning : A systems approach to quantan improvement and global success**. New York, NY: McGraw-Hill.

Moats, S.H. (1997). **The Relationship between Organizational Culture and Organizational Effectiveness: Producing Pastoral Ministry and World-Mission Major Graduates in Four Denominational Colleges.** Twin Cities, MN : Graduate School The University of Minnesota**.**

Senge Peter, M. (1990). **The Fifth Discipline : The Art and Practice of the Learning**

Wiles, K. (1987). **Supervision for Better Schools (3rd ed.). New Jersey: Prentice-Hall.Organization.** New York, NY: Doubleday Currency.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

รูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

THE ADMINISTRATIVE MODEL FOR OPPORTUNITY EXPANSION SCHOOLS IN THE ERA OF DIGITAL DISRUPTION UNDER THE OFFICE OF THE BASIC EDUCATION COMMISSION

เจตปรียา โลหะเวช[1], ปพนสรรค์ โพธิพิทักษ์[2], สายทิตย์ ยะฟู[3]
Chetpriya Lohawet[1], Paponsan Potipituk[2], Saythit Yafu[3]

Corresponding Author E-mail: Chetpriya.l@nsru.ac.th
Received: Sep 07, 2025; Revised: Oct 30, 2025; Accepted: Nov 19, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) วิเคราะห์องค์ประกอบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาส 2) สร้างรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาส 3) ประเมินรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาส ใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสมผสาน มี 3 ขั้นตอน ดังนี้ 1) วิเคราะห์องค์ประกอบของการบริหารโรงเรียนขยายโอกาส โดยการศึกษาเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ 21 คน เก็บข้อมูลจากผู้บริหารโรงเรียนซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 400 คน ตามกฎของแฮร์ โดยใช้วิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ เครื่องมือที่ใช้คือแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง และแบบสอบถามเพื่อการวิจัย เรื่อง รูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาส ที่มีค่าความตรงเชิงเนื้อหา 0.60 – 1.00 และมีค่าความเที่ยง เท่ากับ 0.903 สถิติที่ใช้ คือ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ 2) การสร้างรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาส โดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 คน โดยการวิเคราะห์เนื้อหา 3) การประเมินความถูกต้อง ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ ความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาส โดยการเก็บข้อมูลจากผู้บริหารโรงเรียนขยายโอกาส จำนวน 18 คน โดยการเลือกแบบเฉพาะเจาะจง เครื่องมือที่ใช้คือแบบประเมิน สถิติที่ใช้ คือ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัยพบว่า

1. องค์ประกอบของการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น มี 7 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การมีวิสัยทัศน์เชิงนวัตกรรมดิจิทัลเพื่อการขับเคลื่อน 2) การพัฒนาศักยภาพบุคลากรด้านนวัตกรรมดิจิทัล 3) การจัดการทรัพยากรทางการบริหาร 4) การพัฒนาการเรียนรู้ด้วยนวัตกรรมดิจิทัล 5) การบูรณาการนวัตกรรมดิจิทัลเพื่อการศึกษา 6) การสร้างเครือข่ายความร่วมมือความมั่นคงปลอดภัยทางไซเบอร์ 7) การติดตามและประเมินผลการบริหารจัดการด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล 2. การบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น ประกอบด้วย 1) ปัจจัยนำเข้า 2) กระบวนการ 3) ผลผลิต 4) ข้อมูลย้อนกลับ 5) เงื่อนไขความสำเร็จ 6) สภาพแวดล้อม 3. การประเมินรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น พบว่า ผลการประเมินรูปแบบในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด มีความถูกต้อง อยู่ในระดับมาก มีความเหมาะสม อยู่ในระดับมาก มีความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมากที่สุด และมีความเป็นประโยชน์ อยู่ในระดับมากที่สุด

คำสำคัญ : รูปแบบการบริหาร, โรงเรียนขยายโอกาส, ยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น

[1]นักศึกษาปริญญาดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[1]Ph.D. Student in Educational Administration, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University
[2,3]อาจารย์ที่ปรึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[2,3]Advisor, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat Universit

Abstract

The objectives of this research were to 1) analyze the components of opportunity expansion school administration, 2) develop an administrative model, and 3) evaluate the developed model. The study employed a mixed-methods design consisting of three phases; 1) analyzed the components of school administration through document review, related research, and interviews with 21 experts. Data were collected from 400 school administrators selected by stratified random sampling according to Hair's rule. The research instruments included a semi-structured interview and a questionnaire on the administrative model for opportunity expansion schools, which had content validity coefficients between 0.60–1.00 and a reliability coefficient of 0.903. Data were analyzed using mean, standard deviation, and exploratory factor analysis, 2) developed the administrative model through a connoisseurship seminar with nine experts using content analysis, 3) evaluated the model's accuracy, appropriateness, feasibility, and usefulness with 18 purposively selected school administrators using mean and standard deviation.

The findings revealed that the model consisted of seven components consisted of 1) visionary digital innovation leadership, 2) digital personnel development, 3) administrative resource management, 4) digital learning development, 5) digital innovation integration for education, 6) collaborative networks and cybersecurity, and 7) digital monitoring and evaluation. The model comprised six elements' inputs, processes, outputs, feedback, success conditions, and environment. The evaluation results indicated that the overall model was rated at the highest level for feasibility and usefulness, and at a high level for accuracy and appropriateness.

Keywords : Administration Model, Opportunity Expansion School, Digital Disruption

บทนำ

ในช่วงหลายศตวรรษที่ผ่านมา ความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีได้เปลี่ยนแปลงวิถีชีวิตของมนุษย์และสังคมอย่างมหาศาล โดยเริ่มต้นจากการปฏิวัติอุตสาหกรรมครั้งที่หนึ่งในอังกฤษซึ่งเกิดจากการค้นพบเครื่องจักรไอน้ำ ทำให้มีการนำเครื่องจักรมาใช้แทนแรงงานคนและสัตว์ และนำไปสู่การคิดค้นนวัตกรรมใหม่อย่างต่อเนื่อง เช่น ไฟฟ้า เครื่องยนต์สันดาปภายใน รถยนต์ และเครื่องบิน จนกระทั่งเข้าสู่ยุคของเทคโนโลยีสารสนเทศและอินเทอร์เน็ตที่มีบทบาทอย่างมากต่อชีวิตประจำวันและภาคอุตสาหกรรม โดยเฉพาะการพัฒนาเทคโนโลยีสมัยใหม่ เช่น ปัญญาประดิษฐ์ (AI), Big Data และ Internet of Things (IoT) ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างอย่างรุนแรงทั้งในภาคอุตสาหกรรม เกษตรกรรม ธุรกิจ บริการ และการศึกษา ซึ่งการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้เรียกรวมว่า "ดิจิทัล ดิสรัปชั่น" (Digital Disruption) (พิชญ์สินี มะโน. 2562: 1–2)

ประเทศไทยได้กำหนดยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี (พ.ศ. 2561–2580) และนโยบาย Thailand 4.0 เพื่อพัฒนากำลังคนให้มีทักษะในศตวรรษที่ 21 ได้แก่ ทักษะการเรียนรู้ ทักษะด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ และทักษะชีวิตและอาชีพ (ยุทธศาสตร์ชาติ. 2561: 13) ซึ่งสอดคล้องกับนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการที่มุ่งเน้นการพัฒนาสมรรถนะดิจิทัลของครูและบุคลากรทางการศึกษา คือการกำหนดนโยบายและจุดเน้นประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2566 เพื่อขับเคลื่อนการศึกษาไทยสู่ยุคดิจิทัล มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีสมรรถนะทางเทคโนโลยีดิจิทัล (Digital Competency) ที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและอนาคต ทั้งนี้เพื่อให้การศึกษาครอบคลุมทุกกลุ่มเป้าหมาย จึงได้ดำเนินการขยายโอกาสทางการศึกษา โดยเปิดสอนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนประถมศึกษาที่มีความพร้อมและอยู่ในพื้นที่ห่างไกลภายใต้การดูแลของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งปัจจุบันมีโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐานทั่วประเทศจำนวนกว่า 6,626 โรงเรียน การดำเนินงานดังกล่าวอยู่ภายใต้กรอบการกระจายอำนาจการบริหารการศึกษา พ.ศ. 2550 ครอบคลุม 4 ด้านหลัก ได้แก่ การบริหารวิชาการ การบริหารงบประมาณ การบริหารบุคคล และการบริหารทั่วไป โดยมีผู้บริหารสถานศึกษาเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนการบริหารจัดการให้มีประสิทธิภาพ ด้วยการใช้เทคโนโลยีดิจิทัล เทคนิค วิธีการ และกระบวนการบริหารที่หลากหลาย เพื่อพัฒนาโรงเรียนให้ก้าวทันการเปลี่ยนแปลงในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น (กระทรวงศึกษาธิการ. 2564: 1–5)

จากเหตุผลที่กล่าวมาข้างต้น รูปแบบการบริหารสถานศึกษาที่เหมาะสมในการสนับสนุนให้เกิดการขับเคลื่อนองค์กรทางการศึกษาอันจะส่งผลให้นักเรียนมีความรู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพดังนั้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษา เรื่อง รูปแบบรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการนำไปใช้ในการบริหารสถานศึกษาต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น
2. เพื่อสร้างรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น
3. เพื่อประเมินรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่นในด้านความถูกต้องเหมาะสม เป็นไปได้ และเป็นประโยชน์

การทบทวนวรรณกรรม

ความหมายโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2551: 29) กล่าวว่า โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา คือ โรงเรียนประถมศึกษาที่เปิดสอนต่อถึงระดับมัธยมศึกษาตอนต้นในพื้นที่ห่างไกล เพื่อให้เด็กที่จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 แต่ไม่สามารถเดินทางไปเรียนต่อในโรงเรียนมัธยมได้ มีโอกาสศึกษาต่อ โดยใช้อาคารและบุคลากรเดิมของโรงเรียนประถมศึกษา ทั้งนี้ผู้บริหารต้องบริหารทั้งสองระดับการศึกษาอย่างสมดุล และครูผู้สอนจำเป็นต้องมีทักษะการสอนที่เหมาะสมกับทั้งระดับประถมและมัธยม เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562: 2) กล่าวว่าโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา คือ โรงเรียนประถมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนต่อถึงระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เพื่อให้ผู้เรียนในพื้นที่ห่างไกลมีโอกาสศึกษาต่อภายในชุมชนของตนเอง โดยไม่ต้องย้ายถิ่นฐานหรือต้องเดินทางไกล ซึ่งช่วยลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาและส่งเสริมความเท่าเทียมในการเข้าถึงบริการทางการศึกษา

สรุปได้ว่า โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา คือ โรงเรียนระดับประถมศึกษาที่ได้รับการพัฒนาให้จัดการเรียนการสอนต่อถึงระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนในพื้นที่ห่างไกลได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึง ลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา และส่งเสริมความเท่าเทียมในการเข้าถึงบริการทางการศึกษาในทุกพื้นที่ของประเทศ

การบริหารสถานศึกษา

สุนทร โคตรบรรเทา (2560: 101–103) กล่าวว่า วงจร PDCA เป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ โดยส่งเสริมให้สถานศึกษาพัฒนาคุณภาพอย่างต่อเนื่องจากภายใน เริ่มจาก Plan การวางแผนโดยใช้ข้อมูลสารสนเทศเพื่อกำหนดเป้าหมายร่วม Do การดำเนินการตามแผนโดยให้ครู นักเรียน และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเข้ามามีส่วนร่วม Check การตรวจสอบผลการดำเนินงานผ่านเครื่องมือประเมินคุณภาพภายใน และ Act การปรับปรุงแนวปฏิบัติเพื่อยกระดับคุณภาพของสถานศึกษาอย่างยั่งยืน

Queiroz และคณะ (2019: 980–991) กล่าวถึง PDCA ว่าเป็นกระบวนการบริหารจัดการที่มุ่งเน้นการปรับปรุงงานอย่างต่อเนื่อง โดยเริ่มจาก Plan การวางแผนอย่างเป็นระบบเพื่อกำหนดแนวทางและมาตรฐานการดำเนินงาน Do การปฏิบัติตามแผนที่กำหนดไว้อย่างเคร่งครัด Check การตรวจสอบและประเมินผลลัพธ์เพื่อระบุข้อบกพร่องหรือปัญหาที่เกิดขึ้น และ Act การปรับปรุงแก้ไขกระบวนการทำงานตามผลการประเมิน เพื่อให้การดำเนินงานในรอบต่อไปมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ซึ่งเป็นหลักการสำคัญของการบริหารคุณภาพในทุกองค์กร

สรุปได้ว่า แนวคิดวงจร PDCA เป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาคุณภาพอย่างต่อเนื่อง โดยเน้นการวางแผนอย่างเป็นระบบ การดำเนินงานตามแผน การตรวจสอบผลลัพธ์ และการปรับปรุงแก้ไข เพื่อยกระดับประสิทธิภาพและสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้อย่างยั่งยืน

ทฤษฎีการบริหารสถานศึกษา

การบริหารโรงเรียนในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่นได้ขยายมิติของการจัดการศึกษาให้หลุดพ้นจากระบบแบบเดิม โดยใช้แนวคิดทฤษฎีระบบ (Systems Theory) มาเป็นกรอบในการออกแบบและพัฒนาระบบบริหารที่สามารถปรับตัวและตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ นักวิชาการทั้งไทยและต่างประเทศได้เสนอแนวทางการประยุกต์ใช้ทฤษฎีระบบในหลายรูปแบบ โดยมีสาระสำคัญที่สามารถสังเคราะห์ได้ ดังนี้

ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2564: 123) ได้เสนอแนวคิด “ระบบการบริหารโรงเรียนแบบสร้างสรรค์และผลิตภาพ” (Creative and Productive School Management System) ซึ่งเน้นการบริหารจัดการที่ส่งเสริมการคิดสร้างสรรค์และการผลิตผลงานของผู้เรียน โดยระบบการบริหารควรเปลี่ยนผ่านจากการถ่ายทอดความรู้แบบดั้งเดิมไปสู่ระบบที่เน้นการสร้างนวัตกรรม ท่านเสนอว่าโรงเรียนควรออกแบบกลไกการทำงานที่เปิดโอกาสให้ครูและนักเรียนใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการคิดวิเคราะห์ และสร้างสรรค์ผลงาน โดยการบริหารควรเชื่อมโยงกับภาคชุมชนและภาคธุรกิจ เพื่อสร้างเครือข่ายสนับสนุนการเรียนรู้และการพัฒนาอย่างยั่งยืน ทั้งยังเน้นให้ระบบบริหารทุกมิติสนับสนุนเป้าหมายการสร้างผลิตภาพและนวัตกรรมเป็นหลัก

ทิศนา แขมมณี (2564: 135) ได้เสนอแนวคิด “ระบบการบริหารโรงเรียนแบบการเรียนรู้เป็นฐาน” (Learning-Based School Management System) โดยมองว่าโรงเรียนควรเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ที่มีความสามารถในการปรับตัวและพัฒนาอย่างต่อเนื่องในยุคดิจิทัล ท่านเสนอว่าระบบการบริหารควรสนับสนุนการสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ (Learning Culture) ทั้งในระดับผู้บริหาร ครู นักเรียน และชุมชน โดยเน้นการจัดระบบที่ส่งเสริมการแลกเปลี่ยนความรู้ การสร้างนวัตกรรม และการเรียนรู้ร่วมกันในทุกระดับขององค์กร การนำเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้ในการบริหารจัดการควรสอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนรู้ของผู้เรียนและการพัฒนาองค์กรอย่างยั่งยืน พร้อมทั้งมีความยืดหยุ่นเพียงพอที่จะตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของบริบททางสังคมและเทคโนโลยี

Bush (2020: 516) กล่าวว่า ทฤษฎีการบริหารสถานศึกษา (Cultural Models) เป็นแนวคิดที่เน้นการบริหารจัดการโดยอาศัยวัฒนธรรมองค์กรและค่านิยมร่วมของบุคลากรภายในองค์กร ทฤษฎีนี้มีความสำคัญเพราะวัฒนธรรมองค์กรสามารถเป็นตัวกำหนดวิธีการทำงาน ความสัมพันธ์ระหว่างบุคลากร และการตัดสินใจภายในองค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีทฤษฎีการบริหารเชิงวัฒนธรรม ดังนี้ 1) ค่านิยมร่วม (Shared Values) ค่านิยมที่บุคลากรทุกคนในองค์กรยึดถือร่วมกันจะเป็นตัวกำหนดวิธีการทำงานและการตัดสินใจ 2) วัฒนธรรมองค์กร (Organizational Culture) การสร้างและส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กรที่แข็งแกร่งและมีความเป็นเอกลักษณ์ช่วยเพิ่มความสามารถในการทำงานร่วมกันและสร้างความเชื่อมั่นในองค์กร 3) การสื่อสารและการมีส่วนร่วม (Communication and Participation): การส่งเสริมการสื่อสารที่เปิดเผยและการมีส่วนร่วมของบุคลากรในกระบวนการตัดสินใจช่วยเสริมสร้างความเป็นหนึ่งเดียวในองค์กร ทฤษฎีนี้ยังเน้นที่ความสัมพันธ์

ระหว่างบุคลากร การสร้างบรรยากาศการทำงานที่ดี และการส่งเสริมการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ซึ่งทั้งหมดนี้เป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยให้องค์กรสามารถประสบความสำเร็จในระยะยาว

สรุปได้ว่า การบริหารโรงเรียนในยุคดิจิทัลดิสรัปชั่นภายใต้แนวคิดทฤษฎีระบบ มุ่งเน้นให้โรงเรียนเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงทุกองค์ประกอบของการบริหารอย่างเป็นระบบ เปิดโอกาสให้เกิดนวัตกรรมและการเรียนรู้ร่วมกัน โดยใช้เทคโนโลยีเป็นเครื่องมือสำคัญในการขับเคลื่อนการพัฒนา ทั้งในด้านความคิดสร้างสรรค์ การมีส่วนร่วมของบุคลากร และการสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อการปรับตัวและความยั่งยืนของสถานศึกษา

ยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น

สุภัทรศักดิ์ คำสามารถ (2563: 2563) กล่าวว่า ยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น เป็นช่วงเวลาที่เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร (ICT) เข้ามามีอิทธิพลต่อระบบการศึกษาในทุกมิติ ส่งผลให้สถานศึกษาต้องเปลี่ยนแปลงทั้งแนวคิดวิธีดำเนินงาน และรูปแบบการเรียนรู้ โดยเฉพาะการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพและลดข้อจำกัดของระบบการเรียนรู้แบบเดิม

Chhetri (2019: 105–106) กล่าวว่า การเข้าสู่ยุคดิจิทัลดิสรัปชั่นมิได้เป็นเพียงการเปลี่ยนแปลงด้านเครื่องมือหรือเทคโนโลยีเท่านั้น แต่ยังหมายถึงการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบ (systemic change) ทั้งด้านวิธีคิดของผู้บริหาร วัฒนธรรมองค์กร และรูปแบบภาวะผู้นำที่ต้องปรับตัวให้เข้ากับโลกที่มีความไม่แน่นอนสูง

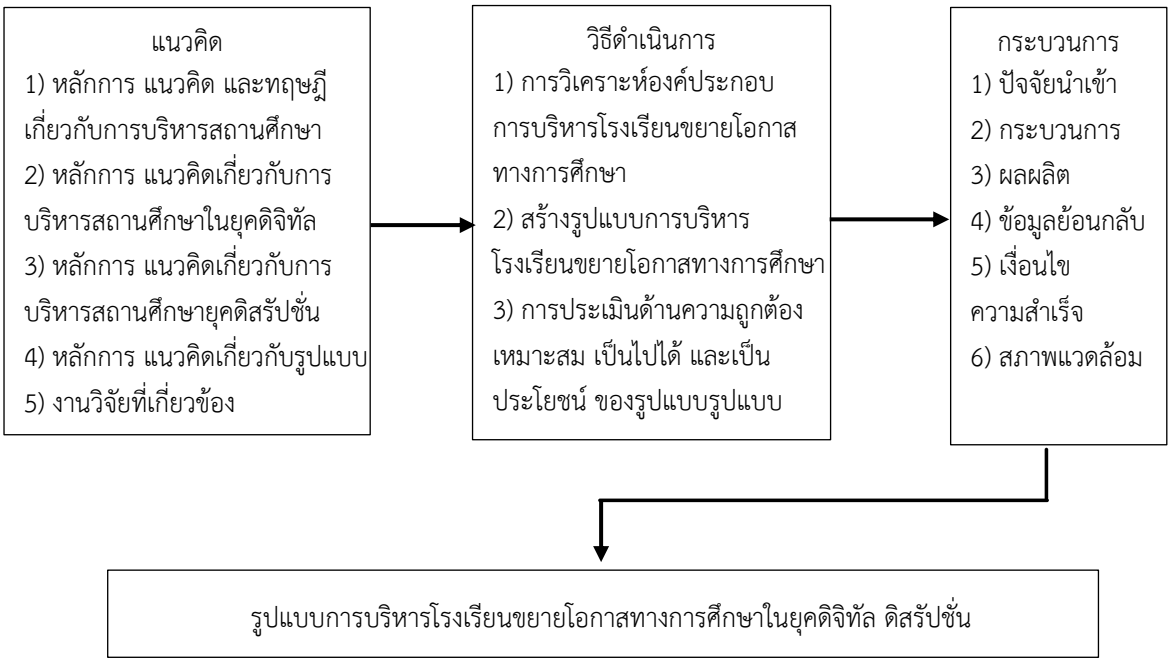
สรุปได้ว่า ยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่นเป็นช่วงที่เทคโนโลยีเปลี่ยนแปลงระบบการศึกษาอย่างทั่วด้าน ทำให้สถานศึกษาต้องปรับตัว ใช้ดิจิทัลเพิ่มประสิทธิภาพ และพัฒนาแนวคิดการบริหารให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลง

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาต้องมุ่งพัฒนาอย่างเป็นระบบ ครอบคลุมการวางแผน การดำเนินงาน การตรวจสอบ และการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง เพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน ควบคู่กับการสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้และการมีส่วนร่วมของทุกฝ่าย ทั้งนี้ การเปลี่ยนแปลงในยุคดิจิทัลดิสรัปชั่นได้ผลักดันให้สถานศึกษานำเทคโนโลยีดิจิทัลมาใช้ในการบริหารจัดการ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพ ความโปร่งใส และการพัฒนาที่ยั่งยืนขององค์กรทางการศึกษา

จากการศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษา เรื่อง รูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการนำไปใช้ในการบริหารสถานศึกษาต่อไป

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ในการศึกษารูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ในยุคดิจิทัลดิสรัปชั่น ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร แนวคิดและทฤษฎี ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน (Mixed Research Method) โดยใช้วิธีการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. การวิเคราะห์องค์ประกอบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น โดยกำหนดตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับเอกสาร ตำราและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 21 คน โดยการเลือกแบบเฉพาะเจาะจง พิจารณาจากผู้ที่มีความเชี่ยวชาญแต่ละด้าน ดังนี้ 1) ผู้บริหารระดับผู้บริหารระดับนโยบาย จำนวน 9 คน 2) ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ที่มีประสบกาณ์ในการบริหารไม่น้อยกว่า 5 ปี จำนวน 3 คน 3) ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น จำนวน 4 คน 4) ผู้บริหารในโรงเรียนขยายโอกาส โดยจำแนกตามขนาดโรงเรียนขนาดเล็ก โรงเรียนขนาดกลาง และโรงเรียนขนาดใหญ่ – ใหญ่พิเศษ จำนวน 5 คน โดยใช้แบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง นำข้อมูลที่ได้มาสรุปเป็นตัวแปรสร้างแบบสอบถามที่มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งกำหนดกลุ่มตัวอย่างจากการใช้ตามหลักการของ Hair et al. (2006: 741–742) จากประชากร 6,626 แห่ง ได้จำนวน 400 แห่ง เลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลโดยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ คือ ผู้อำนวยการโรงเรียน 400 คน

2. การสร้างรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น โดยการนำองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ซึ่งเป็นค่าที่มากพอที่จะมีนัยสำคัญในทางปฏิบัติตัดเก็บไว้มากกว่า 1 และมีตัวแปรในแต่ละองค์ประกอบจำนวนตั้งแต่ 3 ตัวแปรขึ้นไป ตามเกณฑ์ของไคเซอร์ (Kaiser. 2001: 588) ที่ได้จากขั้นตอนที่ 1 มาดำเนินการร่างรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น จากนั้นนำร่างรูปแบบฯ มาตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบด้วยวิธีการสัมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 9 คน โดยการเลือกแบบเฉพาะเจาะจง กำหนดคุณสมบัติดังต่อไปนี้ 1) ผู้เชี่ยวชาญด้านนโยบายระดับสูงทางการศึกษา 2) ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา 3) นักวิชาการด้านการบริหารการศึกษา 4) ผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารการศึกษาระดับเขตพื้นที่ 5) ผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารโรงเรียนขยายโอกาส นำผลการตรวจสอบมาปรับปรุงรูปแบบตามแนวคิดและข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้รูปแบบโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

3. การประเมินรูปแบบ โดยใช้แบบประเมินรูปแบบ ฯ

3.1 ผู้วิจัยจัดทำหนังสือถึงคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์เพื่อออกหนังสือขอความอนุเคราะห์ผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนขยายโอกาส ที่มีความเชี่ยวชาญในการบริหาร จำนวน 18 คน ในการประเมินรูปแบบโดยการส่งร่างรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ให้กับผู้ประเมินทางออนไลน์

3.2 ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลออนไลน์ ตรวจสอบความถูกต้องและความสมบูรณ์ เพื่อนำไปวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งมีผู้ตอบแบบสอบถามทาง Google Forms ทั้งหมด 18 คน โดยการเลือกแบบเฉพาะเจาะจง พิจารณาจากผู้บริหารโรงเรียนขยายโอกาสที่ได้รับรางวัลในด้านการบริหารระดับภูมิภาคขึ้นไป คิดเป็นร้อยละ 100

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากร ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2567 จำนวน 6,626 แห่ง

2. กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้อำนวยการโรงเรียนขยายโอกาส จำนวน 400 คน ซึ่งกำหนดกลุ่มตัวอย่างจากการใช้ตามหลักการของ Hair et al. (2006: 741–742) จากประชากร 6,626 แห่ง ได้จำนวน 400 แห่ง เลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลโดยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ คือ ผู้อำนวยการโรงเรียน 400 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

1. แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น
2. แบบสอบถามรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น
3. แบบประเมินรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

1. ศึกษา วิเคราะห์ เนื้อหา จาก ตำรา เอกสาร และสื่ออิเล็กทรอนิกส์ทุกชนิดแล้วบันทึกลงในแบบบันทึกผลการวิเคราะห์เอกสาร

2. การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 21 คน

2.1 จัดทำหนังสือถึงคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ เพื่อออกหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการให้สัมภาษณ์จากผู้ทรงคุณวุฒิ โดยผู้วิจัยเดินทางไปสัมภาษณ์และบันทึกข้อมูลการสัมภาษณ์ด้วยตนเอง

3. การเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้แบบสอบถาม

3.1 ผู้วิจัยจัดทำหนังสือถึงคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์เพื่อออกหนังสือขอความอนุเคราะห์ผู้อำนวยการโรงเรียนขยายโอกาส ซึ่งกำหนดกลุ่มตัวอย่างจากการใช้ตามหลักการของ Hair et al. (2006: 741–742) จากประชากร 6,626 แห่ง ได้จำนวน 400 แห่ง เลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลโดยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ คือ ผู้อำนวยการโรงเรียน 400 แห่ง ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างเก็บรวบรวมข้อมูลจำนวน 400 คน (400 โรงเรียน)

3.2 ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลออนไลน์ ตรวจสอบความถูกต้องและความสมบูรณ์ เพื่อนำไปวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งมีผู้ตอบแบบสอบถามทาง Google Forms ทั้งหมด 400 คน คิดเป็นร้อยละ 100

4. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามจากการเก็บข้อมูลโดยใช้แบบสอบถาม จากกลุ่มตัวอย่างเป็นผู้บริหารในโรงเรียนขยายโอกาสทางคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 400 คน ได้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถาม ดังนี้

4.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงลำดับ ความสำคัญ และระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับตัวแปรการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

4.1.1 ตัวแปรที่ศึกษาเกี่ยวกับความคิดเห็นต่อการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 115 ตัวแปร อยู่ในระดับมากทุกตัวแปร มีค่าเฉลี่ยรวมเท่ากับ 3.66 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเฉลี่ยเท่ากับ 2.32 เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดถึงสูงสุดอยู่ระหว่าง 2.74 – 4.37 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน อยู่ระหว่าง 0.43 – 1.37 ตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดและอยู่ในระดับมาก ได้แก่ การออกแบบการวัดผลประเมินผลโดยใช้เทคโนโลยีดิจิทัล ($\overline{X}$ = 4.37, S.D. = 0.83) ตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดและอยู่ในระดับมากได้แก่ การมีเทคโนโลยีที่เหมาะสมกับสถานการณ์ ($\overline{X}$ = 2.74, S.D. = 0.71)

4.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

4.2.1การทดสอบสถิติ KMO มีค่าเท่ากับ 0.913 แสดงว่าตัวแปรของการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัลดิสรัปชั่น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้ง 115 ตัว มีจำนวนเพียงพอและมีความเหมาะสมในการใช้วิเคราะห์องค์ประกอบเพราะค่า KMO มีค่ามากกว่า 0.5 และเข้าใกล้ 1

4.2.2 การวิเคราะห์ตัวแปรในองค์ประกอบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน การวิเคราะห์องค์ประกอบครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้การสกัดองค์ประกอบด้วยวิธีวิเคราะห์องค์ประกอบหลัก ด้วยการหมุนแกน แบบตั้งฉาก ด้วยวิธี Varimax Rotation โดยผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ในการเลือกองค์ประกอบ ดังนี้

4.2.3 ต้องมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading) ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป ตามที่แฮร์และคณะ (Hair, et. al. 2006) กล่าวว่า ค่าน้ำหนักที่ 0.50 ขึ้นไป เป็นค่าน้ำหนักที่มีนัยสำคัญในทางปฏิบัติ

4.2.4 ต้องมีค่าไอเกน (Eigenvalues) มากกว่าหรือเท่ากับ 1 ตามเกณฑ์ของไคเซอร์ (Kaiser. 2001: 588) และมีตัวแปรที่บรรยายองค์ประกอบ ตั้งแต่ 3 ตัวขึ้นไป พบว่า องค์ประกอบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัลดิสรัปชั่น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

4.2.5 การสกัดองค์ประกอบอธิบายตัวแปรขององค์ประกอบ จำนวน 11 องค์ประกอบ ซึ่งอธิบายความแปรปรวนได้ทั้งหมด 76.696 แต่มีเพียง 7 องค์ประกอบเท่านั้นที่มีคุณสมบัติตามเกณฑ์ที่กำหนด

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. สถิติที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือการวิจัย
   1.1 หาค่าความตรงเชิงเนื้อหา โดยวิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้อง IOC
   1.2 หาค่าความเที่ยงของแบบสอบถาม โดยคำนวณหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา
2. สถิติพื้นฐาน ได้แก่
   2.1 ค่าความถี่ (f)
   2.2 ค่าร้อยละ (%)

2.3 ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$)

2.4 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

3. สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน

การวิเคราะห์ Exploratory factor analysis

ผลการวิจัย

ตารางที่ 1 องค์ประกอบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัลดิสรัปชั่น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

องค์ประกอบที่	ข้อความ	จำนวนตัวแปร	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (FacterLoading)
1	การมีวิสัยทัศน์เชิงนวัตกรรมดิจิทัลเพื่อการขับเคลื่อนสถานศึกษา	18	0.818 - 0.891
2	การพัฒนาศักยภาพบุคลากรด้านนวัตกรรมดิจิทัล	17	0.839 - 0.884
3	การจัดการทรัพยากรทางการบริหาร	16	0.839 - 0.904
4	การพัฒนาการเรียนรู้ด้วยนวัตกรรมดิจิทัล	16	0.832 - 0.878
5	การบูรณาการนวัตกรรมดิจิทัลเพื่อการศึกษา	14	0.865 - 0.898
6	การสร้างเครือข่ายความร่วมมือความมั่นคงปลอดภัยทางไซเบอร์	13	0.856 - 0.876
7	การติดตามและประเมินผลการบริหารจัดการด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล	13	0.816 - 0.885
	รวม	107	0.816 - 0.891

จากตารางที่ 1 พบว่า ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis: EFA) ได้ทั้งหมด 7 โดยองค์ประกอบที่มีตัวแปรมากที่สุดคือองค์ประกอบที่ 1 มีตัวแปรทั้งหมด 18 ตัวแปร รองลงมาคือองค์ประกอบที่ 2 มีตัวแปรทั้งหมด 17 ตัวแปร รองลงมาคือองค์ประกอบที่ 3 และองค์ประกอบที่ 4 มีตัวแปรทั้งหมด 16 ตัวแปร รองลงมาคือองค์ประกอบที่ 5 มีตัวแปรทั้งหมด 14 ตัวแปร และองค์ประกอบที่มีจำนวนตัวแปรน้อยที่สุดคือองค์ประกอบที่ 6 และ 7 มีตัวแปรทั้งหมด 13 ตัวแปร

2. ผลการสร้างรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์เนื้อหาของการสร้างรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น จากการศึกษาเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญผู้ทรงคุณวุฒิ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามจากการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง และการวิเคราะห์องค์ประกอบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น แล้วนำมาจัดทำเป็นร่างการสร้างรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น ดังนี้

ผลการตรวจสอบรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น โดยการสัมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ

1) ความเหมาะสมในภาพรวมของรูปแบบฯ

ความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ เหมาะสม 9 ไม่เหมาะสม –

2) ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

ควรปรับปรุงคำให้กระชับอ่านง่าย ชื่อองค์ประกอบให้เติมคำว่า การ นำหน้าทุกองค์ประกอบ ปัจจัยนำเข้าควรระบุลงไปในร่างรูปแบบฯด้วย

รูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น ที่มีส่วนประกอบ 6 ส่วนได้แก่

1. ปัจจัยนำเข้า (Input) ปัจจัยนำเข้าเป็นองค์ประกอบพื้นฐานที่มีบทบาทสำคัญในการขับเคลื่อนการบริหารสถานศึกษาให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะในบริบทของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น ซึ่งต้องอาศัยทรัพยากรที่เพียงพอ มีคุณภาพ และสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

1.1 การบริหาร 4M's

1.1.1 ด้านงานบุคลากร (Man)

1.1.2 ด้านงบประมาณ (Money)

1.1.3 ด้านวัสดุ อุปกรณ์ (Materials)

1.1.4 ด้านการบริหารจัดการ (Management)

2. กระบวนการ (Process)

กระบวนการเป็นขั้นตอนของการบริหารที่เชื่อมโยงปัจจัยนำเข้ากับผลลัพธ์อย่างเป็นระบบ ช่วยให้การดำเนินงานในโรงเรียนเป็นไปตามเป้าหมาย มีทิศทาง และสามารถปรับตัวรองรับการเปลี่ยนแปลงได้อย่างเหมาะสม ซึ่งมีกระบวนการ ดังนี้

2.1 องค์ประกอบหลักของรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น มี 7 องค์ประกอบ ได้แก่

2.1.1 องค์ประกอบที่ 1 การมีวิสัยทัศน์เชิงนวัตกรรมดิจิทัลเพื่อการขับเคลื่อนสถานศึกษา

2.1.2 องค์ประกอบที่ 2 การพัฒนาศักยภาพบุคลากรด้านนวัตกรรมดิจิทัล

2.1.3 องค์ประกอบที่ 3 การจัดการทรัพยากรทางการบริหาร

2.1.4 องค์ประกอบที่ 4 การพัฒนาการเรียนรู้ด้วยนวัตกรรมดิจิทัล

2.1.5 องค์ประกอบที่ 5 การบูรณาการนวัตกรรมดิจิทัลเพื่อการศึกษา

2.1.6 องค์ประกอบที่ 6 การสร้างเครือข่ายความร่วมมือความมั่นคงปลอดภัยทางไซเบอร์

2.1.7 องค์ประกอบที่ 7 การติดตามและประเมินผลการบริหารจัดการด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล

2.2 กระบวนการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น จะต้องศึกษาทำความเข้าใจประยุกต์ใช้ตามหลักแนวคิดวงจรคุณภาพของเดมมิ่ง (PDCA Cycle) ตามขั้นตอนดังนี้

2.2.1 ขั้นเตรียมการ (P : Plan)

2.2.2 ขั้นดำเนินงาน (D : Do)

2.2.3 ขั้นประเมินผลการดำเนินงาน (C : Check)

2.2.4 ขั้นปรับปรุงและพัฒนา (A : Act)

3. ผลผลิต (Output)

ผลผลิต คือ สิ่งที่เกิดขึ้นโดยตรงจากกระบวนการดำเนินงานของสถานศึกษา หรือผลการดำเนินกิจกรรมตามแผนงานต่างๆ ตามกระบวนการในการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น ประกอบด้วย

3.1 นักเรียนมีทักษะดิจิทัล รู้ทันภัยเทคโนโลยีสามารถเลือกประกอบอาชีพที่สอดคล้องกับศักยภาพตนเองและใช้ชีวิตได้ในศตวรรษที่ 21

3.2 ครูสามารถพัฒนาความรู้และทักษะดิจิทัลอย่างต่อเนื่องรองรับการจัดการเรียนรู้

3.3 ผู้บริหารสามารถกำหนดวิสัยทัศน์ดิจิทัลได้อย่างชัดเจน มีความสามารถในการวางแผนเชิงกลยุทธ์ นำองค์กรปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยี และบริหารจัดการด้วยนวัตกรรมอย่างมีประสิทธิภาพ

3.4 โรงเรียนปรับตัวได้ดี มีเครือข่ายความร่วมมือ และบริหารงานอย่างมีประสิทธิภาพ

4. ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback)

ข้อมูลย้อนกลับ คือ ข้อมูลหรือผลการประเมินที่ได้รับจากการดำเนินงานหรือการบริหาร ซึ่งนำมาใช้ในการสะท้อนผลลัพธ์ของการดำเนินการ ช่วยให้ผู้บริหารและบุคลากรรับรู้จุดแข็ง จุดอ่อน และแนวทางในการปรับปรุงพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ข้อมูลย้อนกลับจึงเป็นกลไกสำคัญในวงจรการบริหารที่เชื่อมโยงระหว่างการวางแผน การดำเนินการ และการพัฒนาโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น ให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

5. เงื่อนไขความสำเร็จ

เงื่อนไขความสำเร็จ เป็นปัจจัยที่เอื้อให้การบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดผลสัมฤทธิ์ ตามเป้าหมายในบริบทของความเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีอย่างรวดเร็ว โดยเฉพาะอย่างยิ่งการจัดการศึกษาที่ต้องปรับตัวให้ทันกับกระแสของยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น

6. สภาพแวดล้อม (Environment)

สภาพแวดล้อม เป็นปัจจัยแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกที่มีอิทธิพลต่อการบริหารจัดการโรงเรียน ซึ่งรวมถึงสภาพทางกายภาพ เทคโนโลยี เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม รวมถึงนโยบายและกฎระเบียบที่เกี่ยวข้อง โดยสภาพแวดล้อมเหล่านี้มีผลต่อการตัดสินใจ วางแผน และดำเนินงานในทุกระดับของการบริหาร โดยเฉพาะในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น ที่สภาพแวดล้อมมีการเปลี่ยนแปลงรวดเร็วและซับซ้อนมากยิ่งขึ้น ผู้บริหารจึงต้องวิเคราะห์และปรับตัวให้สามารถบริหารจัดการได้อย่างยืดหยุ่นและมีประสิทธิภาพ

3. ผลการประเมินรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น

ตารางที่ 2 ผลการประเมินรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัลดิสรัปชั่น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาพรวม

ด้าน	รายการประเมิน	ค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$)	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน(S.D.)	แปลผล
1.	ด้านความถูกต้อง	4.40	0.14	มาก
2.	ด้านความเหมาะสม	4.50	0.10	มาก
3.	ด้านความเป็นไปได้	4.57	0.09	มากที่สุด
4.	ด้านความเป็นประโยชน์	4.61	0.08	มากที่สุด
ค่าเฉลี่ยรวม		4.52	0.10	0.10

จากตารางที่ 2 พบว่า ผลการประเมินรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น ในภาพรวมมีความถูกต้อง ความเหมาะสม ความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ อยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.52 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.10 เมื่อพิจารณาตามด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือด้านความเป็นประโยชน์ อยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.61 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.08 รองลงมาคือด้านความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.57 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.09 รองลงมาคือด้านความเหมาะสม อยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.50 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.10 และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือ ด้านความถูกต้อง อยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.40 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.14

อภิปรายผล

ในการวิจัยรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น ได้ดำเนินการ 3 ขั้นตอน ซึ่งสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย ผู้วิจัยอภิปรายผล แยกเป็น 3 ประเด็น ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบของการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การมีวิสัยทัศน์เชิงนวัตกรรมดิจิทัลเพื่อการขับเคลื่อนสถานศึกษาประกอบด้วยตัวแปรจำนวน 18 ตัวแปร ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงบทบาทสำคัญของ “วิสัยทัศน์ดิจิทัล” ของผู้บริหารสถานศึกษา โดยเฉพาะในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ซึ่งเป็นกลุ่มโรงเรียนที่ต้องเผชิญกับข้อจำกัดด้านทรัพยากร แต่อยู่ในภารกิจการขับเคลื่อนคุณภาพการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่หลากหลายและเปราะบาง สอดคล้องกับงานวิจัยของ ปิยพร ต่ายตระกูล (2566) ที่ศึกษาเรื่องภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่ส่งผลต่อสมรรถนะดิจิทัลของครูในสถานศึกษาโดย พบว่า ผู้บริหารที่มีวิสัยทัศน์ชัดเจนและเปิดรับเทคโนโลยีใหม่ๆ สามารถนำโรงเรียนให้ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงได้อย่างยืดหยุ่นและมีทิศทาง

องค์ประกอบที่ 2 การพัฒนาศักยภาพบุคลากรด้านนวัตกรรมดิจิทัล องค์ประกอบนี้มีตัวแปรย่อยจำนวน 17 ตัวแปร โดยมุ่งเน้นการส่งเสริมให้ครูและบุคลากรในโรงเรียนขยายโอกาสสามารถพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการทำงานในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น ได้อย่างต่อเนื่อง สอดคล้องกับเป้าหมายการเปลี่ยนผ่านระบบการศึกษาไปสู่รูปแบบที่ยืดหยุ่น ทันสมัย และเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ สอดคล้องกับงานวิจัยมัตติกา ผาลี (2566) ศึกษาเรื่องการพัฒนารูปแบบภาวะผู้นำ

ครูยุคดิจิทัลในโรงเรียนประถมศึกษา พบว่า การพัฒนาครูในยุคดิจิทัลต้องมุ่งเน้นการเสริมสร้างสมรรถนะด้านภาวะผู้นำ (Leadership Competency) ควบคู่กับการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการจัดการเรียนรู้

องค์ประกอบที่ 3 การจัดการทรัพยากรทางการบริหาร องค์ประกอบนี้มีตัวแปรย่อยจำนวน 17 ตัวแปร ซึ่งเน้นความสามารถของสถานศึกษาในการบริหารงบประมาณและทรัพยากรที่เกี่ยวข้องกับเทคโนโลยีสารสนเทศอย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะใน โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ที่ต้องเผชิญกับข้อจำกัดด้านงบประมาณ โครงสร้างพื้นฐาน และบุคลากร การบริหารจัดการที่ดีในยุคดิจิทัลดิสรัปชั่นจึงต้องอาศัยระบบที่ยืดหยุ่น ทันสมัย และเหมาะสมกับบริบทของแต่ละโรงเรียน สอดคล้องกับงานวิจัยของ ศศิธร นาม่วงอ่อน (2567) ศึกษาเรื่องการพัฒนารูปแบบการจัดการทรัพยากรในโรงเรียนขยายโอกาส พบว่า การใช้ระบบดิจิทัลในการบริหารพัสดุและการเงิน เช่น การเบิกจ่ายแบบอิเล็กทรอนิกส์ การจัดทำบัญชีครุภัณฑ์ด้วยรหัส QR และการติดตามผลการใช้งบประมาณผ่านระบบ Dashboard ซึ่งช่วยให้โรงเรียนมีข้อมูลที่แม่นยำในการวางแผน และสามารถตรวจสอบการใช้จ่ายได้แบบเรียลไทม์

องค์ประกอบที่ 4 การพัฒนาการเรียนรู้ด้วยนวัตกรรมดิจิทัล องค์ประกอบนี้ประกอบด้วยตัวแปรย่อยจำนวน 16 ตัวแปร ซึ่งครอบคลุมการจัดการเรียนรู้ในมิติต่าง ๆ ที่เน้นการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเป็นเครื่องมือหลัก โดยเฉพาะการพัฒนาหลักสูตรดิจิทัล การสอนแบบออนไลน์ การใช้ AI และเทคนิคใหม่ในการประเมินผล ซึ่งมีความจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับ โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา เนื่องจากเป็นกลุ่มโรงเรียนที่ต้องเผชิญกับข้อจำกัดเชิงบริบทและการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยี ธานินทร์ อินทรวิเศษ (2562) ศึกษาเรื่องเทคโนโลยีและนวัตกรรมกับการจัดการเรียนการสอนในยุคดิจิทัล พบว่า เทคโนโลยีและนวัตกรรมการสอนในยุคดิจิทัล โดยเน้นการสร้าง วัฒนธรรมการเรียนรู้ดิจิทัล ผ่านระบบ LMS ที่ปรับเปลี่ยนตามสถานการณ์ เช่น การเรียนแบบ Microlearning, การใช้ AI วิเคราะห์ผลตอบรับของผู้เรียน และการวัดผลแบบเฉพาะบุคคล ซึ่งช่วยเสริมสมรรถนะด้านเทคโนโลยีให้กับทั้งครูและนักเรียน

องค์ประกอบที่ 5 การบูรณาการนวัตกรรมดิจิทัลเพื่อการศึกษา องค์ประกอบนี้ประกอบด้วยตัวแปรย่อยจำนวน 16 ตัวแปร ที่สะท้อนถึงความสามารถของโรงเรียนในการนำนวัตกรรมดิจิทัลมาใช้เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงของโลก โดยเฉพาะการนำนวัตกรรมด้าน AI, ระบบปัญญาประดิษฐ์, เทคโนโลยีเสมือนจริง (VR/AR), การเรียนรู้ผ่านแพลตฟอร์ม และการใช้ข้อมูลสารสนเทศเพื่อออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบเฉพาะบุคคล ซึ่งมีความจำเป็นอย่างยิ่งในบริบทของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ที่ต้องการลดความเหลื่อมล้ำและเพิ่มโอกาสให้ผู้เรียนทุกคนเข้าถึงคุณภาพการศึกษาที่เท่าเทียม สอดคล้องกับงานวิจัยของจิราภรณ์ ปกรณ์ (2564) ศึกษาเรื่องรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสที่เน้นการบูรณาการนวัตกรรมเข้ากับระบบการจัดการเรียนรู้แบบดิจิทัล พบว่า นวัตกรรมเชิงระบบ ที่เชื่อมโยงการบริหาร การเรียนการสอน และระบบติดตามผลสามารถเพิ่มประสิทธิภาพของครูและผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนได้อย่างชัดเจน

องค์ประกอบที่ 6 การสร้างเครือข่ายความร่วมมือความมั่นคงปลอดภัยทางไซเบอร์ องค์ประกอบนี้ประกอบด้วยตัวแปรย่อยจำนวน 13 ตัวแปร มีเป้าหมายสำคัญในการส่งเสริมให้โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาสามารถเชื่อมโยงความร่วมมือจากภาคส่วนต่าง ๆ ทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา อาทิ ชุมชน หน่วยงานราชการ เอกชน มหาวิทยาลัย และองค์กรเทคโนโลยี เพื่อร่วมกันขับเคลื่อนการพัฒนาการเรียนรู้ รวมทั้งเน้นการจัดระบบความปลอดภัยดิจิทัลที่ครอบคลุมทั้งการคุ้มครองข้อมูล การป้องกันภัยไซเบอร์ และการใช้เทคโนโลยีอย่างมีจริยธรรม สอดคล้องกับงานวิจัยของ ปิยพร ต่ายตระกูล (2566) ศึกษาเรื่องภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่ส่งผลต่อสมรรถนะดิจิทัลของครูในสถานศึกษา พบว่าการสร้างเครือข่ายทางการศึกษาในยุคดิจิทัลต้องดำเนินควบคู่กับการพัฒนาสมรรถนะดิจิทัลของบุคลากร โดยเฉพาะในด้านจริยธรรมและความรับผิดชอบต่อการใช้ข้อมูล ครูและผู้บริหารควรได้รับการพัฒนาให้เข้าใจหลักความปลอดภัยไซเบอร์

องค์ประกอบที่ 7 การติดตามและประเมินผลการบริหารจัดการด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล องค์ประกอบนี้ประกอบด้วยตัวแปรย่อยจำนวน 13 ตัวแปร มุ่งเน้นการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการ ติดตาม ประเมินผล และวิเคราะห์ข้อมูล ในกระบวนการบริหารจัดการสถานศึกษาอย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาที่มีข้อจำกัดด้านบุคลากรและทรัพยากร การใช้ระบบเทคโนโลยีดิจิทัลในการประเมินผลทั้งในระดับบุคคล ระบบงาน และผลลัพธ์การเรียนรู้ จะช่วยให้โรงเรียนสามารถบริหารแบบข้อมูลนำการตัดสินใจได้แม่นยำขึ้น สอดคล้องกับขวัญชนก แสงท่านั่ง (2563) ศึกษาเรื่องรูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสู่องค์กรแห่งนวัตกรรมสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐานพบว่า การติดตามและประเมินผลในยุคดิจิทัลควรดำเนินภายใต้หลัก การบริหารจัดการเชิงหลักฐาน ซึ่งใช้ข้อมูลจริงจากระบบดิจิทัลเป็นฐานในการตัดสินใจ สะท้อนประสิทธิภาพของการบริหาร และเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ขององค์กร

2. การสร้างรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่นสามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

รูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทฤษีระบบเป็นแนวคิดที่สำคัญในการวิเคราะห์อย่างครอบคลุมและการพัฒนารูปแบบ ประกอบด้วย 1. ปัจจัยนำเข้า (Input) 2. กระบวนการ (Process) 3. ผลผลิต (Output) 4. ผลสะท้อนกลับ (Feedback) และ 5. เงื่อนไขความสำเร็จ 6. สภาพแวดล้อม (Environment) ซึ่งส่วนสำคัญของการอภิปรายนี้สะท้อนให้เห็นว่าการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น สามารถบริหารจัดการและปรับตัวได้อย่างมีประสิทธิภาพในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น **ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ**การสร้างรูปแบบนี้มีการพัฒนาอย่างเป็นระบบ ส่งผลให้การเชื่อมโยงกันในลักษณะของระบบอย่างชัดเจน มุ่งเน้นการบริหารที่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีและความต้องการของศตวรรษที่ 21 ปัจจัยสนับสนุนการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น เป็นเหมือนปัจจัยนำเข้า (Input) หรือทรัพยากรพื้นฐานที่จำเป็น ต้องมีของรูปแบบ ขณะที่กระบวนการบริหารที่มีความทันสมัยและตอบสนองต่อสภาพในปัจจุบันต้องทำให้โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่นทำหน้าที่ในการกระบวนการ (Process) ที่ใช้ขับเคลื่อนการดำเนินงานให้นักเรียนมีทักษะดิจิทัล รู้ทันภัยเทคโนโลยีสามารถเลือกประกอบอาชีพที่สอดคล้องกับศักยภาพตนเอง และใช้ชีวิตได้ในศตวรรษที่ 21 ครูสามารถพัฒนาความรู้และทักษะดิจิทัลอย่างต่อเนื่อง รองรับการจัดการเรียนรู้ในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น ผู้บริหารสามารถกำหนดวิสัยทัศน์ดิจิทัลได้อย่างชัดเจน มีความสามารถในการวางแผนเชิงกลยุทธ์ นำองค์กรปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยี และบริหารจัดการด้วยนวัตกรรมอย่างมีประสิทธิภาพในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น และโรงเรียนปรับตัวได้ดี มีเครือข่ายความร่วมมือ และบริหารงานตอบโจทย์ยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่นอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นผลผลิต (Output) มีการประเมินผลข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) และเงื่อนไขความสำเร็จ รวมถึงสภาพแวดล้อม (Environment) ที่มีบทบาทหลักสำคัญที่ทำให้สามารถปรับปรุงและเพิ่มประสิทธิภาพได้อย่างต่อเนื่อง รูปแบบนี้จึงเป็นแนวทางที่มีศักยภาพในการพัฒนาการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น ให้ทันสมัย ยั่งยืน และตอบสนองต่อความท้าทายในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของนพพล โพธิ์เงิน (2560) ศึกษาเรื่องการบริหารการศึกษาตามหลักไตรสิกขากับทฤษฎีเชิงระบบ พบว่า การนำทฤษฎีระบบมาใช้บริหารงานในองค์กร คือการใช้ระบบสังคมที่ต้องอาศัยการแลกเปลี่ยนระหว่างปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) และผลผลิต (Output) โดยมีการใช้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) เพื่อปรับปรุงการดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของสายใหม ภารประดับ(2565) ที่ศึกษาเรื่องกระบวนทัศน์การบริหารงานวิชาการของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานใน ยุคพลิกผัน พบว่าการประยุกต์ใช้วงจรคุณภาพ PDCA ในการบริหารโรงเรียน เป็นแนวทางสำคัญที่ช่วยให้การบริหารมีความเป็นระบบและต่อเนื่อง รวมทั้งใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการจัดทำแผนกลยุทธ์ กำหนดนโยบาย และจัดสรรทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ และสอดคล้องงานวิจัยของธัญญาภรณ์ นาจำปา (2564) ศึกษาเรื่องการพัฒนารูปแบบการบริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัล สำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตภาคกลาง พบว่าปัจจัยนำเข้าของการบริหารโรงเรียน ประกอบด้วยบุคลากร งบประมาณ วัสดุอุปกรณ์ และระบบบริหารจัดการ ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ให้ดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับเป้าหมายของสถานศึกษา การจัดสรรทรัพยากรในยุคดิจิทัลมิได้จำกัดอยู่เพียงสิ่งที่เป็นรูปธรรมเท่านั้น แต่ยังครอบคลุมถึงทรัพยากรทางเทคโนโลยี ข้อมูลสารสนเทศ และสมรรถนะของบุคลากรที่สามารถใช้เทคโนโลยีได้อย่างสร้างสรรค์ ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการขับเคลื่อนระบบบริหารให้ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว สอดคล้องกับงานวิจัยของ ขวัญชนก แสงท่านั่ง (2563) ศึกษาเรื่องรูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสู่องค์กรแห่งนวัตกรรมสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า รูปแบบที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย 7 องค์ประกอบหลัก ดังนี้ 1) หลักการของรูปแบบ 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 3) ปัจจัยนำเข้า (Input) 4) กระบวนการ (Process) 5) ผลผลิต (Output) 6) ผลลัพธ์ (Outcome) 7) เงื่อนไขความสำเร็จ (Success Conditions) สอดคล้องกับงานวิจัยของ พรวิวา เชยกลิ่น (2566) ศึกษาเรื่องภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะดิจิทัลของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่าความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารกับสมรรถนะดิจิทัลของครูส่งผลต่อคุณภาพการจัดการเรียนรู้โดยตรง ซึ่งผลผลิต (Output) คือ การส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้บริหาร ครู และนักเรียน เพื่อให้โรงเรียนขยายโอกาสก้าวสู่ความยั่งยืนในยุคดิจิทัล สอดคล้องกับงานวิจัยของ ธัญญาภรณ์ นาจำปา (2564) ศึกษาเรื่องการพัฒนารูปแบบการบริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัล สำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตภาคกลาง พบว่าการติดตามและประเมินผลในยุคดิจิทัลควรใช้ระบบออนไลน์ เพื่อให้สามารถวิเคราะห์ข้อมูลได้อย่างรวดเร็วและนำมาปรับปรุงกระบวนการบริหารได้ทันต่อสถานการณ์ ผลสะท้อนกลับ (Feedback) จะต้องอาศัยเทคโนโลยีสารสนเทศในการเก็บ รวบรวม และประมวลผล เพื่อเป็นฐานข้อมูลสำหรับการปรับปรุงนโยบายและแนวทางการดำเนินงานอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ รษิดา เศรษฐมณี (2566) ศึกษาเรื่อง

รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา พบว่า การประเมินผลการบริหารที่ดีไม่ควรจำกัดแค่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แต่ต้องครอบคลุมถึงความพึงพอใจของผู้เกี่ยวข้อง เช่น ผู้ปกครอง ชุมชน ความสามารถในการปรับตัวของผู้บริหาร และการพัฒนาทักษะของครู โดยการนำเทคโนโลยี เช่น ระบบวิเคราะห์ข้อมูล มาช่วย จะทำให้การประเมินผลแม่นยำและรวดเร็วมากขึ้น ซึ่งเชื่อมโยงกับด้านผลผลิต (Output) และผลสะท้อนกลับ (Feedback) ของรูปแบบที่มุ่งเน้นให้ข้อมูลผลลัพธ์กลับมาสู่การพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ มัตติกา ผาลี (2566) ศึกษาเรื่องรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำครูยุคดิจิทัลในการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียนประถมศึกษา พบว่า ความสำเร็จในการบริหารงานของโรงเรียนไม่ได้เกิดจากการวางแผนหรือการปฏิบัติเพียงอย่างเดียว แต่ต้องมีปัจจัยสนับสนุน เช่น การสร้างความร่วมมือภายในองค์กร การมีภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม และการได้รับการสนับสนุนจากหน่วยงานต้นสังกัดหรือเครือข่ายภายนอก ซึ่งเชื่อมโยงโดยตรงกับด้านเงื่อนไขสู่ความสำเร็จ (Success Conditions) และสอดคล้องกับงานวิจัยของ ปิยพร ต่ายตระกูล (2566) ศึกษาเรื่องภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่ส่งผลต่อสมรรถนะดิจิทัลของครูในสถานศึกษา พบว่าการเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อม (Environment) ทางเทคโนโลยีมีผลต่อสมรรถนะดิจิทัลของครูและความจำเป็นในการปรับตัวของผู้บริหารอย่างต่อเนื่อง สภาพแวดล้อมภายนอก เช่น นโยบายภาครัฐ ความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี และบริบทสังคมดิจิทัล มีอิทธิพลต่อระบบการบริหารของโรงเรียนอย่างมาก

3. ผลการประเมินรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัล ดิสรัปชั่น พบว่าในภาพรวมมีความถูกต้องอยู่ในระดับมาก มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก และมีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด ซึ่งเป็นผลจากการที่ผู้วิจัยได้ออกแบบรูปแบบบนพื้นฐานของข้อมูลปัญหา ความต้องการ และบริบทจริงของโรงเรียนขยายโอกาส ทั้งยังผ่านการตรวจสอบความเหมาะสมและการปรับปรุงแก้ไขโดยผู้ทรงคุณวุฒิ จนสามารถถ่ายทอดเป็นแนวทางการบริหารที่สอดคล้องกับสภาพการณ์ปัจจุบันได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผลการประเมินดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของทิพวรรณ โพธิ์ขำ (2563) ศึกษาเรื่องรูปแบบการบริหารโรงเรียนประชารัฐในยุคดิจิทัลพบว่า ผลการประเมินรูปแบบการบริหารโรงเรียนประชารัฐในยุคดิจิทัลอยู่ในระดับมากที่สุดในทุกด้าน เนื่องจากรูปแบบดังกล่าวได้รับการออกแบบให้เชื่อมโยงกับนโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานและสภาพจริงของโรงเรียนอย่างสอดคล้องกัน การออกแบบรูปแบบที่มีความถูกต้องตามหลักวิชาการและเหมาะสมกับบริบทจะช่วยให้สามารถนำไปใช้ได้จริง อีกทั้งยังสอดคล้องกับ รษิดา เศรษฐมณี (2566) ศึกษาเรื่องรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา พบว่าผลการประเมินรูปแบบจากผู้ทรงคุณวุฒิพบว่า มีความถูกต้อง เหมาะสม และความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก และมีความเป็นประโยชน์ในระดับมากที่สุด นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ ชานนท์ คำปิวทา (2565) ศึกษาเรื่องรูปแบบการบริหารเพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ในยุคดิจิทัลของครูโรงเรียนมัธยมศึกษา พบว่ารูปแบบมีความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ในระดับมากที่สุด เนื่องจากมีองค์ประกอบที่สอดคล้องกับสภาพจริงของโรงเรียนและสามารถปรับใช้ได้ในหลากหลายบริบท ซึ่งสอดคล้องกับ เกตุวดี วรนุช (2565) ศึกษาเรื่องการพัฒนาการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสยุคดิจิทัลตามหลักพุทธธรรมพบว่ารูปแบบมีความเหมาะสม ความถูกต้อง และความเป็นไปได้สูงจะช่วยเสริมความสามารถในการแข่งขันของโรงเรียน และเพิ่มโอกาสในการจัดการศึกษาอย่างมีคุณภาพ อีกทั้งยังสัมพันธ์กับงานวิจัยของ ศศิธร นาม่วงอ่อน (2567) ศึกษาเรื่องการพัฒนารูปแบบการจัดการเทคโนโลยีดิจิทัลร่วมกับการเรียนรู้เชิงรุกพบว่ารูปแบบการบริหารที่ผ่านการตรวจสอบความเป็นประโยชน์จะสามารถตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนและผู้ปฏิบัติได้อย่างแท้จริง โดยสรุป ผลการประเมินรูปแบบการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในยุคดิจิทัลดิสรัปชั่น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน อยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด ครอบคลุมทั้งความถูกต้อง ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยที่ผ่านมา และสามารถใช้เป็นแนวทางพัฒนาโรงเรียนขยายโอกาสให้มีศักยภาพในการบริหารจัดการเพื่อรับมือกับความเปลี่ยนแปลงในยุคดิจิทัลดิสรัปชั่นได้อย่างเหมาะสม

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะทั่วไป

1.1 จากผลการวิจัยพบว่า การบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ในด้านการติดตามและประเมินผลการบริหารจัดการด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ดังนั้น ผู้บริหารโรงเรียนควรให้ความสำคัญการติดตามและ

ประเมินผลการบริหารจัดการด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล เพื่อจะนำไปสู่การบริหารโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพสำเร็จตามเป้าหมายและความคุ้มค่าของงบประมาณ

1.2 จากผลการวิจัยพบว่า การบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ในด้านการสร้างเครือข่ายความร่วมมือความมั่นคงปลอดภัยทางไซเบอร์การติดตาม มีความค่าเฉลี่ยต่ำ ดังนั้น ผู้บริหารโรงเรียนควรพัฒนาเครือข่ายกับหน่วยงานและชุมชน เพื่อร่วมกันเสริมสร้างระบบความปลอดภัยทางไซเบอร์ และส่งเสริมการอบรมให้ครูและนักเรียนมีทักษะการใช้เทคโนโลยีอย่างปลอดภัยและมีความรับผิดชอบ

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรทำการวิจัยรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา

2.2 ควรทำการวิจัยรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะและความสามารถของครูและบุคลากรทางการศึกษาโรงเรียนขยายโอกาสทาง

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2564). **ประกาศนโยบายและจุดเน้นของกระทรวงศึกษาธิการ ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2566.** กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

เกตุวดี วรนุช. (2565). **การพัฒนาการบริหารโรงเรียนขยายโอกาสยุคดิจิทัลตามหลักพุทธธรรม จังหวัดพระนครศรีอยุธยา.** วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต. มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.

ขวัญชนก แสงท่านั่ง. (2563). **รูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสู่องค์กรแห่งนวัตกรรมสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน.** วิทยานิพนธ์หลักสูตรปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต. มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร.

จิราภรณ์ ปกรณ์. (2564). **การวิเคราะห์สภาพแวดล้อมเชิงกลยุทธ์เพื่อการพัฒนาโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา.** วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต. มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

ชานนท์ คำปิวทา. (2565). **การบริหารสถานศึกษาเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสถานศึกษาในยุคไทยแลนด์ 4.0.** วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต. มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.

ทิพวรรณ โพธิ์ขำ. (2563). **รูปแบบการบริหารโรงเรียนประชารัฐในยุคดิจิทัล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน**. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต (สาขาวิชาการบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

ทิศนา แขมมณี. (2564). **ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ** (พิมพ์ครั้งที่ 25). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ธัญญาภรณ์ นาจำปา. (2564). **การพัฒนารูปแบบการบริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัลสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตภาคกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.** ดุษฎีบัณฑิต (สาขาวิชาการบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ธานินทร์ อินทรวิเศษ. (2562). **เทคโนโลยีและนวัตกรรมกับการจัดการเรียนการสอนในยุคดิจิทัล. Humanities Social and Arts Veridian E-Journal,** 12(6), 478–494.

นพพล โพธิ์เงิน. (2560**). การบริหารการศึกษาตามหลักไตรสิกขากับทฤษฎีเชิงระบบ. วารสารครุศาสตร์ปริทรรศน์,** 4(1), 143–145.

ปิยพร ต่ายตระกูล. (2566). **ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่ส่งผลต่อสมรรถนะดิจิทัลของครูในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาปทุมธานี**. วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

พิชญ์สินี มะโน. (2562). **การเปลี่ยนผ่านของสังคมไทยในยุคดิจิทัลดิสรัปชั่น. วารสารสังคมศาสตร์,** 12(1), 1–10.

พรวิวา เชยกลิ่น. (2566). **ภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษายุคดิจิทัล.** วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยศิลปากร.

มัตติกา ผาลี. (2566). **รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำครูยุคดิจิทัลในการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียนประถมศึกษาในเขตพื้นที่รับผิดชอบสำนักงานศึกษาธิการภาค 11.** วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต. มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

รษิดา เศรษฐมณี. (2566). **รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ.** วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต (สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2551). **แนวทางการดำเนินงานการมีส่วนร่วมการบริหารจัดการศึกษา.** กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2562). **รายงานการพัฒนาโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา.** กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

สุภัทรศักดิ์ คำสามารถ. (2563). **แนวทางการบริหารการศึกษาในยุคดิจิทัลดิสรัปชั่น. Journal of Modern Learning Development,** 15(2), 245–259.

สุนทร โคตรบรรเทา. (2560). **การบริหารการศึกษาหลักการและทฤษฎี** (ฉบับปรับปรุง). กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์ปัญญาชน.

สายใหม ภารประดับ. (2565). **กระบวนทัศน์การบริหารงานวิชาการของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในยุคพลิกผัน.** วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยศิลปากร.

ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2564). **การศึกษาไทยในปัจจุบัน: ถึงเวลาของการคิดใหม่ คิดใหญ่ และทำทันที.** กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ยุทธศาสตร์ชาติ พ.ศ. 2561 – 2580. (2561). **ยุทธศาสตร์ชาติ ระยะ 20 ปี.** กรุงเทพฯ: สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.

ศศิธร นาม่วงอ่อน. (2567). **การพัฒนารูปแบบการจัดการเทคโนโลยีดิจิทัลร่วมกับการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี.** วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต. มหาวิทยาลัยนเรศวร.

Bush, T. (2020). **Theories of educational leadership and management** (6th ed.). London: SAGE Publications.

Chhetri, B. (2019). **Digital disruption in education: Redefining leadership and learning. International Journal of Educational Research and Innovation,** 12(2), 102–108.

Queiroz, M. M., Telles, R., & Bonilla, S. H. (2019). **The impact of the digital transformation on logistics and supply chain management: A systematic literature review. Computers & Industrial Engineering,** 129, 981–997. **https://doi.org/10.1016/j.cie.2019.01.052**

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). **Multivariate data analysis** (6th ed.). Pearson Prentice Hall.

Kaiser, R. and Maravall, A. (2001) **Measuring Business Cycles in Economic Time Series.** Springer, New York.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารกับสมรรถนะการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1

THE RELATIONSHIP BETWEEN CREATIVE LEADERSHIP IN THE 21ST CENTURY AND THE TEAMWORK COMPETENCIES OF TEACHERS IN SCHOOLS UNDER THE RAYONG PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 1

นารี เทาทองสุข[1], อรชร วัฒนกุล[2], พร้อมภัค บึงบัว[3], กรรณิการ์ สุสม[4]
Naree Taotongsuk[1], Orachon Wattanakul[2], Promphak Bungbua[3], Kannika Susom[4]

Corresponding Author E-mail: prompakk@gmail.com
Received: Sep 16, 2025; Revised: Oct 09, 2025; Accepted: Nov 19, 2025

บทคัดย่อ

งานวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารสถานศึกษา 2) เพื่อศึกษาระดับสมรรถนะการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน และ 3) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารกับสมรรถนะการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ ครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 2,158 คน กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างตามหลักการของ Taro Yamane ที่ระดับความน่าเชื่อถือ ร้อยละ 95 ได้จำนวน 400 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถาม มีความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.976 ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยคำนวณความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและทำการวิเคราะห์สหสัมพันธ์แบบเพียรสัน

ผลการศึกษาพบว่า (1) ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1 โดยรวมอยู่ในระดับมาก ด้านการสนับสนุนมีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาคือ ด้านการกำกับดูแล และด้านการบูรณาการ มีค่าเฉลี่ยเท่ากัน (2) สมรรถนะการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1 โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านสมรรถนะทัศนคติของทีม มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาได้แก่ ด้านสมรรถนะทักษะของทีม และด้านสมรรถนะความรู้ของทีม (3) ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในศตวรรษที่ 21 มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับสมรรถนะการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

คำสำคัญ : ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์, ศตวรรษที่ 21, สมรรถนะการทำงานเป็นทีม

[1,2,3,4]สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรัตนบัณฑิต
[1,2,3,4]Department of Educational Administration, Faculty of Education, Rattana Bundit University

Abstract

The objectives of this research aimed 1) to study the current state of creative leadership in the 21st century of school administrators, 2) to study the level of teamwork competencies of teachers in schools under the Rayong Primary Educational Service Area Office 1, and 3) to study the relationship between creative leadership in the 21st century of administrators and the teamwork competencies of teachers in schools under the Rayong Primary Educational Service Area Office 1. The population used in the research was 2,158 teachers under the Rayong Primary Educational Service Area Office 1 during the 2024 academic year. The sample size was determined according to Taro Yamane's principle at a 95% confidence level, resulting in 400 individuals. The instrument used in the research was a questionnaire, with a reliability for the whole set equal to 0.976. Data were analyzed by calculating frequency, percentage, mean, standard deviation, and performing Pearson's correlation analysis.

The results of the study found that 1) the creative leadership in the 21st century of school administrators under the Rayong Primary Educational Service Area Office 1 was at a high level in overall. The support dimension had the highest mean, followed by the supervision and integration dimensions, which had the same mean. (2) The teamwork competencies of teachers in schools under the Rayong Primary Educational Service Area Office 1 was at the highest level in overall. Considering each dimension, the team attitude competency dimension had the highest mean, followed by the team skills competency, and the team knowledge competency. (3) Creative leadership in the 21st century had a positive relationship with the teamwork competencies of teachers in schools under the Rayong Primary Educational Service Area Office 1, which was statistically significant at the 0.05 level.

Keywords : Creative Leadership, 21st Century, Teachers' Teamwork Competency

บทนำ

ศตวรรษที่ 21 มีการเปลี่ยนแปลงรวดเร็วด้านเทคโนโลยีและสังคม โรงเรียนจึงต้องปรับรูปแบบการจัดการเรียนรู้จากการปฏิรูปแบบครั้งคราวสู่การพัฒนาต่อเนื่อง จุดชี้ขาดอยู่ที่ภาวะผู้นำของผู้บริหารซึ่งต้องกล้าเผชิญความท้าทาย มองอนาคต และขับเคลื่อนคนทำงานให้เกิดประสิทธิผลสูงสุด แนวคิดนี้ชี้ว่าผู้บริหารที่มีความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ทางการบริหาร จะสามารถสร้างแรงจูงใจ ประสานงาน และแก้ปัญหาซับซ้อนได้อย่างมีวิสัยทัศน์เพื่อนำองค์กรสู่เป้าหมาย (ปณิธาน ลอยบ้านแพ้ว และ พิภพ วชังเงิน. 2567: 147) ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์มีบทบาทต่อความสำเร็จขององค์กร เพราะสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อความคิดริเริ่ม การเรียนรู้ และการมีส่วนร่วมของบุคลากร ผู้นำต้องเป็นแบบอย่างด้านการคิดยืดหยุ่น การตัดสินใจ และการเปิดพื้นที่ให้แสดงความสามารถ ซึ่งเชื่อมตรงไปสู่การทำงานเป็นทีมที่มีคุณภาพ เมื่อทีมได้รับโอกาสเรียนรู้ร่วมกัน มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ และเห็นคุณค่าของตนเอง จะเพิ่มแรงจูงใจ ลดความเครียด และยกระดับผลงานรวมขององค์กร (ชัยเสฏฐ์ พรหมศรี. 2561: 318)

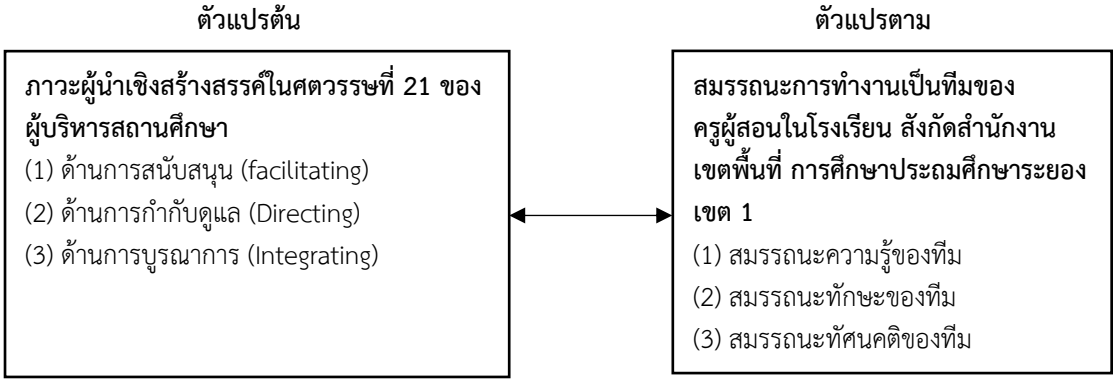
ความสำคัญของการทำงานเป็นทีมในภาครัฐและสถานศึกษาถูกย้ำผ่านหลักการที่เน้นการเรียนรู้ต่อเนื่อง การเป็นพี่เลี้ยง การไม่โทษกันเมื่อผิดพลาด และการยึดศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์อย่างเท่าเทียม แนวทางดังกล่าวช่วยให้ทีมมีความยืดหยุ่น พร้อมรับมือการเปลี่ยนแปลง และรักษาคนเก่งให้อยู่กับองค์กร ซึ่งแนวทางดังกล่าวเป็นผลสืบเนื่องจากภาวะผู้นำที่เปิดกว้างและยืดหยุ่น ทำให้ทีมสามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็นได้อย่างอิสระ เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน และพร้อมปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงในองค์กรได้อย่างมั่นคงและสร้างสรรค์ (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน. 2561: ออนไลน์) บริบทพื้นที่ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1 รายงานปัญหาเรื่องการดำเนินโครงการที่ยังไม่ตรงตามจุดประสงค์ ตัวชี้วัดบางส่วนข้อมูลไม่ครบถ้วน และเสนอให้เน้นการบูรณาการ การสร้างเครือข่าย การมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้องและการจัดการความรู้ในหน่วยงานให้เป็นระบบเพื่อนำไปสู่มาตรฐานและตัวชี้วัดที่ชัดเจน (สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1. 2567: 101) ในขณะเดียวกัน สมรรถนะการทำงานเป็นทีมระหว่างผู้บริหารและครูถือเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยสนับสนุนการดำเนินโครงการให้เกิดผลลัพธ์ตามเป้าหมาย เพราะการทำงานเป็นทีมที่ดีจะเกิดจากความไว้วางใจ ความร่วมมือ การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ และการแบ่งปันความรู้ร่วมกัน เมื่อผู้บริหารมีภาวะผู้นำที่เปิดกว้างและมีความคิดสร้างสรรค์ ย่อมสามารถกระตุ้นให้ครูเกิดแรงจูงใจในการทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิผล และพร้อมปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมและนโยบายทางการศึกษาในยุคใหม่ได้ ดังนั้น ประเด็นเรื่องภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารและสมรรถนะการทำงานเป็นทีมกับครู จึงมีความเกี่ยวข้องโดยตรงกับการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาในพื้นที่ สพป.ระยอง เขต 1 และเป็นช่องทางสำคัญที่ควรได้รับการศึกษาวิจัยเชิงลึก เพื่อให้ได้แนวทางการบริหารที่ตอบโจทย์ยุคศตวรรษที่ 21 อย่างแท้จริง

จากเหตุผลเชิงบริบทดังกล่าว จึงมีความสนใจในการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับสมรรถนะการทำงานเป็นทีมของครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1 เพื่อใช้เป็นแนวทางพัฒนาภาวะผู้นำและการทำงานเป็นทีมให้ตอบโจทย์การเปลี่ยนแปลงของโลกและยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษาอย่างเป็นรูปธรรม (ปณิธาน ลอยบ้านแพ้ว และ พิภพ วชังเงิน. 2567: 70)

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารสถานศึกษา
2. เพื่อศึกษาระดับสมรรถนะการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในศตวรรษที่ 21 กับสมรรถนะการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดของการวิจัย

สมมติฐานการวิจัย

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหาร มีความสัมพันธ์ต่อสมรรถนะการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ ครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยองเขต 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 2,158 คน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1. 2567: 100)

1.2 กลุ่มตัวอย่าง ที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้คือ ครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1 ปีการศึกษา 2567 ผู้วิจัยได้กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างตามหลักการของ Yamane (1973) ที่ระดับความน่าเชื่อถือ ร้อยละ 95 ความคลาดเคลื่อนที่ร้อยละ 0.05 ได้จำนวน 400 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เป็นแบบสอบถาม (Questionnaire) สภาพปัจจุบันของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารกับสมรรถนะการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1 โดยมีค่า IOC เท่ากับ 0.912 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.976

3. วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

3.1 การเก็บรวบรวมข้อมูล โดยจัดเตรียมหนังสือขอความอนุเคราะห์พร้อมแบบสอบถามในรูปแบบไฟล์ PDF และแบบฟอร์ม Google Form โดยหนังสือขออความอนุเคราะห์ผ่านระบบ e-Service ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ไปยังโรงเรียนในสังกัด โดยระบุช่องทางในการตอบแบบสอบถามแบบออนไลน์ (Google Form) โดยอัตราการตอบกลับคิดเป็นร้อยละ 100

3.2 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ โดยใช้ค่าร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) และทดสอบสมมติฐานโดยใช้สหสัมพันธ์แบบเพียรสัน (Pearson correlation)

ผลการวิจัย

1. ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1

ตารางที่ 1 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1 ในภาพรวม

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์	ค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$)	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน(S.D.)	แปลผล	อันดับ
ด้านการสนับสนุน	4.40	0.67	มาก	1
ด้านการกำกับดูแล	4.37	0.65	มาก	2
ด้านการบูรณาการ	4.37	0.61	มาก	2
โดยรวมเฉลี่ย	**4.38**	**0.62**	**มาก**	

จากตารางที่ 1 แสดงผลการวิเคราะห์ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1 พบว่า ภาวะผู้นำในด้านการสนับสนุนมีค่าเฉลี่ยสูงสุดที่ 4.40 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.67 ซึ่งอยู่ในระดับมาก ส่วนภาวะผู้นำในด้านการกำกับดูแลและการบูรณาการมีค่าเฉลี่ย 4.37 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.65 และ 0.61 ตามลำดับ ซึ่งอยู่ในระดับมาก โดยรวมค่าเฉลี่ยของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในภาพรวมอยู่ที่ 4.38 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.62 ซึ่งอยู่ในระดับมาก

2. สมรรถนะการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1

ตารางที่ 2 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สมรรถนะการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1 ในภาพรวม

สมรรถนะ การทำงานเป็นทีม	ค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$)	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)	แปลผล	อันดับ
ด้านสมรรถนะความรู้ของทีม	4.48	0.53	มาก	3
ด้านสมรรถนะทักษะของทีม	4.53	0.54	มากที่สุด	2
ด้านสมรรถนะทัศนคติของทีม	4.54	0.55	มากที่สุด	1
โดยรวมเฉลี่ย	**4.52**	**0.50**	**มากที่สุด**	

จากตารางที่ 2 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานสมรรถนะการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1 ด้านสมรรถนะการทำงานเป็นทีม พบว่า โดยรวมครูผู้สอนมีสมรรถนะการทำงานเป็นทีมในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยรวมเท่ากับ 4.52 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.50 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านสมรรถนะทัศนคติของทีมมีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 4.54 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.55 รองลงมาได้แก่ ด้านสมรรถนะทักษะของทีม มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.53 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.54 และด้านสมรรถนะความรู้ของทีมมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.48 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.53 ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ครูผู้สอนมีสมรรถนะในการทำงานเป็นทีมในระดับสูงทั้งในด้านความรู้ ทักษะ และทัศนคติ

ตารางที่ 3 ค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหาร ต่อสมรรถนะการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1

	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
ค่าคงที่	1.758	.123		14.235	.000*		
การทำให้เป็นที่รู้จักเครื่องมือ	.274	.032	.400	8.478	.000*	.509	1.967
การทำให้เกิดความสนใจในเครื่องมือ	.162	.038	.222	4.293	.000*	.424	2.356
การทำให้เกิดความต้องการเครื่องมือ	.073	.043	.102	1.709	.088	.315	3.174
การทำให้เกิดการตัดสินใจใช้เครื่องมือ	.088	.039	.131	2.235	.026*	.328	3.051

* R = .744, R Square = .554, Adjusted R Square= .549

จากตารางที่ 3 พบว่า แบบจำลองถดถอยพหุคูณมีค่า R 0.744 ค่า R Square 0.554 และค่า Adjusted R Square 0.549 อธิบายความแปรผันของสมรรถนะการทำงานเป็นทีมได้ 55.4 เปอร์เซ็นต์ ตัวแปรที่มีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05 ได้แก่ การทำให้เป็นที่รู้จักเครื่องมือ B 0.274 Beta 0.400 t 8.478 p น้อยกว่า 0.001 การทำให้เกิดความสนใจในเครื่องมือ B 0.162 Beta 0.222 t 4.293 p น้อยกว่า 0.001 และการทำให้เกิดการตัดสินใจใช้เครื่องมือ B 0.088 Beta 0.131 t 2.235 p 0.026 ส่วนการทำให้เกิดความต้องการเครื่องมือ B 0.073 t 1.709 p 0.088 ไม่เป็นนัยสำคัญการตรวจสอบพหุสหสัมพันธ์อยู่ในเกณฑ์ยอมรับได้ Tolerance ต่ำสุด 0.315 VIF สูงสุด 3.174 สมการถดถอยเฉพาะตัวแปรที่มีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05

กำหนดให้

X1 = การทำให้เป็นที่รู้จักเครื่องมือ

X2 = การทำให้เกิดความสนใจในเครื่องมือ

X4 = การทำให้เกิดการตัดสินใจใช้เครื่องมือ

สมการ

$\hat{Y}$ = 1.758 + 0.274X1 + 0.162X2 + 0.088X4

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการทดสอบสมมติฐานพบว่า

1. ภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1 อยู่ในระดับมาก โดยเฉพาะด้านการสนับสนุนมีค่าเฉลี่ยสูงสุด 4.40 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.67 สะท้อนให้เห็นว่าผู้บริหารมีศักยภาพในการส่งเสริม สนับสนุน และกระตุ้นบุคลากรในองค์กรให้มีประสิทธิภาพในการทำงาน รวมทั้งส่งเสริมให้เกิดความคิดสร้างสรรค์อย่างต่อเนื่อง ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้เนื่องจาก ผู้บริหารสถานศึกษามีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่สามารถบริหารทีมด้วยการสนับสนุนและเปิดพื้นที่ให้สมาชิกได้คิดและลงมือปฏิบัติ ซึ่งช่วยสร้างแรงจูงใจและการมีส่วนร่วมในงาน สอดคล้องกับแนวคิดของ Cannon-Bowers et al. (1995: 336) ที่ระบุว่า ความสำเร็จของทีมขึ้นอยู่กับ team competencies ที่ประกอบด้วยความรู้ ทักษะ และเจตคติที่ส่งเสริมความร่วมมือ ผู้นำที่สามารถกระตุ้นให้เกิดการทำงานร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพย่อมสร้างผลลัพธ์ที่ดีในบริบทของการศึกษา นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับผลการศึกษาของ อรรถชัย แนวเงินดี (2564: 1) ที่พบว่า ผู้นำที่มีวิสัยทัศน์และจินตนาการสามารถนำองค์กรไปสู่ความสำเร็จได้ และตรงกับผลการศึกษาของ ภัคณัฏฐ์ จันทนวรานนท์ และ สมพงษ์ธรรม (2566: 1288) ที่ระบุว่าผู้นำที่มีความยืดหยุ่นและอยากรู้อยากเห็นเป็นองค์ประกอบสำคัญของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในศตวรรษที่ 21

2. สมรรถนะการทำงานเป็นทีมของครู ผลการวิจัยพบว่า ครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1 มีสมรรถนะการทำงานเป็นทีมในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยรวม 4.52 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.50 ด้านทัศนคติของทีมมีค่าเฉลี่ยสูงสุด 4.54 รองลงมาคือทักษะ 4.53 และความรู้ 4.48 สะท้อนว่าครูมีทัศนคติที่ดี เปิดใจรับฟังความคิดเห็น มีการประสานงานและแบ่งหน้าที่กันได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้เนื่องจาก ทีมครูมีการพัฒนาในสามองค์ประกอบหลัก คือ ความรู้ ทักษะ และทัศนคติ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Cannon-Bowers et al. (1995: 336-337) ที่ชี้ว่าทีมที่มีประสิทธิภาพต้องมีการพัฒนาความรู้ร่วมกัน (shared mental models) และสามารถทำงานร่วมกันได้อย่างประสานกลมกลืน ความเข้าใจร่วมเกี่ยวกับบทบาทและภารกิจช่วยเพิ่มประสิทธิภาพของทีม อีกทั้งยังสอดคล้องกับโมเดลการทำงานเป็นทีมที่เน้นความไว้วางใจและการจัดการความขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์ และกับ Tuckman (1965: 385) ที่เสนอว่าทีมที่พัฒนาไปถึงขั้น Performing จะสามารถทำงานร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิผล

3. การทดสอบสมมติฐาน ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์กับสมรรถนะทีม ผลการวิจัยพบว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์มีความสัมพันธ์เชิงบวกในระดับปานกลางกับสมรรถนะการทำงานเป็นทีม (R = 0.678) และสามารถอธิบายความแปรผันได้ร้อยละ 46 (R Square = 0.460) โดยมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งแสดงว่าผู้นำที่มีภาวะเชิงสร้างสรรค์สามารถยกระดับสมรรถนะทีมได้อย่างมีนัยสำคัญ ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้เนื่องจาก ภาวะผู้นำที่มีวิสัยทัศน์และมีจินตนาการสามารถสร้างแรงบันดาลใจและบรรยากาศการเรียนรู้ร่วมกันในทีม ทำให้สมาชิกเกิดความไว้วางใจและการประสานงานที่มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับแนวคิดของ Cannon-Bowers et al. (1995: 336) ที่ระบุว่า ภาวะผู้นำมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาความสามารถของทีมให้ทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิผล นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับผลการศึกษาของ อรรถชัย แนวเงินดี (2564: 1) ที่ชี้ว่าผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่มีวิสัยทัศน์และจินตนาการสามารถพาทีมบรรลุผลสำเร็จได้ อีกทั้งยังสอดคล้องกับแนวคิด

ของ Lencioni (2002: 57) ที่เสนอว่าทีมที่มีความไว้วางใจและการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพภายใต้ผู้นำที่เปิดกว้างจะสามารถพัฒนาและทำงานร่วมกันได้อย่างยั่งยืน

ข้อเสนอแนะการวิจัย(Research Suggestions)

1. ข้อเสนอแนะที่ได้จากการวิจัย

1.1 ผู้บริหารควรพัฒนาทักษะการเป็นโค้ชและผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ให้มากขึ้น โดยจัดกิจกรรมส่งเสริมการคิดสร้างสรรค์ การแก้ปัญหาเชิงระบบ และการแลกเปลี่ยนแนวปฏิบัติที่ดีในทีมครู เพื่อสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้และนวัตกรรมในโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง

1.2 โรงเรียนควรสร้างระบบการเรียนรู้ร่วมกันเพื่อใช้ทัศนคติที่ดีของครูเป็นฐานในการพัฒนาองค์ความรู้และทักษะการทำงานร่วมกัน โดยเฉพาะการสื่อสาร การแก้ปัญหา และการตัดสินใจร่วมในระดับโรงเรียน

1.3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและโรงเรียนควรนำผลนี้ไปใช้วางแผนอบรมภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์และการบริหารทีมงานครูในยุคดิจิทัล โดยบูรณาการทั้งด้านการคิดเชิงสร้างสรรค์ การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ และการสร้างแรงบันดาลใจให้เกิดการทำงานร่วมกัน

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการขยายการศึกษาไปยังผู้บริหารสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาอื่น ๆ หรือในระดับบริบทที่แตกต่างกัน เพื่อเปรียบเทียบและทำความเข้าใจการปรับใช้ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในบริบทที่หลากหลาย

2.2 ควรมีการศึกษาและพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินสมรรถนะการทำงานเป็นทีมของครูผู้สอน โดยเฉพาะในด้านการสื่อสารและการแบ่งปันความรู้ เพื่อช่วยให้โรงเรียนสามารถตรวจสอบและพัฒนาทักษะการทำงานเป็นทีมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.3 นักวิชาการ และนักการศึกษา ควรศึกษาผลกระทบของการใช้ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ต่อผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนโดยตรง เช่น การพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์หรือผลการเรียน เพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึกที่สะท้อนถึงประโยชน์เชิงปฏิบัติที่สามารถนำไปใช้จริง โดยเฉพาะผู้กำหนดนโยบาย ครูผู้สอน และผู้บริหารสถานศึกษาจะสามารถนำผลการวิจัยไปใช้ในการวางแผนปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

เอกสารอ้างอิง

ชัยเสฏฐ์ พรหมศรี. (2561). **ภาวะผู้นำสำหรับผู้บริหารองค์การ.** กรุงเทพฯ: ปัญญาชน.

ภัคณัฏฐ์ จันทนวรานนท์ สมพงษ์ธรรม. (2566). การ**พัฒนาแบบวัดภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์แห่งศตวรรษที่ 21 สำหรับผู้บริหารโรงเรียน. วารสาร มจร อุบลปริทรรศน์,** 8(2), 1287 - 1307.

ปณิธาน ลอยบ้านแพ้ว, และ พิภพ วชังเงิน. (2567). **ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 1. วารสารวิชาการการจัดการภาครัฐและเอกชน,** 6(2), 147–162. https://doi.org/ 10.14456/ jappm.2024.31

วรวุฒิ จันทร์สว่าง. (2565). **สมรรถนะการทำงานเป็นทีมในระดับผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดอาชีวศึกษา.** วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยนเรศวร.

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน. (2561). **ทักษะแห่งศตวรรษใหม่: ทักษะและความรู้ดิจิทัล.** สืบค้นเมื่อ 1 มิถุนายน 2567, จาก: https://thaidigizen.com/digital-citizenship/ch2-digital-literacies/.

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1. (2567). **รายงานการจัดการศึกษาปีงบประมาณ พ.ศ. 2566.** กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ.

อรรถชัย แนวเงินดี. (2564). **รูปแบบภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในศตวรรษที่ 21. วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มมร. วิทยาเขตอีสาน**, 2 (1), 1–15.

Cannon-Bowers, J. A., Salas, E., & Converse, S. (1995). **Shared mental models in expert team decision making. In J. A. Cannon-Bowers, E. Salas, & S. Converse** (Eds.), Team performance and decision making in organizations (pp. 221–246). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Lencioni, P. M. (2002). **The five dysfunctions of a team: A leadership fable**. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Tuckman, B. W. (1965). **Developmental sequence in small groups. Psychological Bulletin,** 63(6), 384 – 399. https://doi.org/10.1037/h0022100

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

รูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

A DEVELOPMENT MODEL OF TEACHER INNOVATIVENESS FOR ELEMENTARY SCHOOL TEACHERSUNDER THE OFFICE OF THE BASIC EDUCATION COMMISSION

กฤติยา ชินประเสริฐ[1], ปพนสรรค์ โพธิพิทักษ์[2], สายทิตย์ ยะฟู[3]
Krittiya Shinprasert[1], Paponsan Potipituk[2], Saythit Yafu[3]

Corresponding Author E-mail: krittiya.s@nsru.ac.th
Received: Sep 07, 2025; Revised: Oct 10, 2025; Accepted: Nov 20, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) วิเคราะห์องค์ประกอบของความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา 2) สร้างรูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา และ 3) ประเมินรูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน มี 3 ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 วิเคราะห์องค์ประกอบ โดยสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ 23 คน และสอบถามผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา 480 คน ด้วยการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ ขั้นตอนที่ 2 สร้างรูปแบบโดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ 9 คน ขั้นตอนที่ 3 ประเมินรูปโดยผู้ทรงคุณวุฒิ 18 คน วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา ค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ

ผลการวิจัยพบว่า

1) วิเคราะห์องค์ประกอบได้ 7 องค์ประกอบ ประกอบด้วย การเสริมสร้างอัตลักษณ์ของครูนวัตกร,การพัฒนาฐานความรู้เชิงทฤษฎีสู่หลักการของนวัตกรรมการศึกษา,การพัฒนาการคิดเชิงวิจัยนวัตกรรมทางการศึกษา,การสร้างสรรค์พัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงนวัตกรรม,การยกระดับสมรรถนะผู้เรียนด้วยการประเมินเชิงสร้างสรรค์,การจัดการนวัตกรรมการศึกษาตามบริบท และการสร้างเครือข่ายการพัฒนาวิชาชีพครูนวัตกร 2) รูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกร ประกอบด้วย ปัจจัยนำเข้า,กระบวนการ,ผลผลิตและผลลัพธ์,ข้อมูลย้อนกลับ, เงื่อนไขความสำเร็จ และสภาพแวดล้อม มีความเหมาะสม 3) รูปแบบมีความถูกต้อง เหมาะสมเป็นไปได้ เป็นประโยชน์ อยู่ในระดับมากที่สุด

คำสำคัญ : ครูนวัตกร, การพัฒนาครู, โรงเรียนประถมศึกษา, การขับเคลื่อนการศึกษา

[1]ผู้อำนวยการสถานศึกษา, โรงเรียนบ้านลานคา
[1]Educational institution director, Banlankha School
[2,3]อาจารย์ที่ปรึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[2,3]Advisor, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University

Abstract

The objectives of research were to 1) analyze the components of innovative teachers in primary schools, 2) develop a model for innovative teacher development in primary schools, and 3) evaluate the developed model. A mixed-methods research design was employed and conducted in three phases. In Phase 1, the components were analyzed through interviews with 23 experts and questionnaires administered to 480 primary school administrators selected through stratified random sampling. In Phase 2, the model was constructed and refined through a seminar involving 9 experts. In Phase 3, the developed model was evaluated by 18 experts. Data were analyzed using content analysis, frequency, percentage, mean, standard deviation, and exploratory factor analysis.

The research findings revealed that; 1) The innovative teacher development comprised seven components consisted of (1) enhancing the identity of innovative teachers, (2) developing a theoretical knowledge base toward the principles of educational innovation, (3) fostering research-based thinking in educational innovation, (4) creating and developing innovative learning management, (5) elevating learners' competencies through creative assessment, (6) managing educational innovation according to contextual factors, and (7) building professional learning networks for innovative teachers. 2) The developed model consisted of inputs, processes, outputs and outcomes, feedback mechanisms, success conditions, and environmental factors, all of which were found to be appropriate. 3) The evaluation results indicated that the model was highly accurate, appropriate, feasible, and beneficial at the highest level.

Keywords : Innovative Teacher, Teacher Development, Primary School, Driving Education

บทนำ

การเปลี่ยนแปลงของโลกในศตวรรษที่ 21 ภายใต้บริบทของการปฏิวัติอุตสาหกรรมครั้งที่ 4 ได้ท้าทายระบบการศึกษาทั่วโลกอย่างไม่เคยปรากฏมาก่อน ความก้าวหน้าของเทคโนโลยีดิจิทัล ปัญญาประดิษฐ์ และระบบอัตโนมัติไม่เพียงเปลี่ยนแปลงลักษณะของงานและการจ้างงาน แต่ยังเรียกร้องให้ระบบการศึกษาต้องเปลี่ยนจากการถ่ายทอดความรู้แบบเดิมไปสู่การพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ การแก้ปัญหาเชิงซับซ้อน ความคิดสร้างสรรค์ และความสามารถในการเรียนรู้ตลอดชีวิต การปฏิวัติอุตสาหกรรมครั้งที่ 4 กำลังเปลี่ยนบทบาทของมนุษย์ในที่ทำงาน โดยเฉพาะการทำงานที่เป็นรูปแบบซ้ำๆ ถูกแทนที่ด้วยระบบอัตโนมัติ ทำให้สังคมต้องปรับเปลี่ยนการลงทุนในทุนมนุษย์จากการเรียนรู้งานที่เป็นรูปแบบไปสู่ทักษะที่ต้องการการคิดวิเคราะห์และความยืดหยุ่น ระบบการศึกษาจึงต้องปรับตัวให้ส่งเสริมผู้เรียนให้สามารถสร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยเน้นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง การใช้เทคโนโลยีเพื่อเสริมสร้างการเรียนรู้ และการพัฒนากระบวนการคิดขั้นสูงที่จำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตในโลกยุคใหม่ (OECD Development Matters. 2023: 1-3)

บทบาทของครูในศตวรรษที่ 21 จึงเปลี่ยนแปลงไปจากผู้ถ่ายทอดความรู้สู่ผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ ครูในศตวรรษที่ 21 มีบทบาทใหม่ที่สำคัญสามประการ คือ เป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) ผู้เชื่อมโยงความรู้ (Knowledge Broker) และผู้สานทอพัฒนาการเรียนรู้ (Pedagogical Weaver) โดยครูต้องสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่มีปฏิสัมพันธ์และกระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างแข็งขัน การเปลี่ยนแปลงนี้ทำให้การพัฒนาครูในรูปแบบเดิมไม่เพียงพออีกต่อไป จำเป็นต้องมีการพัฒนาครูให้เป็น "ครูนวัตกร" ที่สามารถสร้างสรรค์และประยุกต์ใช้นวัตกรรมทางการศึกษา ปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง และออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความต้องการที่หลากหลายของผู้เรียน การพัฒนาครูนวัตกรยังช่วยสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพภายในโรงเรียน ทำให้ครูสามารถแลกเปลี่ยนแนวปฏิบัติที่ดี เรียนรู้ร่วมกัน และพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง (Lee & Tan. 2018: 11-31)

สำหรับประเทศไทย แม้จะมีนโยบายและโครงการต่างๆ เพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา แต่ผลการประเมินระดับนานาชาติยังสะท้อนถึงความท้าทายที่สำคัญ ในการทดสอบ PISA 2018 นักเรียนไทยได้คะแนนเฉลี่ย 393 คะแนนในการอ่าน 419 คะแนนในคณิตศาสตร์ และ 426 คะแนนในวิทยาศาสตร์ ซึ่งต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของประเทศสมาชิก OECD ที่ 487, 489 และ 489 คะแนนตามลำดับ โดยมีนักเรียนเกือบร้อยละ 60 ที่มีผลการเรียนต่ำกว่าระดับขั้นต่ำในการอ่าน และมีเพียงร้อยละ 47 ที่สามารถบรรลุระดับความสามารถขั้นต่ำในคณิตศาสตร์ ปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาระหว่างนักเรียนในเขตเมืองและชนบท รวมถึงช่องว่างระหว่างนักเรียนที่มาจากครอบครัวที่มีฐานะเศรษฐกิจต่างกันโดยมีคะแนนต่างกัน 69 คะแนน ยังคงเป็นอุปสรรคสำคัญต่อการพัฒนาทักษะศตวรรษที่ 21 ให้แก่ผู้เรียนไทยอย่างทั่วถึง (World Bank. 2020: 8-15)

ครูประถมศึกษาไทยยังเผชิญกับความท้าทายหลายประการในการปรับเปลี่ยนวิธีการสอน ครูหลายคนยังคงใช้วิธีการสอนแบบดั้งเดิมที่เน้นการบรรยายและการท่องจำ ทำให้ผู้เรียนขาดโอกาสในการพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง ขณะเดียวกัน ครูมีภาระงานที่หลากหลายนอกเหนือจากการสอน ทำให้เวลาที่ใช้ในการพัฒนาตนเองและสร้างนวัตกรรมการเรียนการสอนมีอย่างจำกัด การพัฒนาวิชาชีพครูที่มีประสิทธิภาพต้องเป็นกระบวนการต่อเนื่องที่ครูทำงานร่วมกันในวงจรของการสืบค้นร่วมกันและการวิจัยเชิงปฏิบัติการ โดยมีลักษณะสำคัญคือเป็นการเรียนรู้ที่ฝังอยู่ในบริบทการทำงานจริง มุ่งเน้นเนื้อหาเฉพาะ ให้โอกาสในการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และส่งเสริมการทำงานร่วมกันระหว่างครู การปฏิรูปการศึกษาจึงให้ความสำคัญต่อการพัฒนาครูให้เป็นนวัตกรที่สามารถปรับวิธีการสอนให้สอดรับกับความต้องการของผู้เรียนในยุคดิจิทัล (Darling-Hammond et al. 2017: 1-8)

แม้จะมีงานวิจัยและโครงการพัฒนาครูในประเทศไทย แต่การศึกษาส่วนใหญ่ยังมุ่งเน้นไปที่การพัฒนาทักษะทั่วไป ยังขาดการวิจัยเชิงลึกเกี่ยวกับองค์ประกอบและกระบวนการพัฒนาครูนวัตกรที่เหมาะสมกับบริบทของโรงเรียนประถมศึกษาไทย รวมถึงการขาดรูปแบบที่เป็นระบบซึ่งสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้จริง นอกจากนี้ งานวิจัยในบริบทไทยมักเป็นการศึกษาขนาดเล็ก ทำให้ข้อมูลเชิงประจักษ์ยังไม่เพียงพอสำหรับการวางนโยบายในระดับประเทศ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพคือกลุ่มครูที่มีแรงจูงใจในการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง มีความรับผิดชอบร่วมกัน และมีเป้าหมายที่สอดคล้องกัน โดยทำงานร่วมกันในการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของครูและพัฒนาผลการเรียนรู้ของนักเรียน ผ่านการแลกเปลี่ยนและไตร่ตรองแนวปฏิบัติอย่างมีวิจารณญาณในลักษณะที่ส่งเสริมการเรียนรู้และการเติบโตอย่างต่อเนื่อง การพัฒนาครูนวัตกรไม่ใช่เพียงการพัฒนาทักษะการใช้เทคนิคการสอนใหม่ แต่เป็นการสร้างความสามารถในการคิดเชิงนวัตกรรม การแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ และการสร้างวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ร่วมกันในโรงเรียน (Hudson. 2024: 3-22)

ด้วยเหตุนี้ การวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จึงมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่ง การศึกษานี้จะช่วยเติมเต็มช่องว่างทางการวิจัยที่มีอยู่ โดยดำเนินการวิเคราะห์องค์ประกอบของความเป็นครูนวัตกรอย่างเป็นระบบ พัฒนารูปแบบการพัฒนาครูที่มีความเหมาะสมกับบริบทไทย และประเมินประสิทธิภาพด้วยหลักฐานเชิงประจักษ์ รูปแบบที่พัฒนาขึ้นจะสามารถนำไปใช้ขับเคลื่อนการพัฒนาครูนวัตกรในโรงเรียนประถมศึกษา เพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาและพัฒนาทักษะศตวรรษที่ 21 ให้แก่ผู้เรียนอย่างเป็นรูปธรรม

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบของความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
2. เพื่อสร้างรูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
3. เพื่อประเมินรูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

การทบทวนวรรณกรรม

ผู้วิจัยมุ่งศึกษาในขอบเขตเนื้อหาและองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรของโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยศึกษา

1. แนวคิดและความสำคัญของครูนวัตกร

Fullan (2007: 129-130) กล่าวไว้ว่า ครูในศตวรรษที่ 21 ต้องทำหน้าที่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Change Leader) ที่มีวิสัยทัศน์ทางนวัตกรรม สามารถเชื่อมโยงแนวคิดใหม่ๆ เข้ากับบริบทของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม โดยครูต้องมีความเข้าใจลึกซึ้งเกี่ยวกับกระบวนการเปลี่ยนแปลง และสามารถนำนวัตกรรมมาปรับใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

Rogers (2003: 169-194) กล่าวว่า การเป็นครูนวัตกรเกิดขึ้นผ่านกระบวนการเผยแพร่นวัตกรรม (Diffusion of Innovation) ซึ่งประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การรับรู้นวัตกรรม (Knowledge) 2) การชักจูงใจ (Persuasion) 3) การตัดสินใจนำไปใช้ (Decision) 4) การนำไปปฏิบัติ (Implementation) และ 5) การยืนยันผล (Confirmation) โดยครูจะตัดสินใจนำนวัตกรรมมาใช้เมื่อเห็นประโยชน์และความสอดคล้องกับความเชื่อของตนเอง

Hargreaves (2012: 80-93) กล่าวว่า จากแนวคิด "Professional Capital" ความเป็นครูนวัตกรเกิดจากการสร้างทุนทางวิชาชีพ 3 ประเภท ได้แก่ ทุนมนุษย์ (Human Capital) ที่เป็นความรู้และทักษะของครูแต่ละคน ทุนทางสังคม (Social Capital) ที่เกิดจากการทำงานร่วมกันและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และทุนการตัดสินใจ (Decisional Capital) ที่เป็นความสามารถในการใช้วิจารณญาณในการตัดสินใจทางวิชาชีพ การพัฒนาครูนวัตกรจำเป็นต้องอาศัยทัศนคติเปิดกว้างต่อการเรียนรู้ ความยืดหยุ่นทางความคิด ความกล้าทดลองสิ่งใหม่ และการทำงานร่วมกับผู้อื่นเพื่อสร้างวัฒนธรรมแห่งนวัตกรรมในโรงเรียน

มารุต พัฒผล (2561: 65-78) กล่าวว่า ครูนวัตกรคือผู้ที่สามารถคิดค้นหรือปรับใช้กระบวนการจัดการเรียนรู้ใหม่ ๆ ให้เหมาะสมกับศักยภาพของผู้เรียนและบริบทโรงเรียน โดยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความคิดวิเคราะห์ คิดสร้างสรรค์ และเรียนรู้อย่างมีความสุข

พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และพเยาว์ ยินดีสุข (2563: 100-150) กล่าวว่า นวัตกรรมทางการศึกษา มีลักษณะของการสร้างสิ่งใหม่หรือปรับปรุงของเดิม โดยอาศัยการวิจัย และความคิดสร้างสรรค์เป็นฐาน เพื่อยกระดับคุณภาพของการจัดการเรียนรู้

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2563: 8) กล่าวว่า ครูนวัตกรคือครูที่มีความสามารถในการประยุกต์ใช้นวัตกรรมและเทคโนโลยีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยบูรณาการความรู้ทางวิชาชีพเข้ากับการสร้างสรรค์กิจกรรมที่ตอบสนองต่อสมรรถนะในศตวรรษที่ 21

สรุปได้ว่า ครูนวัตกรเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการขับเคลื่อนการเรียนรู้เชิงนวัตกรรมในโรงเรียน โดยเฉพาะในระดับประถมศึกษา ซึ่งเป็นช่วงวัยแห่งการปลูกฝังทักษะพื้นฐานของผู้เรียน ดังนั้น งานวิจัยนี้จึงมุ่งศึกษาการพัฒนาความเป็นครูนวัตกร เพื่อสร้างรูปแบบการส่งเสริมครูให้มีศักยภาพในการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

2. แนวคิดเกี่ยวกับนวัตกรรมทางการศึกษา

Fullan (2016: 89) กล่าวไว้ว่า นวัตกรรมทางการศึกษาไม่ได้เป็นเพียงการนำสิ่งใหม่มาใช้ แต่เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบที่ต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกภาคส่วน ทั้งครู ผู้เรียน และผู้กำหนดนโยบาย เพื่อสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ที่ยั่งยืนในองค์กรการศึกษา แบบจำลองการเปลี่ยนแปลงของ Fullan เน้นย้ำถึงความสำคัญของการใช้ข้อมูลเพื่อระบุปัญหา กำหนดเป้าหมาย และวัดผลการพัฒนา ควบคู่ไปกับการสร้างศักยภาพร่วมกันเพื่อการเติบโตอย่างต่อเนื่อง

OECD (2019: 15) กล่าวไว้ว่า การวัดและเข้าใจนวัตกรรมทางการศึกษาเป็นสิ่งจำเป็นต่อการปรับปรุงคุณภาพของภาคการศึกษา โดยนิยามนวัตกรรมทางการศึกษาว่าเป็น "การเปลี่ยนแปลงที่สำคัญในแนวปฏิบัติทางการศึกษาที่ได้รับการคัดเลือก" และได้ตรวจสอบการเปลี่ยนแปลงในแนวปฏิบัติทางการศึกษามากกว่า 150 รายการในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา เพื่อทำความเข้าใจว่านวัตกรรมเชิงระบบส่งผลต่อผลลัพธ์การเรียนรู้อย่างไร

Robinson (2015: 43) กล่าวไว้ว่า นวัตกรรมทางการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ต้องเปลี่ยนจากระบบการศึกษาแบบอุตสาหกรรมที่ล้าสมัย มาสู่แนวทางที่เน้นบุคคลและมีลักษณะเป็นองค์รวม โดยใช้ประโยชน์จากทรัพยากรด้านเทคโนโลยีและวิชาชีพที่มีอยู่ในปัจจุบัน เพื่อดึงดูดผู้เรียนทุกคน พัฒนาความรักในการเรียนรู้ ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ และเตรียมพร้อมให้ผู้เรียนเผชิญกับความท้าทายที่แท้จริงในศตวรรษที่ 21

ทิศนา แขมมณี (2564: 89) กล่าวไว้ว่า นวัตกรรมการศึกษา หมายถึง กระบวนการ แนวคิด หรือวิธีการใหม่ ๆ ทางการศึกษา ซึ่งอยู่ในระหว่างการทดลองที่จัดขึ้นมาอย่างมีระบบและกว้างขวางพอสมควร เพื่อพิสูจน์ประสิทธิภาพอันจะนำไปสู่การยอมรับและนำไปใช้ในระบบการศึกษาอย่างกว้างขวางต่อไป โดยได้ประมวลรูปแบบการเรียนการสอนที่เป็นผลงานจากการวิจัยหรือนวัตกรรมทางการสอนของนักการศึกษาไทยและต่างประเทศไว้อย่างหลากหลาย เพื่อเป็นทางเลือกสำหรับครูและอาจารย์ในการนำไปใช้ให้เหมาะสมกับบริบทของตน

ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2561: 40) กล่าวไว้ว่า การศึกษา 4.0 ที่แท้จริงต้องมีผลผลิตหรือนวัตกรรมด้วยเสมอ ไม่ใช่เพียงการใช้เทคโนโลยีหรือ Smart Machine เท่านั้น โดยได้เสนอแนวคิด CCPR Model (Creative, Constructive, Productive, and Responsible Education) ที่เน้นให้การศึกษาไทยต้องเปลี่ยนจากบริโภคนิยมเป็นการสร้างผลผลิตที่มีคุณค่า และเน้นย้ำว่าเสาหลักสำคัญในการสร้างนวัตกรรมทางการศึกษาคือครูและครูของครู ซึ่งต้องมีความสามารถในการออกแบบและจัดการเรียนรู้ที่นำไปสู่การสร้างสรรค์นวัตกรรมได้อย่างแท้จริง

สรุปได้ว่า นวัตกรรมทางการศึกษาเป็นมากกว่าเพียงการนำเทคโนโลยีหรือวิธีการใหม่ ๆ มาใช้ แต่เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ โดยอาศัยความร่วมมือจากทุกภาคส่วนและการใช้หลักฐานเชิงประจักษ์ในการตัดสินใจ นวัตกรรมที่มีประสิทธิภาพต้องสอดคล้องกับบริบทของผู้เรียน ตอบสนองต่อความต้องการของสังคมในศตวรรษที่ 21 มุ่งเน้นการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ ทักษะการแก้ปัญหา และการสร้างผลผลิตที่มีคุณค่า

3. บทบาทของผู้บริหารและปัจจัยความสำเร็จในการพัฒนาครูนวัตกร

ด้านผู้นำการเปลี่ยนแปลง

Hargreaves and O'Connor (2018: 23-35) กล่าวไว้ว่า การพัฒนาความเป็นมืออาชีพแบบร่วมมือ (Collaborative Professionalism) เป็นบทบาทสำคัญของผู้นำ โดยผู้บริหารต้องออกแบบการทำงานร่วมกันของครูอย่างมีเจตนา มีหลักการ 10 ประการ เช่น ความรู้สึกร่วมในความสำเร็จ (Collective Efficacy) การสอบถามแบบร่วมมือ (Collaborative Inquiry) และการทำงานร่วมกับนักเรียน ไม่ใช่เพียงแค่การบังคับให้ทำงานร่วมกันแบบเทียม (Contrived Collegiality) แต่เป็นการสร้างวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ร่วมกันที่เน้นความรับผิดชอบร่วมและการเรียนรู้ร่วมกันอย่างแท้จริง

Bellibaş, Bulut, and Hallinger (2021: 776-814) กล่าวไว้ว่า การผสมผสานระหว่างภาวะผู้นำเชิงการสอนและภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Integrated Leadership) มีประสิทธิภาพมากกว่าการใช้ภาวะผู้นำเพียงแบบเดียว โดยภาวะผู้นำเชิงการสอนเน้นการนิเทศและสนับสนุนการสอนโดยตรง ในขณะที่ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเน้นการสร้างแรงบันดาลใจและส่งเสริมวัฒนธรรมนวัตกรรม ทั้งสองแนวทางสามารถส่งเสริมซึ่งกันและกันในการพัฒนาครูและนวัตกรรมการศึกษา

เกศสุดา วรรณสินธ์ (2562: 78-85) กล่าวไว้ว่า ผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงควรมีคุณลักษณะสำคัญ 4 ด้าน ได้แก่ (1) ด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ คือการเป็นแบบอย่างที่ดีและสร้างแรงบันดาลใจให้กับครู (2) ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ โดยการสื่อสารวิสัยทัศน์และเป้าหมายอย่างชัดเจน เพื่อกระตุ้นให้ครูมีความมุ่งมั่นในการพัฒนานวัตกรรม (3) ด้านการกระตุ้นทางปัญญา โดยส่งเสริมให้ครูคิดสร้างสรรค์ กล้าตั้งคำถาม และกล้าลองสิ่งใหม่ๆ และ (4) ด้านการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล โดยให้ความสำคัญกับความต้องการและศักยภาพของครูแต่ละคน

พลธาวิน วัชรทรธำรงค์ (2565: 78-92) กล่าวไว้ว่า ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมเป็นกลยุทธ์สำคัญที่จะนำพาองค์กรไปสู่อนาคต ผู้นำต้องมีความสามารถในการบริหารการเปลี่ยนแปลง เข้าใจบริบททางการศึกษา และกล้าที่จะสร้างสรรค์สิ่งใหม่เพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้นำเชิงนวัตกรรมต้องส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ สร้างบรรยากาศและวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อการสร้างนวัตกรรม ส่งเสริมการทำงานเป็นทีมและการมีส่วนร่วม และพัฒนาทักษะดิจิทัลให้กับบุคลากรเพื่อให้สามารถแข่งขันและอยู่รอดในยุคที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

สรุปได้ว่า ผู้นำการเปลี่ยนแปลงในบริบทการศึกษาร่วมสมัยต้องมีทั้งความสามารถในการสร้างแรงบันดาลใจและวิสัยทัศน์ การส่งเสริมความร่วมมือที่แท้จริงระหว่างครู การสนับสนunทนการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง และการผสมผสานรูปแบบภาวะผู้นำที่หลากหลายเพื่อให้เหมาะสมกับบริบทและความต้องการของครูและผู้เรียน ผู้นำจึงมิใช่เพียงผู้สั่งการหรือผู้บริหารเท่านั้น แต่ต้องเป็นผู้อำนวยการการเปลี่ยนแปลง (Change Agent) ที่สร้างสภาพแวดล้อมให้ครูกล้าคิด กล้าสร้างสรรค์ และพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ได้อย่างเต็มศักยภาพ

ด้านการสร้างวัฒนธรรมนวัตกรรมภายในสถานศึกษา

Li and Zhang (2024: 112-125) กล่าวไว้ว่า หากครูไม่รับรู้ว่าวัฒนธรรมองค์กรของตนสนับสนุนนวัตกรรม พวกเขาก็มีแนวโน้มที่จะไม่นำวิธีการสอนที่สร้างสรรค์มาใช้ ซึ่งอาจส่งผลให้นักเรียนมีความสนใจและการเรียนรู้ที่ไม่มีประสิทธิภาพ ดังนั้นผู้บริหารจึงต้องสร้างสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมให้ครูรู้สึกปลอดภัยในการทดลองสิ่งใหม่ มีความไว้วางใจ มีการทำงานร่วมกัน และมีโอกาสในการทดลองและเรียนรู้จากความผิดพลาด

Fullan (2016: 82-95) กล่าวไว้ว่า การสร้างความสอดคล้อง (Coherence Making) เป็นหน้าที่สำคัญของผู้นำในการสร้างวัฒนธรรมนวัตกรรม เนื่องจากสังคมที่ซับซ้อนสร้างภาระงานมากเกินไปและการกระจัดกระจายตามธรรมชาติ ผู้นำที่มีประสิทธิภาพต้องเป็นผู้สร้างความสอดคล้องโดยมุ่งเน้นที่วัตถุประสงค์ทางศีลธรรม ความเข้าใจในกระบวนการเปลี่ยนแปลง การสร้างความสัมพันธ์ และการสร้างและแบ่งปันความรู้ ผู้นำต้องหลีกเลี่ยงการแสวหานวัตกรรมภายนอกมากเกินไปและการรับโครงการมากเกินความสามารถ แต่ควรมุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียนเป็นตัวรวม และมองหาแนวคิดจากภายนอกที่สามารถส่งเสริมความคิดและวิสัยทัศน์ของโรงเรียนได้ การสร้างวัฒนธรรมที่มีความสอดคล้องภายในจะช่วยให้การพัฒนานวัตกรรมเกิดขึ้นได้อย่างมีทิศทางและยั่งยืน

พลธาวิน วัชรทรธำรงค์ (2565: 78-92) กล่าวไว้ว่า ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมเป็นกลยุทธ์สำคัญที่จะนำพาองค์กรไปสู่อนาคต ผู้นำต้องมีความสามารถในการสร้างบรรยากาศและวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อการสร้างนวัตกรรม โดยการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของบุคลากร การสนับสนุนให้มีการทำงานเป็นทีมและการมีส่วนร่วม และการพัฒนาทักษะดิจิทัลให้กับครูและบุคลากรอย่างต่อเนื่อง วัฒนธรรมนวัตกรรมจะเกิดขึ้นได้เมื่อองค์กรให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ตลอดชีวิต การแลกเปลี่ยนความรู้ และการยอมรับความหลากหลายของความคิด

ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2558: 89-102) กล่าวไว้ว่า การสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ในองค์กรการศึกษาต้องเริ่มจากการพัฒนาผู้นำที่มีวิสัยทัศน์และความเข้าใจในการจัดการเรียนรู้ ผู้นำต้องสามารถสร้างบรรยากาศที่ครูกล้าที่จะทดลอง กล้าที่จะผิดพลาด และกล้าที่จะแบ่งปันประสบการณ์ การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) เป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาครูและสร้างนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

สรุปได้ว่า วัฒนธรรมนวัตกรรมเป็นรากฐานสำคัญในการพัฒนาครูนวัตกรและยกระดับคุณภาพการศึกษา การสร้างวัฒนธรรมดังกล่าวต้องอาศัยผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ในการกำหนดทิศทางและสร้างแรงบันดาลใจให้กับครูและบุคลากร โดยเน้นการสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ การแลกเปลี่ยนความรู้ การทำงานเป็นทีม และการยอมรับความผิดพลาดเป็นบทเรียน นอกจากนี้ การพัฒนาทักษะดิจิทัลและการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพก็เป็นกลไกสำคัญในการสนับสนุนวัฒนธรรมนวัตกรรม องค์กรที่มีวัฒนธรรมนวัตกรรมที่เข้มแข็งจะสามารถพัฒนานวัตกรรมการศึกษาได้อย่างต่อเนื่องและยั่งยืน ส่งผลให้ครูกล้าคิด กล้าลอง และพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

ด้านการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมครูนวัตกร

Orphanos and Orr (2014: 680-700) กล่าวไว้ว่า การเตรียมความพร้อมด้านภาวะผู้นำที่เน้นนวัตกรรม (Innovative School Leadership Preparation) มีผลกระทบอย่างมากต่อประสบการณ์และผลลัพธ์ของครู ผู้บริหารที่ได้รับการเตรียมความพร้อมอย่างดีจะสามารถสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมนวัตกรรมและการพัฒนาวิชาชีพของครูได้ดียิ่งขึ้น การปฏิรูปหลักสูตรที่บูรณาการแนวทางสหวิทยาการ การแก้ปัญหาในโลกแห่งความเป็นจริง และการเรียนรู้แบบโครงงานเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการเตรียมนักเรียนให้พร้อมรับมือกับความท้าทายในอนาคต

Bellibaş, Bulut, and Hallinger (2021: 776-814) กล่าวไว้ว่า การผสมผสานระหว่างภาวะผู้นำเชิงการสอน (Instructional Leadership) และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership) ที่เรียกว่า Integrated Leadership มีประสิทธิภาพมากกว่าการใช้ภาวะผู้นำเพียงแบบเดียว โดยภาวะผู้นำเชิงการสอนเน้นการนิเทศและสนับสนุนการสอนโดยตรง ในขณะที่ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเน้นการสร้างแรงบันดาลใจและส่งเสริมวัฒนธรรมนวัตกรรม ทั้งสองแนวทางสามารถส่งเสริมซึ่งกันและกันในการพัฒนาครูและนวัตกรรมการศึกษา ผู้บริหารที่ประสบความสำเร็จจะรู้จักการใช้ทั้งสองแนวทางอย่างเหมาะสมกับบริบท

ธีระ รุญเจริญ (2563: 89-115) กล่าวไว้ว่า การบริหารโรงเรียนยุคดิจิทัลต้องมีการบูรณาการเทคโนโลยีดิจิทัลเข้ากับกระบวนการบริหารจัดการทุกด้าน ผู้บริหารต้องส่งเสริมให้ครูมีทักษะดิจิทัล สามารถใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้และสร้างนวัตกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับยุคดิจิทัล รวมถึงการสร้างระบบการบริหารจัดการข้อมูลสารสนเทศที่มีประสิทธิภาพ

ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2560: 201-225) กล่าวไว้ว่า ความเป็นครูมืออาชีพเป็นรากฐานสำคัญในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ผู้บริหารต้องสร้างระบบการพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพ ส่งเสริมให้ครูมีจรรยาบรรณวิชาชีพ มีความรู้ความเชี่ยวชาญทางวิชาการ มีทักษะในการจัดการเรียนรู้ และสามารถพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง โดยผู้บริหารต้องเป็นผู้นำในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community)

สรุปได้ว่า การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมครูนวัตกรในยุคปัจจุบันต้องมีการบูรณาการหลายมิติอย่างเป็นระบบ เริ่มตั้งแต่การเตรียมความพร้อมผู้นำให้มีความรู้ความสามารถในการสร้างนวัตกรรม การประยุกต์ใช้ภาวะผู้นำแบบผสมผสานที่เหมาะสมกับบริบท การบูรณาการเทคโนโลยีดิจิทัลเข้ากับการบริหารจัดการ และการสร้างระบบพัฒนาวิชาชีพครูที่ต่อเนื่องผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้บริหารจึงต้องมีบทบาทเป็นทั้งผู้นำการเปลี่ยนแปลง ผู้อำนวยความสะดวก และผู้สนับสนุนการพัฒนาวิชาชีพของครู เพื่อสร้างสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมให้ครูสามารถพัฒนาและสร้างนวัตกรรมการเรียนรู้ได้อย่างเต็มศักยภาพ ซึ่งจะนำไปสู่การยกระดับคุณภาพการศึกษา

ด้านปัจจัยความสำเร็จในการพัฒนาครูนวัตกร

OECD (2014: 15-23) กล่าวไว้ว่า การวัดและส่งเสริมนวัตกรรมทางการศึกษาต้องอาศัยหลายมิติ ได้แก่ (1) การเปลี่ยนแปลงในวิธีการสอนและการใช้เทคโนโลยี โดยครูต้องได้รับการสนับสนุนให้ทดลองใช้วิธีการสอนใหม่ๆ อย่างต่อเนื่อง (2) สภาพแวดล้อมการทำงานที่สนับสนุนนวัตกรรม ระบบการศึกษาที่มีนวัตกรรมสูงมักมีระดับการลงทุนทางการศึกษาที่สูง แต่ที่สำคัญกว่าคือการสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่ส่งเสริมให้ครูกล้าเสี่ยง กล้าทดลอง และเรียนรู้จากความล้มเหลว และ (3) การมีส่วนร่วมของครูในการพัฒนาหลักสูตรและนโยบายการศึกษา ครูในระบบการศึกษาที่มีนวัตกรรมสูงมักมีบทบาทในการร่วมกำหนดทิศทางการศึกษามากกว่าจะเป็นเพียงผู้ปฏิบัติตามนโยบาย

Darling-Hammond et al. (2017: 67-89) กล่าวต่อไปว่า ปัจจัยความสำเร็จที่สำคัญที่สุดในการพัฒนาครูนวัตกรคือการมีส่วนร่วมของครูอย่างแท้จริงในทุกระดับของระบบ ครูในระบบที่ประสบความสำเร็จจะมีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตร มาตรฐานการศึกษา และนโยบายการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการหรือหน่วยงานการศึกษาในประเทศเหล่านี้มักมีบุคลากรที่มาจากวิชาชีพครูและยังคงรักษาการเชื่อมโยงกับภาคปฏิบัติ นอกจากนี้ ยังมีการสร้างวัฒนธรรมการแบ่งปันความเชี่ยวชาญระหว่างครูและผู้บริหารทั้งภายในและระหว่างโรงเรียน การเรียนรู้ร่วมกันผ่านชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Communities) การสอนร่วมกัน และการสังเกตชั้นเรียนซึ่งกันและกันเป็นแนวปฏิบัติที่สำคัญ

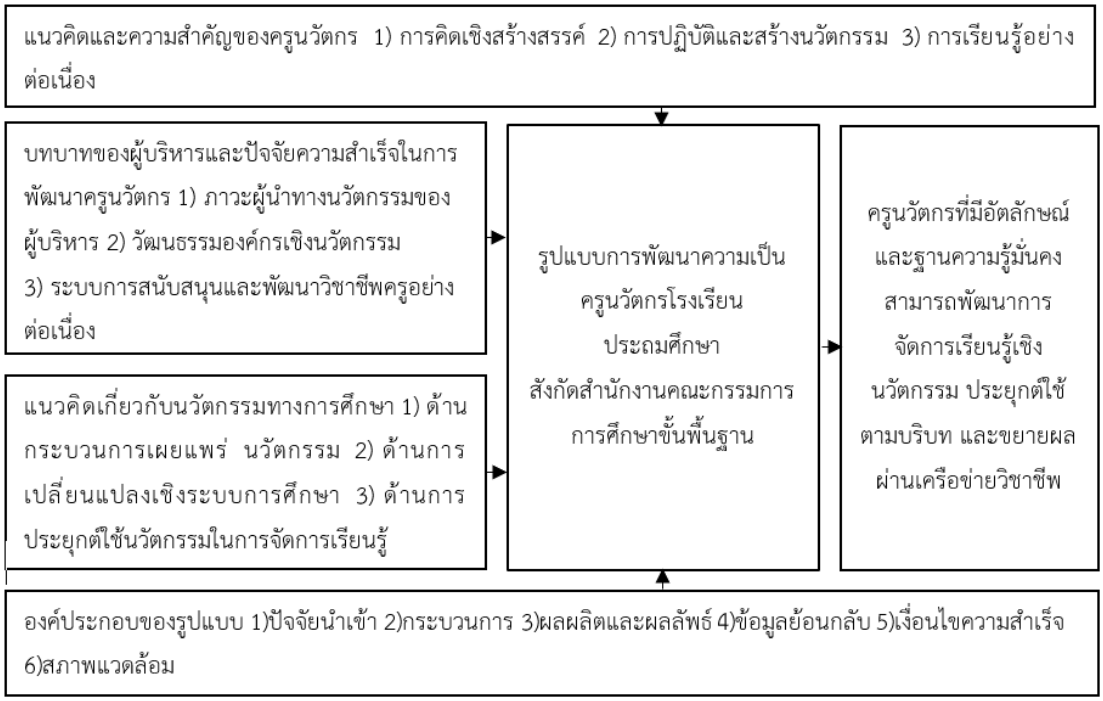
พลธาวิน วัชรทรธำรงค์ (2565: 97-125) กล่าวไว้ว่า ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมเป็นกลยุทธ์สำคัญในการขับเคลื่อนองค์กรสู่อนาคต โดยเฉพาะในบริบทของสถานศึกษา ผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมจะต้องมีความสามารถในการ (1) สร้างวิสัยทัศน์ร่วมเกี่ยวกับนวัตกรรมทางการศึกษา (2) กระตุ้นและส่งเสริมการคิดสร้างสรรค์ของครู (3) สร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการทดลองและการเรียนรู้จากความผิดพลาด (4) พัฒนาความร่วมมือและการทำงานเป็นทีม และ (5) ส่งเสริมการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการจัดการเรียนรู้ ทั้งหมดนี้จะช่วยสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการพัฒนาครูนวัตกร

ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2561: 89-105) กล่าวไว้ว่า การพัฒนาครูในยุคดิจิทัลต้องให้ความสำคัญกับการสร้างความพร้อมทั้งด้านเทคโนโลยีและด้านจิตใจ ครูต้องเปิดใจรับการเปลี่ยนแปลงและกล้าที่จะออกจากพื้นที่ปลอดภัย (Comfort Zone) ปัจจัยที่สนับสนุนให้ครูกล้าเป็นนวัตกร ได้แก่ การได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหาร การมีเพื่อนร่วมงานที่ให้กำลังใจ การเห็นตัวอย่างความสำเร็จจากครูคนอื่น และการมีระบบรางวัลและการยกย่องที่เหมาะสม นอกจากนี้ ยังต้องมีการลดอุปสรรค เช่น ภาระงานที่มากเกินไป ข้อจำกัดด้านเวลาและทรัพยากร และความกลัวต่อความล้มเหลว

สรุปว่า ความสำเร็จของการพัฒนาครูนวัตกรมิได้เกิดจากการฝึกอบรมเพียงอย่างเดียว แต่ต้องอาศัยการบริหารจัดการที่เป็นระบบ มีภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมที่ชัดเจน สนับสนุนให้ครูได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจและสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ ตลอดจนสร้างสภาพแวดล้อมการทำงานที่ปลอดภัยและเกื้อหนุนต่อการทดลองสิ่งใหม่ การส่งเสริมแรงจูงใจภายในและภายนอก รวมถึงการสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เปิดรับความคิดสร้างสรรค์ จะช่วยให้ครูกลายเป็น “ครูนวัตกร” ที่สามารถพัฒนาและยกระดับคุณภาพการศึกษา

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ในการศึกษารูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร แนวคิดและทฤษฎี ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยโดยใช้วิธีการผสมผสานวิธีมี 3 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 วิเคราะห์องค์ประกอบความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา

แหล่งข้อมูล

1) เอกสาร บทความ วารสาร ข้อมูลจากการรายงานต่าง ๆ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2) ผู้ทรงคุณวุฒิในการสัมภาษณ์ เป็นผู้มีความรู้ความสามารถทางด้านการพัฒนาครูนวัตกรจำนวน 23 คน โดยเลือกแบบเจาะจง (Purposive selection)

3) การสอบถามโดยประชากรในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2567 จำนวนทั้งสิ้น 26,254 คน และกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา

ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา สังกัด สพฐ. จำนวน 480 คน โดยกำหนดกลุ่มตัวอย่างตามกฎของแฮร์ และสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

1) แบบบันทึกผลการวิเคราะห์เอกสารงานวิจัย แนวคิดทฤษฎี ประกอบด้วย ชื่อนักการศึกษา และสาระโดยสรุป

2) แบบสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ ซึ่งเป็นแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง

3) แบบสอบถามองค์ประกอบของการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาโดยวิธีการของครอนบาค (Alpha Cronbach Coefficient) ซึ่งมีค่าเท่ากับ .94

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

1) ผู้วิจัยศึกษาเอกสาร บทความ วารสาร ข้อมูลจาการรายงานต่าง ๆ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแล้วนำมาวิเคราะห์เชิงเนื้อหา

2) การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้วิจัยเดินทางไปสัมภาษณ์และบันทึกข้อมูลการสัมภาษณ์ด้วยตนเอง

3) การเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้แบบสอบถามข้อมูลแบบออนไลน์ทาง Google Form และวิเคราะห์ค่าสถิติ โดยหาค่าความตรงเชิงเนื้อหา ค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาโดยวิธีการของครอนบาค (Alpha Cronbach Coefficient) ค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ในการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของแบบสอบถาม และวิเคราะห์องค์ประกอบ ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory factor analysis : EFA)

ขั้นตอนที่ 2 สร้างรูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา

แหล่งข้อมูล

ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการพัฒนาครู การบริหารเชิงนวัตกรรม การวิจัย การบริหารการศึกษา และการจัดการศึกษา จำนวน 9 คน ซึ่งผู้วิจัยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ในการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลมี 3 ฉบับ ประกอบด้วย

1) สรุปผลการวิเคราะห์องค์ประกอบความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา

2) ร่างรูปแบบ ฯ และ

3) แบบตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบรูปแบบ ฯ

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

ผู้วิจัยดำเนินการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ ในวันที่ 15 พฤษภาคม 2568 เวลา 13.00–16.00 น. ณ ห้องประชุมกาสะลอง ชั้น 2 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ (ย่านมัทรี) วิเคราะห์ข้อมูลข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญจากการจัดสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

ขั้นตอนที่ 3 ประเมินรูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา

แหล่งข้อมูล

ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการบริหารสถานศึกษาที่มีไม่น้อยกว่า 5 ปี ได้รับรางวัลเกี่ยวกับนวัตกรรมด้านการศึกษา จำนวน 18 คน ซึ่งมาจาก 18 เขตตรวจราชการ คัดเลือกแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive Sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

แบบประเมินรูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูล จากผู้ทรงคุณวุฒิ ในการประมินรูปแบบทางออนไลน์ด้วย Google Form นำผลมาวิเคราะห์โดยหาค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัย

1. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis: EFA) ได้ทั้งหมด 7 มี 98 ตัวแปร ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 องค์ประกอบของความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา

องค์ประกอบที่	ข้อความ	จำนวนตัวแปร	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (FacterLoading)
1	การเสริมสร้างอัตลักษณ์ของครูนวัตกร	16	0.842 - 0.883
2	การพัฒนาฐานความรู้เชิงทฤษฎีสู่หลักการของนวัตกรรมการศึกษา	15	0.855 - 0.887
3	การพัฒนาการคิดเชิงวิจัยนวัตกรรมทางการศึกษา	15	0.854 - 0.877
4	การสร้างสรรค์พัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงนวัตกรรม	14	0.856 - 0.890
5	การยกระดับสมรรถนะผู้เรียนด้วยการประเมินเชิงสร้างสรรค์	14	0.851 - 0.885
6	การจัดการนวัตกรรมการศึกษาตามบริบท	13	0.845 - 0.873
7	การสร้างเครือข่ายการพัฒนาวิชาชีพครูนวัตกร	11	0.857 - 0.873
รวม		98	0.842 - 0.890

จากตารางที่ 1 พบว่า ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis: EFA) ได้ทั้งหมด 7 โดยองค์ประกอบที่มีตัวแปรมากที่สุดคือองค์ประกอบที่ 1 มีตัวแปรทั้งหมด 16 ตัวแปร รองลงมาคือองค์ประกอบที่ 2 และองค์ประกอบที่ 3 มีตัวแปรทั้งหมด 15 ตัวแปร รองลงมาคือองค์ประกอบที่ 4 และองค์ประกอบที่ 5 มีตัวแปรทั้งหมด 14 ตัวแปร รองลงมาคือองค์ประกอบที่ 6 มีตัวแปรทั้งหมด 13 ตัวแปร และองค์ประกอบที่มีจำนวนตัวแปรน้อยที่สุดคือองค์ประกอบที่ 7 มีตัวแปรทั้งหมด 11 ตัวแปร

2. ผลการสร้างรูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา ผลการประเมินรูปแบบมีความเหมาะสม รูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย

1 ปัจจัยนำเข้า (Input) ประกอบด้วยปัจจัยสำคัญ 4 ประการ ที่เป็นรากฐานในการขับเคลื่อนการพัฒนาครูนวัตกร 1) บุคลากร ครูผู้สอน ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษานิเทศก์ และนักวิชาการ ซึ่งต้องมีคุณลักษณะสำคัญคือความเปิดกว้างต่อการเปลี่ยนแปลง ทัศนคติเชิงบวก ความคิดสร้างสรรค์ ความมุ่งมั่นพัฒนาตนเอง และความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่น 2) ทรัพยากร งบประมาณ เทคโนโลยีและอุปกรณ์การเรียนรู้ที่ทันสมัย ระบบเครือข่ายอินเทอร์เน็ตที่มีประสิทธิภาพ และสื่อการเรียนรู้ที่หลากหลาย 3) นโยบายและหลักสูตร นโยบายระดับชาติและหน่วยงานต้นสังกัดที่สนับสนุนการพัฒนาครูและนวัตกรรม รวมถึงหลักสูตรการพัฒนาที่สร้างสมรรถนะครู 4) เครือข่ายความร่วมมือ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ภายในสถานศึกษา และความร่วมมือภายนอกกับหน่วยงานภาครัฐ เอกชน สถาบันอุดมศึกษา และองค์กรระหว่างประเทศ

2 กระบวนการ (Process) กระบวนการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรนี้ได้รับการออกแบบให้สอดคล้องกับ วงจรคุณภาพของเดมมิ่ง (PDCA) เพื่อให้การพัฒนาเป็นไปอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง โดยมี 7 องค์ประกอบหลัก 1) การเสริมสร้างอัตลักษณ์ของครูนวัตกร 2) การพัฒนาฐานความรู้เชิงทฤษฎีสู่หลักการของนวัตกรรมการศึกษา 3) การพัฒนาการคิดเชิงวิจัยนวัตกรรมทางการศึกษา 4) การสร้างสรรค์พัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงนวัตกรรม 5) การยกระดับสมรรถนะผู้เรียนด้วยการประเมินเชิงสร้างสรรค์ 6) การจัดการนวัตกรรมการศึกษาตามบริบท 7) การสร้างเครือข่ายการพัฒนาวิชาชีพครูนวัตกร

3. ผลผลิตและผลลัพธ์

3.1 ผลผลิต (Output) คือ ครูนวัตกรที่มีอัตลักษณ์และฐานความรู้มั่นคง สามารถพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงนวัตกรรม ประยุกต์ใช้ตามบริบท และขยายผลผ่านเครือข่ายวิชาชีพ

3.2 ผลลัพธ์ (Outcome) การพัฒนาครูนวัตกรส่งผลโดยตรงต่อผู้เรียน โรงเรียน และระบบการศึกษา ผู้เรียนมีพัฒนาการด้านทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ได้แก่ การคิดวิเคราะห์ การสื่อสาร การทำงานร่วมกับผู้อื่น และการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ขณะเดียวกัน โรงเรียนเกิดวัฒนธรรมแห่งการสร้างนวัตกรรม โดยมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การวิจัยในชั้นเรียน และการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษาอย่างต่อเนื่อง ส่งผลให้ระบบการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียนมีคุณภาพสูงขึ้นและนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษา

4. ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ระบบข้อมูลย้อนกลับรวบรวมข้อมูลจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ได้แก่ ครู ผู้บริหาร ผู้เชี่ยวชาญ ผู้ปกครอง และนักเรียน เพื่อนำมาวิเคราะห์และปรับปรุงรูปแบบให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

5. เงื่อนไขความสำเร็จ (Success Conditions) ปัจจัยที่ต้องมีเพื่อให้การพัฒนาครูนวัตกรบรรลุผล ได้แก่ ภาวะผู้นำวัฒนธรรมองค์กร ทรัพยากร การนิเทศ เครือข่าย การยกย่องเชิดชู การพัฒนาวิชาชีพ และการมีส่วนร่วมของทุกฝ่าย

6. สภาพแวดล้อม (Environment) ซึ่งหมายถึงปัจจัยภายนอกที่อาจส่งผลกระทบต่อการพัฒนา เช่น นโยบายการศึกษา บริบทโรงเรียน ชุมชน เทคโนโลยี และสังคม

3. ผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา ในภาพรวมมีความถูกต้อง ความเหมาะสม ความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ อยู่ในระดับมากที่สุด ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา

ด้าน	รายการประเมิน	ค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$)	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน(S.D.)	แปลผล
1.	ด้านความถูกต้อง	4.49	0.12	มาก
2.	ด้านความเหมาะสม	4.53	0.14	มากที่สุด
3.	ด้านความเป็นไปได้	4.47	0.12	มาก
4.	ด้านความเป็นประโยชน์	4.56	0.13	มากที่สุด
ค่าเฉลี่ยรวม		4.51	4.11	มากที่สุด

จากตารางที่ 2 พบว่า ผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา ในภาพรวมมีความถูกต้อง ความเหมาะสม ความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ อยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.51 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.11 เมื่อพิจารณาตามด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือด้านความเป็นประโยชน์ อยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.56 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.13 รองลงมาคือด้านความเหมาะสม อยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.53 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.14 รองลงมาคือด้านความถูกต้อง อยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.49 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.12 และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือ ด้านความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.47 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.12

อภิปรายผล

1. จากการวิจัยพบว่า องค์ประกอบความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีประกอบที่มีความสัมพันธ์กัน 7 องค์ประกอบ 98 ตัว ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ การพัฒนาครูให้เป็นนวัตกรในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องมีความครอบคลุมทั้งมิติของการพัฒนาตนเอง การพัฒนาวิชาชีพ การพัฒนาผู้เรียน และการพัฒนาเครือข่ายการเรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในยุคที่เทคโนโลยีดิจิทัลเข้ามามีบทบาทสำคัญต่อการจัดการศึกษา ครูจึงต้องปรับเปลี่ยนบทบาทจากผู้ถ่ายทอดความรู้เป็นผู้อำนวยการเรียนรู้ ผู้สร้างสรรค์นวัตกรรม และผู้นำการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา ซึ่งต้องอาศัยสมรรถนะที่หลากหลายและมีความเชื่อมโยงกันเป็นระบบ สอดคล้องกับงานวิจัยของ จิติมา วรรณศรี (2563) ศึกษาเรื่อง องค์ประกอบของนวัตกรที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้เชิงนวัตกรรมในสถานศึกษา พบว่า องค์ประกอบสำคัญของนวัตกรทางการศึกษาประกอบด้วย 5 ด้าน คือ 1) ความรู้และความเข้าใจในเนื้อหาวิชาและนวัตกรรมการศึกษา 2) ทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ 3) เจตคติเชิงบวกต่อการเปลี่ยนแปลงและนวัตกรรม 4) ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลและสื่อการเรียนรู้ และ 5) ทักษะการทำงานร่วมกันและการแบ่งปันความรู้ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ โกศล ภูศรี (2564) ที่พบว่า กลยุทธ์การพัฒนาความเป็นนวัตกรของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาที่มีประสิทธิภาพประกอบด้วย การสร้างวัฒนธรรมองค์การที่เอื้อต่อนวัตกรรม การพัฒนาสมรรถนะครูอย่างเป็นระบบ การส่งเสริมการทำงานเป็นทีม และการสร้างระบบสนับสนุนที่ต่อเนื่อง

2. จากการวิจัยสามารถสร้างรูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้อย่างเหมาะสม ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ ในการสร้างรูปแบบ ผู้วิจัยได้มีการศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้และประสบการณ์ด้านการพัฒนาครู การพัฒนานวัตกรรมการศึกษา และการบริหารจัดการสถานศึกษา รวบรวมข้อมูลจากการสอบถามผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องและ

ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบความเป็นครูนวัตกร นำองค์ประกอบที่ได้ปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อนำมาสู่การร่างรูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา โดยใช้การสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ ปรับปรุงรูปแบบตามข้อแนะนำและข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญและอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์จนทำให้ได้รูปแบบการพัฒนาครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา ที่มีความเหมาะสม สอดคล้องกับงานวิจัยของ วรรณภร ศิริพละ (2559) ศึกษาเรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูของมหาวิทยาลัยราชภัฏ พบว่า รูปแบบการพัฒนาครูที่เหมาะสมประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ได้แก่ การวิเคราะห์ความต้องการและบริบท การกำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ การออกแบบหลักสูตรและกระบวนการพัฒนา การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย การใช้สื่อและเทคโนโลยีที่ทันสมัย การประเมินผลและติดตามผล และการนำผลการประเมินมาปรับปรุงพัฒนา

3. จากผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีความถูกต้องอยู่ในระดับมาก ความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก และความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด โดยในภาพรวมทั้ง 4 ด้าน อยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนารูปแบบอย่างเป็นระบบและรอบคอบ การบูรณาการ 7 องค์ประกอบหลักของความเป็นครูนวัตกรที่ได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจเข้ากับวงจรคุณภาพของเดมมิ่ง (PDCA Cycle) ทำให้กระบวนการมีความชัดเจนเป็นขั้นตอน และสามารถนำไปปฏิบัติได้จริงในบริบทของโรงเรียนประถมศึกษา รวมทั้งการผ่านการตรวจสอบและรับคำปรึกษาจากผู้เชี่ยวชาญที่มีความรู้และประสบการณ์ด้านการพัฒนาครู การพัฒนานวัตกรรมการศึกษา และการบริหารจัดการสถานศึกษา ทำให้รูปแบบมีคุณภาพและความน่าเชื่อถือ ดังนั้นรูปแบบที่ได้จึงสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการดำเนินงานพัฒนาครูนวัตกรในยุคปัจจุบันได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับงานวิจัยของ ทศมา วรประสพ (2565) ที่พบว่า รูปแบบการบริหารสถานศึกษาเอกชนที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความถูกต้องในระดับมาก แสดงให้เห็นว่ารูปแบบที่ผ่านการพัฒนาอย่างเป็นระบบและได้รับการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญมีคุณภาพสูงและสามารถนำไปใช้ในการพัฒนาครูและยกระดับคุณภาพการศึกษาได้จริง

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 รูปแบบการพัฒนาความเป็นครูนวัตกรที่ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบหลัก สามารถนำไปใช้ในการพัฒนาครูภายในสถานศึกษาตามกระบวนการ PDCA อย่างเป็นระบบ เพื่อพัฒนาความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะของครูนวัตกร ซึ่งส่งผลต่อคุณภาพการจัดการเรียนรู้และการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียน

1.2 สามารถนำรูปแบบไปปรับประยุกต์ใช้กับการพัฒนาบุคลากรทางการศึกษาในระดับและกลุ่มเป้าหมายต่างๆ เช่น ครูมัธยมศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษานิเทศก์ หรือบุคลากรในหน่วยงานอื่นๆ โดยปรับเนื้อหาและกระบวนการให้สอดคล้องกับบทบาทและความรับผิดชอบของแต่ละกลุ่ม

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

จากผลการวิจัยพบว่า เงื่อนไขความสำเร็จที่สำคัญประการหนึ่งคือภาวะผู้นำของผู้บริหาร ดังนั้นควรมีการวิจัยเชิงลึกเกี่ยวกับการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมและภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหาร โดยศึกษารูปแบบการพัฒนา สมรรถนะที่จำเป็น และกลยุทธ์การสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่สนับสนุนการพัฒนาครูนวัตกรอย่างเป็นระบบ

เอกสารอ้างอิง

เกศสุดา วรรณสินธ์. (2562). **ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27** วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยนเรศวร.

โกศล ภูศรี. (2564). **กลยุทธ์การพัฒนาความเป็นนวัตกรของครูโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.** วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต (การบริหารและพัฒนาการศึกษา). มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

จิติมา วรรณศรี. (2563). **องค์ประกอบของนวัตกรที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้เชิงนวัตกรรมในสถานศึกษา. วารสารวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม,** 8(1), 45-58.

ทิศนา แขมมณี. (2564). **ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ.** (พิมพ์ครั้งที่ 25). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ทศมา วรประสพ. (2565). **รูปแบบการบริหารสถานศึกษาเอกชนเพื่อส่งเสริมความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้.** วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยนเรศวร.

ธีระ รุญเจริญ. (2563). **การบริหารโรงเรียนยุคดิจิทัล**. กรุงเทพฯ: ข้าวฟ่าง.

พิมพันธ์ เดชะคุปต์, & พเยาว์ ยินดีสุข. (2563). **การสร้างนวัตกรรมเพื่อพัฒนาครูและผู้เรียนในศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศิลปากร.

ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2558). **การศึกษาเชิงผลิตภาพ: การเรียนการสอนเพื่อสร้างผลผลิตและนวัตกรรม**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2560). **ความเป็นครูและการพัฒนาครูมืออาชีพ.** กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2561). **การศึกษา 4.0 เป็นยิ่งกว่าการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 5).** กรุงเทพฯ: วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์.

พลธาวิน วัชรทรธำรงค์. (2565). **ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม: กลยุทธ์สู่องค์กรแห่งอนาคต.** นนทบุรี: ธิงค์ บียอนด์ บุ๊คส์.

มารุต พัฒผล. (2561). **การสร้างนวัตกรรมทางการศึกษาเพื่อพัฒนาครูยุคใหม่. วารสารการวิจัยทางการศึกษา**, 15(2), 65-78.

วรรณภร ศิริพละ. (2559). **รูปแบบการพัฒนาครูของมหาวิทยาลัยราชภัฏ**. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยสยาม.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2563). **รายงานการพัฒนาครูในศตวรรษที่ 21.** กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.

Bellibaş, M. Ş., Bulut, O., & Hallinger, P. (2021). **The moderation role of transformational leadership in the effect of instructional leadership on teacher professional learning: An integrated leadership perspective**. Educational Administration Quarterly, 57(4), 776–814. https://doi.org/10.1177/0013161X20935610

Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). **Effective teacher professional development**. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.

Fullan, M. (2007). **The new meaning of educational change (4th ed.)**. New York, NY: Teachers College Press.

Fullan, M. (2016). **The new meaning of educational change (5th ed.).** New York, NY: Teachers College Press.

Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). **Professional capital: Transforming teaching in every school**. New York, NY: Teachers College Press.

Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). **Collaborative professionalism: When teaching together means learning for all.** Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Hudson, C. (2024). **A conceptual framework for understanding effective professional learning community (PLC) operation in schools.** Journal of Educational Administration and History, 56(1), 3–22.

Lee, W. O., & Tan, J. P.-L. (2018). The new roles for twenty-first-century teachers: Facilitator, knowledge broker, and pedagogical weaver. In H. Niemi, A. Toom, A. Kallioniemi, & J. Lavonen (Eds.), **The teacher's role in changing global world: Resources and challenges related to the professional work of teaching** (pp. 11–31). Rotterdam: Brill Sense Publishers.

Li, X., & Zhang, Y. (2024). **Organizational culture and teacher innovation: A study of secondary schools**. Journal of Educational Innovation, 18(2), 112–125.

OECD. (2014). **Measuring innovation in education: A new perspective**. Paris: OECD Publishing.

OECD. (2019). **Measuring innovation in education 2019: What has changed in the classroom?** Paris: OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9789264311671-en

OECD Development Matters. (2023, January 23). **The fourth industrial revolution and the reskilling challenge: A view from the Global South**. https://oecd-development-matters.org/2023/01/23/the-fourth-industrial-revolution-and-the-reskilling-challenge-a-view-from-the-global-south/

Orphanos, S., & Orr, M. T. (2014). **Learning leadership matters: The influence of innovative school leadership preparation on teachers' experiences and outcomes**. Educational Management Administration & Leadership, 42(5), 680–700.

Robinson, K. (2015). **Creative schools: The grassroots revolution that's transforming education.** New York, NY: Viking.

Rogers, E. M. (2003). **Diffusion of innovations (5th ed.)**. New York, NY: Free Press.

World Bank. (2020). **Thailand: Programme for International Student Assessment (PISA) 2018—Country report.** Washington, DC: World Bank.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2

FACTORS AFFECTING SUCCESS IN CREATING PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITIES OF SCHOOL UNDER PRACHUAP KHIRI KHAN PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 2

ชนาธิป แดงฉ่ำ[1], ณัฐกานต์ ภาคพรต[2], นวรัตน์ ประทุมตา[3]
Chanathip Dangcham[1], Nuttakan Pakprod[2], Nawarat Pratoomta[3]

Corresponding Author E-mail: chanathip.dan@mail.pbru.ac.th
Received: Sep 01, 2025; Revised: Oct 06, 2025; Accepted: Dec 03, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับปัจจัยความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา 2) ศึกษาระดับความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนทางวิชาชีพของสถานศึกษา และ 3) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2 เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ ผู้บริหาร และข้าราชการครู จำนวน 281 คน ได้มาโดยการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างแบบการสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ ผลการวิจัยพบว่า

1) ระดับปัจจัยความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อแยกพิจารณารายด้าน โดยเรียงลำดับจากมากไปน้อย ได้แก่ ด้านบรรยากาศองค์กร ด้านวัฒนธรรมองค์กร ด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ด้านโครงสร้างองค์กร 2) ระดับความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนทางวิชาชีพของสถานศึกษา โดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อแยกพิจารณารายด้าน โดยเรียงลำดับจากมากไปน้อย ได้แก่ ด้านผลลัพธ์จากการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ด้านกระบวนการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 3) ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา จำนวน 2 ด้าน คือ ด้านโครงสร้างองค์กร และด้านบรรยากาศองค์กร มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณเท่ากับ 0.872 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีค่ามีประสิทธิภาพในการทำนายร้อยละ 75.90

คำสำคัญ : ปัจจัย, ความสำเร็จ, ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

[1]นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาการบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี
[1]Student in Mater of Education Degree, Educational Administration, Phetchaburi Rajabhat University
[2,3]อาจารย์ที่ปรึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี
[2,3]Advisor, Faculty of Education, Phetchaburi Rajabhat University

Abstract

This research aimed to 1) study the levels of factors influencing the success of professional learning community development in schools, 2) the level of success in professional learning community development, and 3) the factors predicting such success in schools under Prachuap Khiri Khan Primary Educational Service Area Office 2. The sample was comprised 281 school administrators and teachers, selected by simple random sampling based on proportional allocation. The instrument for collecting data was 5-Level Rating Scale Questionnaire. Data were analyzed using percentage, mean, standard deviation, and multiple regression analysis. The research results were found as follows;

1) The overall level of influencing factors was rated as very high. Among the four factors, organizational climate ranked highest, followed by organizational culture, transformational leadership, and organizational structure, which ranked lowest. 2) The overall success level of PLC development was rated high. Among its components, outcomes of PLC development received a higher mean score than the PLC development process. 3) Two factors—organizational structure and organizational climate were significant predictors of PLC success. The multiple correlation coefficient was 0.872, significant at the .01 level, with a predictive efficiency of 75.90%.

Keywords : Factors, Success, Professional Learning Community

บทนำ

ความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยีของโลกยุคดิจิทัลในศตวรรษที่ 21 ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทั้งด้านเศรษฐกิจ การเมือง และสังคม ตลอดจนวิถีการดำเนินชีวิต ทำให้ระบบการศึกษาจำเป็นต้องมีการพัฒนาและปรับเปลี่ยนอย่างจริงจังเพื่อให้เท่าทันการเปลี่ยนแปลง ซึ่งสถาบัน Pearson และ The economist intelligence unit (EIU) ได้ศึกษาดัชนีชี้วัดความสามารถทางเชาว์ปัญญาและการบรรลุผลทางการศึกษาของประเทศต่าง ๆ ทั่วโลก พบว่าประเทศที่ประสบความสำเร็จทางการศึกษา จะให้ความสำคัญกับการสนับสนุนการพัฒนาวิชาชีพครู และสื่อการสอนของครู เป็นอันดับหนึ่งและมากที่สุดถึงร้อยละ 56 ของการสนับสนุนด้านต่าง ๆ และการพัฒนาวิชาชีพครูที่มีประสิทธิภาพ ดังนั้นทิศทางการศึกษาไทยจะต้องมีการปรับเปลี่ยนทั้งด้านเนื้อหาวิชาและวิธีการสอน การพัฒนาครูไทยเพื่อเข้าสู่ศตวรรษที่ 21 จึงเป็นการพัฒนาให้ครูมีทักษะของความเป็นครูมืออาชีพ ซึ่งสอดคล้องกับแผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 กำหนดแนวทางการพัฒนาวิชาชีพของครูในสถานศึกษาด้วยการส่งเสริมให้มีชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อให้แลกเปลี่ยนประสบการณ์และสร้างสังคมครูที่เข้มแข็งในการพัฒนาตนเองและนักเรียนให้เต็มศักยภาพสู่การเป็นครูมืออาชีพ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2562: 1 - 15) ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีความสำคัญต่อการเสริมสร้างสมรรถนะวิชาชีพครู ซึ่งเป็นกลไกในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาทั้งครูและผู้เรียนให้บรรลุศักยภาพอย่างเต็มที่

กระทรวงศึกษาธิการได้มอบนโยบายให้กับคณะกรรมการดำเนินงานในการประชุมเชิงปฏิบัติการเตรียมการอบรมเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีแนวทางส่งเสริมให้มีการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษาทั่วประเทศ ซึ่งความคิดที่วางไว้เป็นแนวทางปฏิบัติที่ก่อให้เกิดการอบรมครั้งนี้ คือ การนำบุคลากรทางการศึกษามาอยู่รวมกันเพื่อนำความรู้ประสบการณ์ต่าง ๆ ที่ได้รับมาแบ่งปันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันระหว่างบุคคลจนเกิดการสะท้อนผลทางความคิดในด้านต่าง ๆ จนเกิดเป็นแนวทางในการปรับปรุงและพัฒนาต่อไป ทั้งนี้การอบรมถือเป็นวิธีการเพิ่มพูนสมรรถภาพในการทำงานและการพัฒนาบุคลากรโดยเริ่มจากตัวเองและค่อย ๆ ขยายกว้างขึ้นจากส่วนล่างขึ้นส่วนบนแทนที่จะสั่งการจากส่วนบนลงมา ซึ่งการเรียนรู้ของบุคคลที่เกิดจากการอบรมนี้เป็นสิ่งสำคัญที่สุด (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2560:1) กล่าวคือ ผู้เข้าอบรมต้องรู้ว่าวันนี้ได้เรียนรู้และแบ่งปันความรู้อะไรบ้าง และจะทำอย่างไรให้ความรู้จากการอบรมส่งผลถึงคุณภาพการศึกษาของเด็ก ซึ่งการอบรมต้องมีเกณฑ์ตัวชี้วัดที่ชัดเจน โดยจะมีผู้ประเมินการอบรม เช่น อาจจะให้ศึกษานิเทศก์สุ่มตรวจการจัดอบรมตามหลักสูตรต่าง ๆ

คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมอบหมายสำนักพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาขั้นพื้นฐานผลักดันการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้มาพัฒนาครูโดยใช้ชุมชนเรียนรู้ด้วยตนเอง และจากเพื่อนครูเพื่อนำไปสู่การประเมินและแก้ไขปัญหาร่วมกัน การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้จึงเป็นเครื่องมือในการพัฒนาครูได้อย่างต่อเนื่องและยั่งยืน แต่ต้องดำเนินการควบคู่ไปกับการพัฒนาผู้เรียน ซึ่งได้มีการดำเนินการอบรมปฏิบัติการขับเคลื่อนกระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพสู่สถานศึกษา โดยครูจะต้องทำหน้าที่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงให้เกิดเป็นรูปแบบการทำงานเป็นทีม ทุกคนต้องร่วมกันพิจารณานโยบายการปฏิบัติงานต่าง ๆ กระบวนการบริหารจัดการขอองโรงเรียนใหม่ โดยต้องคำนึงถึงว่าการปรับปรุงแก้ไขสิ่งเหล่านี้เพื่อให้การจัดการเรียนรู้แก่ผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ เน้นให้เกิดผลลัพธ์ที่เป็นผลสัมฤทธิ์เป็นรายบุคคลที่มีภูมิหลังไม่เหมือน กันอย่างเท่าเทียม อัตราการขาดเรียนและการตกซ้ำชั้นลดลง รวมทั้งมีการส่งเสริมและสนับสนุนในการปฏิบัติงานของครูและผู้บริหารให้มีคุณภาพและประสิทธิผลมากยิ่งขึ้น ลักษณะที่ดีของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพควรมีบรรยากาศและสภาพแวดล้อมในการทำงานที่ดีต่อกันทุกฝ่าย มีการช่วยเหลือและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันอย่างต่อเนื่องจนเกิดเป็นวัฒนธรรมของโรงเรียน

จากการรายงานการวิจัยเรื่อง ข้อเสนอเชิงนโยบายการจัดการศึกษาในสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดต่อเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์เขต 2 พบว่า ข้อเสนอเชิงนโยบายการจัดการศึกษา ด้านการจัดการทำแผนและนโยบาย ด้านที่มากที่สุด คือ 1) แผนการส่งเสริม สนับสนุนการจัดการศึกษาของสถานศึกษาในสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดต่อเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 และ 2) แผนงานกำกับติดตามการดำเนินงานตามมาตรการด้านความปลอดภัยในช่วงสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดต่อไวรัสโคโรนา 2019 ของสถานศึกษา ซึ่งในทางกลับกันด้านการพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้มีการเสนอแนวทางปฏิบัติน้อยที่สุด เนื่องจากครูยังขาดทักษะและความเชี่ยวชาญในการออกแบบและประยุกต์ใช้นวัตกรรม ด้านทรัพยากรและโครงสร้างพื้นฐานไม่เอื้อต่อการดำเนินงาน นอกจากนี้วัฒนธรรมองค์กรยังไม่ส่งเสริมการสร้างสรรค์ และการเผยแพร่นวัตกรรม การนำนวัตกรรมเข้าสู่การปฏิบัติจำเป็นต้องใช้เวลาในการปรับตัว จึงทำให้ผลที่เกิดขึ้นปรากฏน้อยกว่าด้านอื่น ๆ ถ้าหากผู้รับผิดชอบนำสู่การปฏิบัติ โดยจัดทำเป็นโครงการและการกำหนดกิจกรรมด้วยการวิเคราะห์นโยบายเพื่อนำสู่การปฏิบัติแล้วก็จะมีการวิเคราะห์ผลการดำเนินงานตามนโยบายและ

วิจัยนโยบายต่อไป เป็นวงจรการพัฒนาคุณภาพการศึกษาที่ดำเนินการอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง ดังนั้นสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2 ควรส่งเสริมให้บุคลากรพัฒนาการจัดการเรียนรู้ โดยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน และส่งเสริมให้บุคลากรแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องโดยกิจกรรมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ใช้แนวคิดวิจัยในงานประจำ เพื่อสนับสนุน และกระตุ้นให้ครูได้พัฒนาตนเองในวิชาชีพ ซึ่งบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาถือเป็นกลไกหลักที่สำคัญในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพให้เกิดขึ้นในสถานศึกษา โดยมีการดำเนินงานและสร้างองค์ความรู้แก่ครูและบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษา เพื่อให้สถานศึกษาประสบความสำเร็จมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลต่อการจัดการศึกษาและคุณภาพนักเรียนอย่างยั่งยืน

ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจและได้ทำการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา ความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2 เพื่อเป็นแนวทางในการส่งเสริม สนับสนุนให้ผู้บริหารสถานศึกษา ครูและบุคลากรทางการศึกษา ร่วมกันพัฒนาการจัดการศึกษาให้ประสิทธิภาพเกิดประสิทธิผลสูงสุดต่อผู้เรียนและเป็นประโยชน์อย่างยิ่งที่จะนำไปสู่การพัฒนาการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพอย่างยั่งยืน

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาระดับปัจจัยความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2
2. เพื่อศึกษาระดับความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2
3. เพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2

การทบทวนวรรณกรรม

1. แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

1.1 ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

วิจารณ์ พานิช (2559: 32) กล่าวว่า กระบวนการทำงานที่มีความต่อเนื่องของครูและนักวิชาการศึกษาในการทำงานร่วมกัน โดยมีการตั้งคำถาม มีการทำวิจัยเชิงปฏิบัติการ เพื่อทำให้ผลการเรียนรู้ของนักเรียนดีขึ้นบรรลุผลตามที่กำหนดไว้ โดยเชื่อว่าผลการเรียนรู้ที่เกิดจากการทำงานร่วมกันของครูและนักวิชาการศึกษา คือ หัวใจของการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนให้ดีขึ้น ซึ่ง PLC เป็นการปฏิบัติที่มีความซับซ้อน และมีหลายองค์ประกอบ โดยต้องจำกัดความหมายจากหลายแง่มุม ซึ่งมีแง่มุมสำคัญ คือ เน้นที่การเรียนรู้การเป็นวัฒนธรรมแบบร่วมมือ เพื่อทำให้เกิดการเรียนรู้ของทุกฝ่ายร่วมกัน มีการตั้งคำถามต่อวิธีการที่ดีและสภาพปัจจุบัน มุ่งพัฒนาการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องและเน้นที่ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน

เสถียร อ่วมพรหม (2560: 27) กล่าวว่า การพัฒนาวิชาชีพครูอย่างมีประสิทธิภาพเกิดจากการร่วมมือระหว่างครู ผู้บริหาร และหน่วยงานทางการศึกษา โดยมีเป้าหมายเพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน ผ่านการวางแผนร่วมกัน การมีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วม และการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ร่วมกันเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ จนก่อรูปเป็นวิถีการดำเนินงานของการเรียนรู้ร่วมกันภายในโรงเรียน

วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒผล (2562: 11) กล่าวว่า การรวมกลุ่มกันในเชิงวิชาการของบุคคลผู้ที่มีวิชาชีพเดียวกัน เพื่อการพัฒนาวิชาชีพและคุณภาพของผู้เรียนผ่านกิจกรรม มีความร่วมมือร่วมใจและประสบการณ์การปฏิบัติในพื้นที่ ตลอดจนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันอย่างต่อเนื่องอันเป็นนวัตกรรมพัฒนาคุณภาพการศึกษาผ่านการพัฒนาศักยภาพผู้สอนและนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียน ร่วมแรงร่วมใจกันของครูผู้สอนและบุคลากร เป้าหมายเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันในการช่วยเหลือ สนับสนุน ส่งเสริมซึ่งกันและกันอย่างต่อเนื่อง

จากความหมายข้างต้นสรุปได้ว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง กระบวนการพัฒนาวิชาชีพครูร่วมกันระหว่างครูและบุคลากรทางการศึกษา โดยอาศัยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การตั้งคำถาม และการวิจัยเชิงปฏิบัติการ เพื่อ

ยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนให้ดีขึ้นอย่างต่อเนื่อง ผ่านการทำงานแบบร่วมมือ มีเป้าหมายร่วม และสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ภายในองค์กรการศึกษา

1.2 ความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560: 1) ได้ประกาศนโยบายเกี่ยวกับให้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาครูผู้สอนทั้งระบบตั้งแต่การฝึกอบรมครู การส่งเสริมให้ครูมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างการทำงานร่วมกัน และการกำหนดเกณฑ์ประเมินการเลื่อนวิทยฐานะของครูให้สอดคล้องกับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งส่งผลให้เกิดกิจกรรมและความเคลื่อนไหวเพื่อพัฒนาครู โดยมุ่งให้เกิดการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน

ชวลิต ชูกำแพง (2560: 5) ได้กล่าวถึงความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพว่าเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาบุคลากรที่สร้างการเปลี่ยนแปลงและเห็นผลที่ยั่งยืนในโรงเรียน โดยอาศัยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การทำงานร่วมกันด้วยสัมพันธภาพที่ดีโดยมีค่านิยมที่มีนักเรียนเป็นเป้าหมายสำคัญ นอกจากผลที่เกิดขึ้นจะส่งผลที่ดีต่อนักเรียนแล้ว ยังช่วยทำให้โรงเรียนมีความเข้มแข็งและสามารถทำงานอื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ไอริน ปั่นพุด (2563: 38) ได้กล่าวถึงความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ว่าเป็นชุมชนรูปแบบใหม่ที่ใช้ทัศนะการมองชุมชนแบบองค์รวม โดยปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในองค์กรทุกระดับ ทั้งระดับบุคคล ระดับกลุ่ม และระดับชุมชนให้เกิดขึ้นพร้อม ๆ กันและเป็นการพัฒนาแบบยั่งยืน

อิสริยา หนูจ้อย (2564: 25) ได้กล่าวถึงความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้ว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพมีพัฒนาการมาจากกลยุทธ์ระดับองค์กรที่มุ่งเน้นให้องค์กรมีการปรับเปลี่ยนตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วของสังคม เริ่มมาจากการพัฒนาแนวคิดขององค์กรแห่งการเรียนรู้ จากนั้นปรับเปลี่ยนให้สอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนและการเรียนรู้ร่วมกันทางวิชาชีพก่อนนำไปประยุกต์ใช้ ซึ่งควรคำนึงถึงประเด็นสำคัญก็คือ ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนร่วมกันเป็นสำคัญ

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า ความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นเครื่องมือในการส่งเสริมและการพัฒนาครู โดยเริ่มจากการพัฒนาตามแนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้และมีการประยุกต์ให้มีการเรียนรู้ร่วมกันในทางวิชาชีพ โดยมุ่งเน้นการหาแนวทางการแก้ปัญหาและการพัฒนาผู้เรียนเป็นสำคัญ

1.3 ความสำเร็จของการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามแนวคิดของ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560: 1-12), อุษณารมณ์ บุญตาแสง (2563: 4), ณัฐิณี ประวัง (2564: 11), ศิริวรรณ ฉัตรมณีรุ่งเจริญ, และภัสราภรณ์ สหะกิจ (2564: 160 - 173), กันต์ธร หิรัญลักษณ์, และสมบูรณ์บูรศิริรักษ์ (2565: 102 - 113), มาลัยพร ก้านอินทร์ (2565: 16) ผู้วิจัยได้ศึกษา วิเคราะห์ สังเคราะห์แนวคิดนักวิชาการดังกล่าวสรุปเป็นตัวแปรตาม ประกอบด้วย 2 ด้าน ดังนี้

1. ด้านกระบวนการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง แนวทางในการทำงานร่วมกันของสมาชิกในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างเป็นลำดับขั้นตอนตั้งแต่ต้นจนจบตามความสำเร็จของวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน คือ ขั้นวางแผนการสอน ขั้นปฏิบัติการสอนและสังเกตการเรียนรู้ และขั้นสะท้อนคิดผลการปฏิบัติงาน

2. ด้านผลลัพธ์จากการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง ผลที่เกิดขึ้นโดยตรงจากการดำเนินการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา โดยผลที่เกิดขึ้นประกอบด้วย 2 ด้าน คือ ด้านครู และด้านนักเรียน

2. ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

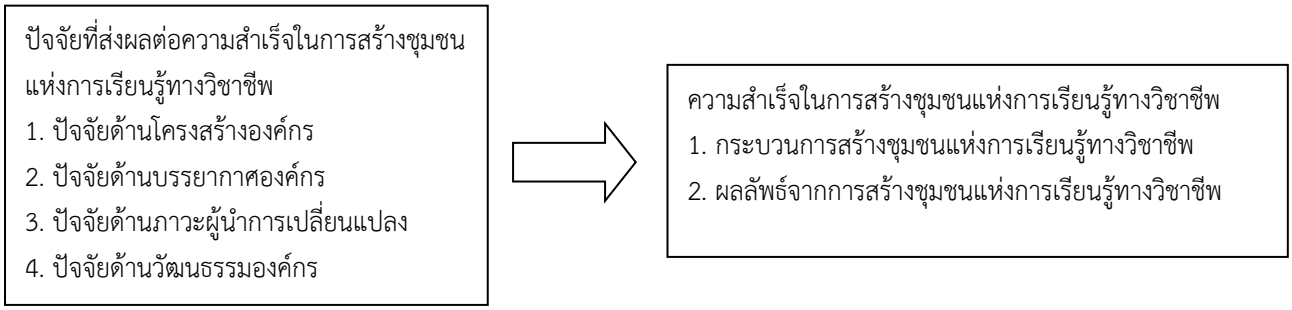
การศึกษาเอกสารปัจจัยที่ส่งผลต่อการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามแนวคิดของวาสนา ทองทวียิ่งยศ (2560: 41 - 61), จิตลดา หนูดอนทราย, และเทียมจันทร์ พานิชย์ผลินไชย (2564: 96 - 112), ปฐมพงศ์ พัฒผล (2562: 47 - 54), ศกลวรรณ สินประเสริฐ (2562: 42 - 59), หนึ่งฤทัย สีหะวงษ์ (2562: 41 - 46), สุนันทา สุขเอี่ยม (2563: 44 - 59), ฤชุอร คำประเสริฐ, และภูมิพิพัฒน์ รักพรมงคล (2565: 189 - 194), ปาริชาติ สีพันธ์บุญ, วัลนิกา ฉลากบาง, และเอกลักษณ์ เพียสา (2566: 234 - 245), วรวุธ ถาวรทรัพย์, ลินดา นาคโปย, และสายฝน เสกขุนทด (2566: 97 - 101) และนพรัตน์ ชัยมงคล (2566: 191 - 192) ผู้วิจัยได้ศึกษา วิเคราะห์ สังเคราะห์แนวคิดนักวิชาการดังกล่าวสรุปเป็นตัวแปรอิสระ ประกอบด้วย 4 ปัจจัย ดังนี้

1. ด้านโครงสร้างองค์กร หมายถึง กรอบแนวทางในการปฏิบัติงานของบุคคล เพื่อให้สามารถปฏิบัติงานร่วมกันบรรลุเป้าหมายตามที่องค์กรกำหนดไว้

2. ด้านบรรยากาศองค์กร หมายถึง ลักษณะภายในขององค์กรที่ทำให้แต่ละองค์กรมีความแตกต่างกัน ซึ่งมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลในองค์กร

3. ด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง หมายถึง กระบวนการที่ผู้บริหารก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการปฏิบัติงานของสมาชิกในองค์กร เพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายขององค์กร

4. ด้านวัฒนธรรมองค์กร หมายถึง ระบบของทัศนคติ ค่านิยม พฤติกรรม และความคาดหวังร่วมกันของสมาชิกในองค์กร และถ่ายทอดให้แก่สมาชิกใหม่ ทำให้เกิดความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งขององค์กร



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ โดยใช้วิธีการใช้แบบสอบถามเป็นเครื่องมือสำหรับเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ ผู้บริหาร และข้าราชการครู ในโรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2 ปีการศึกษา 2566 จาก 89 โรงเรียน จำนวน 1,042 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ ผู้บริหาร และข้าราชการครู ในโรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2 ปีการศึกษา 2566 จาก 89 โรงเรียน แบ่งเป็นผู้บริหาร 39 คน และข้าราชการครู 242 คน รวม 281 คน โดยผู้วิจัยได้เลือกเกณฑ์การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างของ Krejcie & Morgan ที่ได้มาจากการสุ่มแบบง่าย (Simple Random Sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

แบบสอบถามปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2 โดยแบ่งแบบสอบถามเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ประกอบด้วย เพศ ระดับการศึกษา อายุ ระยะเวลาในการปฏิบัติงาน ตำแหน่ง เป็นแบบตรวจสอบรายการ (checklist)

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2

มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) โดยมีเกณฑ์ในการเลือกตอบในส่วนของปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา ประกอบด้วย 4 ด้าน จำนวน 25 ข้อ ดังนี้ ด้านโครงสร้างองค์กร 5 ข้อ ด้านบรรยากาศองค์กร 8 ข้อ ด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง 6 ข้อ และด้านวัฒนธรรมองค์กร 6 ข้อ

ตอนที่ 3 แบบสอบถามเกี่ยวกับระดับความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2

มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) โดยมีเกณฑ์ในการเลือกตอบในส่วนของความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนทางวิชาชีพของสถานศึกษา ประกอบด้วย 2 ด้าน จำนวน 38 ข้อ ดังนี้ ด้านกระบวนการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 19 ข้อ และด้านผลลัพธ์จากการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 19 ข้อ

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลมีขั้นตอน ดังนี้

1. ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยขอหนังสือจากมหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรีเสนอต่อผู้บริหารโรงเรียนเพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

2. ผู้วิจัยชี้แจงการกรอกแบบสอบถามและแจกแบบสอบถามด้วยตนเอง โดยส่งและรับคืนด้วยตนเอง จำนวน 281 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100 จากนั้นตรวจสอบความสมบูรณ์ของข้อมูลก่อนนำมาประมวลผล

ผู้วิจัยตรวจสอบวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถามโดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ความถี่และร้อยละ

2. วิเคราะห์ระดับความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษาและระดับของปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2 ด้วยค่าเฉลี่ยเลขคณิต (arithmetic mean) และค่าส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน (S.D.)

3. หาค่าดัชนีความสอดคล้องของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อหาความเที่ยงตรงเชิงประจักษ์ (face validity) ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ของงานวิจัยหรือ IOC (Index of Item objective congruence) ตั้งแต่ 0.67-1.00 และหาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม โดยวิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟ่า (α -coefficient) ของครอนบาค (cronbach) ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับเท่ากับ 0.987

4. วิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษาทุกตัวแปรย่อย จะไม่มีความสัมพันธ์กันเองสูง เพื่อป้องกันปัญหาความสัมพันธ์ภายในของตัวแปรพยากรณ์ (Multicollinearity) โดยการวิเคราะห์หาค่า Tolerance และค่า Variance Inflation Factor (VIF) โดยพิจารณาจากค่าความคงทนของการยอมรับ (Tolerance) จะต้องมีค่าไม่น้อยกว่า 0.10 และค่าปัจจัยการขยายตัวความแปรปรวน (VIF) มีค่าที่น้อยกว่า 10

5. วิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2 โดยใช้สถิติการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบขั้นตอน (Multiple Regression Analysis)

ผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2 ผู้วิจัยนำข้อมูลมาวิเคราะห์และนำเสนอผลการวิจัยโดยใช้ตารางบรรยาย ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาระดับปัจจัยความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2

ตารางที่ 1 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2 ดังนี้

ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	ลำดับที่
1. ด้านโครงสร้างองค์กร	4.39	0.62	มาก	4
2. ด้านบรรยากาศองค์กร	4.56	0.50	มากที่สุด	1
3. ด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง	4.54	0.56	มากที่สุด	3
4. ด้านวัฒนธรรมองค์กร	4.55	0.58	มากที่สุด	2
รวม	4.51	0.52	มากที่สุด	

จากตารางที่ 1 พบว่า ระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.51, S.D. = 0.521) เมื่อแยกพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านที่อยู่ในระดับมากที่สุด ได้แก่ ด้านบรรยากาศองค์กร ($\bar{X}$ = 4.56, S.D. = 0.502) รองลงมาคือ ด้านวัฒนธรรมองค์กร ($\bar{X}$ = 4.55, S.D. = 0.579) ด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ($\bar{X}$ = 4.54, S.D. = 0.560) และด้านโครงสร้างองค์กร ($\bar{X}$ = 4.39, S.D. = 0.623)

ตอนที่ 2 ผลการศึกษาระดับความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2

ISSN: 2822-0056 (Print)/ISSN: 3027-8384 (Online)

ตารางที่ 2 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานระดับความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2 ดังนี้

ระดับความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนทางวิชาชีพของสถานศึกษา	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	ลำดับที่
1. ด้านกระบวนการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.38	0.51	มาก	2
2. ด้านผลลัพธ์จากการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.39	0.49	มาก	1
รวม	4.39	0.49	มาก	

จากตารางที่ 2 พบว่า ระดับความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนทางวิชาชีพของสถานศึกษา โดยรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.39, S.D. = 0.487) เมื่อแยกพิจารณารายด้าน ระดับมาก ได้แก่ ด้านผลลัพธ์จากการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ($\bar{X}$ = 4.39, S.D. = 0.492) รองลงมาคือ ด้านกระบวนการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ($\bar{X}$ = 4.38, S.D. = 0.511)

ตอนที่ 3 ผลการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2

ตารางที่ 3 แสดงการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของตัวแปรปัจจัย ดังนี้

ตัวแปร	X1	X2	X3	X4
X1	1			
X2	.757**	1		
X3	.758**	.832**	1	
X4	.724**	.816**	.896**	1

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 3 พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของตัวแปรปัจจัยทั้ง 4 ตัว มีค่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณอยู่ที่ 0.724 - 0.896 ซึ่งมีค่าความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันไม่สูงมาก (ไม่ถึง 0.99) แสดงว่า ตัวแปรปัจจัยทั้ง 4 ตัว มีความสัมพันธ์กันไม่สูงจนเกินไป อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้วิเคราะห์ความเป็นอิสระของตัวแปรพยากรณ์ด้วยค่าสถิติ Tolerance และ Variance inflation Factor: VIF เพื่อตรวจสอบว่าตัวแปรพยากรณ์แต่ละตัวมีความเป็นอิสระต่อกัน และไม่เกิดภาวะร่วมเส้นตรงเชิงพหุคูณ (Multicollinearity)

ตารางที่ 4 แสดงค่า Tolerance และค่า VIF ของการทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา

ตัวแปร	Tolerance	VIF
ด้านโครงสร้างองค์กร	0.372	2.690
ด้านบรรยากาศองค์กร	0.253	3.947
ด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง	0.158	6.329
ด้านวัฒนธรรมองค์กร	0.180	5.557

จากตารางที่ 4 พบว่า ค่า Tolerance มีค่า 0.158 - 0.372 ซึ่งมีค่าไม่เกิน 1 แสดงว่า ตัวแปรปัจจัยมีความสัมพันธ์กันน้อย และเมื่อพิจารณาค่า (VIF) มีค่า 2.690 – 6.329 ซึ่งสูงไม่ถึง 10 แสดงให้เห็นว่า ตัวแปรปัจจัยมีความสัมพันธ์กันน้อย เพราะถ้าค่า VIF มีค่ามากกว่า 10 อาจพิจารณาได้ว่า ใหญ่พอที่จะสงสัยได้ว่าเกิด multicollinearity จากการตรวจสอบค่า Tolerance ของกลุ่มตัวอย่าง พบว่า ค่า Tolerance ไม่เกิน 1 และค่า VIF สูงไม่ถึง 10 แสดงว่าไม่มีปัญหา multicollinearity จึงสามารถทำการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณต่อไป

ตอนที่ 4 ผลการสร้างสมการพยากรณ์ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2

ตารางที่ 5 แสดงผลการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ถดถอยพหุคูณแบบขั้นตอนของปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2

ตัวแปรพยากรณ์	คะแนนดิบ		คะแนนมาตรฐาน	t	P-values
	b	SE_b	Beta		
ด้านโครงสร้างองค์กร	0.431	0.035	0.550	12.262	.000
ด้านบรรยากาศองค์กร	0.367	0.044	0.378	8.427	.000
Constant	0.825	0.131		6.317	.000
สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ (R)				0.872	
ประสิทธิภาพการทำนาย (R^2)				0.761	
ประสิทธิภาพการทำนายที่ปรับแล้ว (Adjusted Square)				0.759	
ความคลาดเคลื่อนในการทำนาย (Standard Error)				0.23882	

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 5 พบว่า เมื่อนำตัวแปรอิสระ ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จ ทั้ง 2 ด้าน คือ ด้านโครงสร้างองค์กร และด้านบรรยากาศองค์กร เข้าสมการถดถอยแล้วมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณเท่ากับ 0.872 (R= 0.872) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีค่าสัมประสิทธิ์การทำนายร้อยละ 76.10 (R^2=0.761) โดยค่ามาตรฐานค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยของปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จแต่ละด้านที่ส่งผลต่อการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์เขต 2 มากที่สุด คือ ด้านโครงสร้างองค์กร (b= 0.431) และด้านบรรยากาศองค์กร (b= 0.367) ตามลำดับ มีค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยในรูปของคะแนนมาตรฐาน (Beta) เท่ากับ 0.550 และ 0.378 ตามลำดับ โดยสามารถสร้างสมการพยากรณ์ ในรูปคะแนนดิบและคะแนนมาตรฐานตามวิธี Multiple Regression ได้ดังนี้

สมการพยากรณ์ในรูปคะแนนดิบ (Unstandardized Score)

$\hat{Y}_{tot}$ = 0.825 + 0.431 (X1) + 0.367 (X2)

สมการพยากรณ์ในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Score)

$\hat{Z}_{tot}$ = 0.550 (X1) + 0.378 (X2)

อภิปรายผล

1. จากผลการวิจัยพบว่า ระดับปัจจัยความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2 โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อแยกพิจารณารายด้าน โดยเรียงลำดับจากมากไปน้อย ได้แก่ ด้านบรรยากาศองค์กร ด้านวัฒนธรรมองค์กร ด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ด้านโครงสร้างองค์กร ทั้งนี้เนื่องมาจาก ด้านบรรยากาศองค์กรควรมีบรรยากาศที่เอื้อต่อการทำงานร่วมกัน ช่วยให้ครูสามารถทำงานเป็นทีมได้ดีขึ้น โดยการร่วมมือกันในการวางแผนการสอน การสังเกตการสอน และการสะท้อนความคิดเห็นร่วมกัน จะทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาแนวทางการทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ การให้กำลังใจช่วยสร้างความมั่นใจและกระตุ้นให้ครูพยายามพัฒนาตนเอง รวมถึงการรับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกันช่วยให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นที่หลากหลาย และสามารถปรับปรุงการทำงานของตนเองให้ดีขึ้น การที่ครูสามารถทำงานร่วมกันเพื่อประโยชน์ส่วนรวมจะช่วยเสริมสร้างความสามัคคีในองค์กรทำให้ครูทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดผลดีต่อการพัฒนาโรงเรียนในระยะยาว ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุวัจน์ ศิริบุตร (2564: 153 - 163) ศึกษาวิจัยเรื่อง บรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา พบว่า บรรยากาศอิทธิพลต่อพฤติกรรมการปฏิบัติงานของผู้บริหารและครู และทัศนคติในการทำงานทั้งทางตรงและทางอ้อม ด้านวัฒนธรรมองค์กร ผู้บริหารและคณะครูมีเป้าหมายร่วมกันในการพัฒนาโรงเรียนให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ โดยผู้บริหารส่งเสริมการปฏิบัติงานของครูให้ประสบผลสำเร็จ สร้างโอกาสให้ครูได้เรียนรู้และมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันเพื่อการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง อีกทั้งให้ความเชื่อมั่นว่าครูทุกคนเป็นส่วนสำคัญในการพัฒนาโรงเรียนสู่ความสำเร็จ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ อมรินทร์ ใจเปรียว (2564: 238 - 248) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างวัฒนธรรมองค์การกับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา พบว่า ผู้บริหารส่งเสริม สนับสนุน และพัฒนาการศึกษาให้มีคุณภาพและได้มาตรฐาน โดยมีการสร้างเครือข่าย ความร่วมมือให้ทุกภาคส่วนมี

ส่วนร่วมในการพัฒนาการศึกษา และฝึกอบรมวิชาชีพ รวมทั้งส่งเสริมพัฒนาครู และบุคลากรด้านศักยภาพและความมีคุณธรรมจริยธรรม ด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ผู้บริหารมีบทบาทสำคัญในการวางแผน และสนับสนุนการพัฒนาวิชาชีพของครู โดยส่งเสริมให้ครูเข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพตามความจำเป็นและความต้องการของตนเองอย่างทั่วถึง ผู้บริหารมีการจัดหาอุปกรณ์และแหล่งเรียนรู้ที่จำเป็นสำหรับการพัฒนาวิชาชีพของครู รวมทั้งมีพฤติกรรมที่เป็นแบบอย่างในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อเสริมสร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมการพัฒนาและการเรียนรู้ร่วมกันในโรงเรียน สอดคล้องกับงานวิจัยของ ภูษณิศา เพชรศรี (2567: 1269 - 1284) ศึกษาวิจัยเรื่อง ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พบว่า ผู้บริหารมีวิสัยทัศน์กว้างไกลและชัดเจนในการเตรียมพร้อมรับมือกับการเปลี่ยนแปลง โดยมุ่งสร้างความเชื่อมั่นและความศรัทธาจากคณะครู ด้วยการปฏิบัติต่อครูแต่ละคนอย่างเท่าเทียม และคำนึงถึงความแตกต่างส่วนบุคคล ผู้บริหารกระตุ้นให้ครูคิดริเริ่ม สร้างสรรค์ และมองปัญหาใหม่ ๆ รวมถึงสร้างแรงบันดาลใจให้ครูยึดมั่นในวิสัยทัศน์ของสถานศึกษา เพื่อร่วมกันขับเคลื่อนการเรียนรู้และพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างมุ่งมั่น และด้านโครงสร้างองค์กร โรงเรียนมีโครงสร้างการดำเนินงานที่เป็นระบบเพื่อบรรลุเป้าหมาย โดยแต่งตั้งผู้รับผิดชอบในการขับเคลื่อนชุมชนแห่ง การเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับการพัฒนาครู ผู้บริหารและคณะครูร่วมกันกำหนดขั้นตอนและแนวทางในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีการจัดทำปฏิทินกิจกรรมที่ชัดเจนและเหมาะสมกับบริบทของโรงเรียน รวมทั้งกำหนดเกณฑ์ความสำเร็จที่ครอบคลุมทั้งครู นักเรียน และโรงเรียน สอดคล้องกับงานวิจัยของพรพรรณ บุตรพุ่ม, กุลชลี จงเจริญ, และชูชาติ พ่วงสมจิตร์ (2567: 51 - 63) ศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา พบว่า โรงเรียนมีการกำหนดบทบาทหน้าที่ของบุคลากร ตามโครงสร้างบริหารงานของสถานศึกษาแต่ละแห่ง ซึ่งแสดงถึงความสัมพันธ์ในการทำงาน การติดต่อสื่อสารของบุคลากร ในสถานศึกษาได้ครอบคลุมและมีความชัดเจน

2. จากผลการวิจัยพบว่า ระดับความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ซึ่งด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ด้านผลลัพธ์จากการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ อาจเนื่องมาจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2 มุ่งมั่นผลักดันโรงเรียนทุกแห่งในสังกัดและความร่วมมือของบุคลากรทางการศึกษาดำเนินงานภายใต้กลยุทธ์ที่ 8 พัฒนาระบบบริหารจัดการและส่งเสริมให้ทุกภาคส่วนมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาและแนวทางการพัฒนาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่กำหนดไว้ในแผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐานปี 2566 - 2570 ให้เกิดผลสัมฤทธิ์ตามเป้าประสงค์ที่กำหนดไว้ โดยส่งเสริม สนับสนุน ให้เกิดการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน เพื่อให้บุคลากรในโรงเรียนได้เข้าร่วมการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพิ่มขึ้นทุกปีอย่างต่อเนื่อง และมีผลงานแสดงความสำเร็จเป็นแบบอย่างได้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ปิลันธร คงจุ้ย (2566: 6 - 22) ศึกษาวิจัยเรื่อง กลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) โรงเรียนเทศบาล 2 (วัดกะพังสุรินทร์) พบว่า ผู้เรียนมีพัฒนาการด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น โดยไม่พบผู้เรียนที่มีผลการเรียนต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนด อีกทั้งยังแสดงคุณลักษณะที่พึงประสงค์ในระดับดีขึ้นไป และด้านกระบวนการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ทั้งนี้เพราะ โรงเรียนจัดตั้งกลุ่มชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยขั้นวางแผนการสอน ครูนำเสนอปัญหาให้กลุ่มร่วมวิเคราะห์และเลือกแนวทางแก้ไขร่วมกัน ครูสามารถออกแบบกิจกรรมแก้ปัญหาอย่างอิสระ และเปิดใจรับฟังข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญเพื่อพัฒนาการสอนให้ดียิ่งขึ้น ส่วนขั้นปฏิบัติการสอนและสังเกตการเรียนรู้ ครูจัดการเรียนการสอนตามแผนที่ออกแบบร่วมกัน ใช้สื่อหลากหลาย เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม และเปิดชั้นเรียนให้เพื่อนครูเข้ามาสังเกต สมาชิกกลุ่มชุมชนแห่งการเรียนรู้ช่วยกันสังเกต นิเทศ ติดตาม และบันทึกข้อมูลเพื่อพัฒนาการสอนร่วมกัน และขั้นสะท้อนคิดผลการปฏิบัติงาน ครูแลกเปลี่ยนผลการสอนกับสมาชิกกลุ่มชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทั้งจุดเด่นและจุดที่ควรพัฒนา โดยได้รับคำแนะนำและกำลังใจจากเพื่อนครู พร้อมเปิดใจรับฟังความคิดเห็นต่าง ๆ เรียนรู้ร่วมกันเพื่อพัฒนาการสอน และนำไปปรับใช้ในการสอนครั้งต่อไป โรงเรียนสนับสนุนด้านเวลา สถานที่ และระบบจัดเก็บองค์ความรู้จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของครู อีกทั้งสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2 ได้นำเอกสารนวัตกรรมของโรงเรียนในสังกัดที่เกิดจากกระบวนการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมาเผยแพร่บนเว็บไซต์ สอดคล้องกับงานวิจัยอนุสสรา เฉลิมศร (2564: 176 - 191) ที่ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาด้วยกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พบว่า ผลการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สำหรับครูวิทยาศาสตร์ชั้นประถมศึกษาในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มี 3 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 เตรียมการ ขั้นที่ 2 ปฏิบัติและเรียนรู้ และขั้นที่ 3 สรุปผล โดยในขั้นเตรียมการ มีการจัดตั้งกลุ่มที่มีทั้งครูและผู้เชี่ยวชาญร่วมอยู่ด้วย ซึ่งผู้เชี่ยวชาญมีบทบาทสำคัญในการ

สร้างความเชื่อมั่น และสนับสนุนการเรียนรู้ของสมาชิก โดยเฉพาะกับครูที่ไม่ได้จบตรงสาขาวิชาที่สอน จากการสัมภาษณ์สมาชิกส่วนใหญ่เห็นว่าผู้เชี่ยวชาญช่วยส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. จากผลการวิจัยพบว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2 จำนวน 2 ด้าน คือ 1) ด้านโครงสร้างองค์กร ทั้งนี้เพราะโรงเรียนมีการกำหนดโครงสร้างการดำเนินงานอย่างชัดเจน โดยการแบ่งบทบาทหน้าที่ตรงตามความสามารถของบุคลากร ดังนี้ ผู้บริหารทำหน้าที่ ส่งเสริม สนับสนุน และกระจายภาวะผู้นำ ไปยังครูแกนนำและครูผู้สอน เพื่อเสริมสร้างอำนาจทางวิชาชีพให้แก่ครูอย่างเต็มที่ ครูผู้นำทีมทำหน้าที่เป็นแกนนำในการขับเคลื่อนกลุ่ม และประสานงานระหว่างสมาชิกและสมาชิกในกลุ่ม มีบทบาทเป็นผู้ร่วมเรียนรู้ แบ่งปันประสบการณ์ และพัฒนาการจัดการเรียนการสอนร่วมกัน ซึ่งการแบ่งบทบาทดังกล่าวนี้ส่งผลให้ผู้บริหารสามารถบริหารจัดการได้อย่างมีประสิทธิภาพ ขณะเดียวกันก็ช่วยให้ครูมีแนวทางการทำงานที่เป็นขั้นตอน และมุ่งไปสู่เป้าหมายเดียวกัน คือ การพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน นอกจากนี้การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพทำให้เกิดเครือข่ายความร่วมมือในการทำงานร่วมกัน ส่งเสริมให้เกิดการสื่อสารที่ทั่วถึงและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น และ 2) ด้านบรรยากาศองค์กร เนื่องจากการสร้างสภาพแวดล้อมภายในโรงเรียนที่ดีมีความสำคัญต่อการพัฒนาวิชาชีพของครู ควรเป็นบรรยากาศที่สนับสนุน ส่งเสริมความร่วมมือ ความไว้วางใจ ความเคารพซึ่งกันและกัน เพื่อให้เกิดการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เปิดกว้าง ปราศจากโครงสร้างที่เน้นสายบังคับบัญชา โดยเน้นความเป็นกัลยาณมิตร ทั้งในรูปแบบกึ่งทางการและไม่เป็นทางการ สมาชิกในชุมชนสามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างอิสระ ส่งผลให้ครูมีความพร้อมในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอน สอดคล้องกับงานวิจัยของนพรัตน์ ชัยมงคล (2566: 185 - 194) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท พบว่า ปัจจัยโครงสร้างสถานศึกษาเป็นผลสืบเนื่องมาจาก พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ ซึ่งมีกระจายอำนาจการบริหารไปสู่สถานศึกษา ทำให้โครงสร้างสถานศึกษามีการเปลี่ยนแปลงที่ลดขั้นตอน เพื่อให้เกิดความสะดวกและความคล่องตัว ส่งผลให้การมอบหมายงานและความรับผิดชอบมีความเป็นระบบมากขึ้น รวมทั้งส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงาน และจัดงานให้ตรงความสามารถของบุคลากร

ข้อเสนอแนะ

1. ขอเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ระดับความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนทางวิชาชีพของสถานศึกษา ด้านผลลัพธ์จากการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จากผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนสามารถรวบรวมความรู้ได้อย่างเป็นระบบถูกต้องด้วยตัวเอง มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ดังนั้นครูผู้สอนต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนฝึกคิดวิเคราะห์ แยกแยะ เปรียบเทียบข้อมูล และเชื่อมโยงความรู้จากแหล่งต่าง ๆ เพื่อทำให้เห็นความสำคัญของการรวบรวมความรู้ด้วยตนเอง โดยเลือกใช้วิธีการสอนแบบ Active Learning เช่น การระดมสมอง การตั้งคำถาม การใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นต้น และควรประเมินผลจากกระบวนการคิด การเรียบเรียงข้อมูลและการเชื่อมโยงความรู้ มากกว่าการตัดสินที่ผลลัพธ์สุดท้าย

2. ระดับความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนทางวิชาชีพของสถานศึกษา ด้านกระบวนการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จากผลการวิจัยพบว่า โรงเรียนมีระบบการจัดเก็บองค์ความรู้ที่ได้จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของครู เช่น การจดบันทึก กระดานสนทนา เว็บไซต์ เป็นต้น มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ดังนั้นผู้บริหารต้องสร้างความตะหนักและประโยชน์ของการจัดเก็บ องค์ความรู้ในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ โดยการจัดการอบรมครูให้เข้าใจวิธีการเก็บและใช้องค์ความรู้ในการพัฒนาการสอน สร้างเว็บไซต์ภายในโรงเรียนสำหรับครูในการบันทึกผลการแลกเปลี่ยนเรียนรู้หรือแชร์ประสบการณ์ได้อย่างง่ายดาย รวมทั้งสนับสนุนให้ครูมีส่วนร่วมในการพัฒนาระบบการจัดเก็บองค์ความรู้ เน้นการประยุกต์ใช้ความรู้ที่ได้รับจากการแลกเปลี่ยน และสร้างระบบติดตามการใช้ข้อมูลเพื่อให้เห็นถึงผลลัพธ์การนำไปใช้ในการพัฒนาการสอนและผลการเรียนรู้ของนักเรียน ซึ่งการมีระบบการจัดเก็บองค์ความรู้ของโรงเรียนช่วยยกระดับคุณภาพการสอน ลดข้อผิดพลาดซ้ำซ้อน และเพิ่มความสามารถในการเรียนรู้ตลอดชีวิตของครูทุกคน

3. ผลการวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา พบว่า ปัจจัยที่ไม่ส่งผลต่อความสำเร็จ จำนวน 2 ด้าน ได้แก่ ด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ทั้งนี้เพราะผู้บริหารสถานศึกษาไม่ค่อยแสดงพฤติกรรมที่สร้างแรงบันดาลใจและกระตุ้นบุคลากรในองค์กรให้สามารถคิดและตัดสินใจด้วยตนเอง รวมทั้งไม่สามารถหาทางเลือกหรือวิธีการใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหาของการทำงาน เพื่อขับเคลื่อนองค์กรให้เกิดการเปลี่ยนแปลงไปใน

ทิศทางที่ดีขึ้น และด้านวัฒนธรรมองค์กร ทั้งนี้เพราะผู้บริหารและครูไม่ค่อยสร้างทัศนคติร่วมกันเกี่ยวกับความผูกพันและรักโรงเรียน ไม่เชื่อมั่นว่าครูจะเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาโรงเรียนให้ประสบความสำเร็จ ดังนั้นผู้บริหารและครูควรปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในการทำงานร่วมกันจนประสบความสำเร็จให้กลายเป็นวัฒนธรรมองค์กร

2. ขอเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา โดยการใช้วิจัยเชิงคุณภาพให้ได้ข้อมูลเชิงลึก เพื่อนำไปพัฒนาความสำเร็จการในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษาให้ต่อเนื่องและยั่งยืน

2. ควรมีการศึกษาแนวทางการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของสถานศึกษาและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

เอกสารอ้างอิง

กันต์ธร หิรัญลักษณ์, และสมบูรณ์บูรศิริรักษ์. (2565). **ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสระบุรี. วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ,** 16(36), 102-113.

จิตลดา หนูดอนทราย และเทียมจันทร์ พานิชย์ผลินไชย. (2564). **โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 39, วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร,** 23(2), 96-112.

ชวลิต ชูกำแพง. (2560). **ชุมชนแห่งการเรียนรู้ของครู. วารสารการวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม,** 23(2), 1-6.

ณัฐิณี ประวัง. (2564). **รายงานผลการดำเนินงานชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ.** สืบค้นเมื่อ 6 มีนาคม 2567, จาก http://www.sriayudhya.ac.th/research/files/PLC-264.pdf

นพรัตน์ ชัยมงคล. (2566). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท. วารสารการบริหารการศึกษาและภาวะผู้นำ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร,** 11(42), 185-194.

ปฐมพงศ์ พัฒผล. (2562). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 กรุงเทพมหานคร**. สาขาบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมธิราช.

ปาริชาติ สีพันธ์บุญ, วัลนิกา ฉลากบาง, และเอกลักษณ์ เพียสา. (2566). **รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ. วารสาร มจร สังคมศาสตร์ปริทรรศน์,** 12(5), 234-245.

ปิลันธร คงจุ้ย. (2566). **กลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) โรงเรียนเทศบาล 2 (วัดกะพังสุรินทร์). วารสาร มจร เลย ปริทัศน์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย,** 4(2), 6-22.

พรพรรณ บุตรพุ่ม, กุลชลี จงเจริญ, และชูชาติ พ่วงสมจิตร์. (2567). **ปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น. วารสารวิจัยสาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น,** 12(3), 51-63.

ภูษณิศา เพชรศรี. (2567). **ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพัทลุงเขต 1. วารสารอุบลปริทรรศน์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย,** 9(2), 1269-1284.

มาลัยพร ก้านอินทร์. (2565). **ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ในสถานศึกษาสู่ความสำเร็จ.** สืบค้นเมื่อ 2 มีนาคม 2567, จาก http://www.journalgrad.ssru.ac.th/index.php/miniconference/article/view/4124

ฤชุอร คำประเสริฐ, และภูมิพิพัฒน์ รักพรมงคล. (2565). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาตาก. วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี,** 16(2), 189-194.

วรวุธ ถาวรทรัพย์, ลินดา นาคโปย, และสายฝน เสกขุนทด. (2566). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระแก้ว เขต 2. วารสารบัณฑิตศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร,** 20(88), 97-110.

วาสนา ทองทวียิ่งยศ. (2560). **ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 22.** ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา) มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี.

วิจารณ์ พานิช. (2559). **บันเทิงชีวิตครูสู่ชุมชนการเรียนรู้.** กรุงเทพฯ: มูลนิธิสยามกัมมาจล.

วิชัย วงษ์ใหญ่, และมารุต พัฒผล. (2562). **การพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ.** กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ศกลวรรณ สินประเสริฐ. (2562). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7**. สาขาบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.

ศิริวรรณ ฉัตรมณีรุ่งเจริญ, และภัสราภรณ์ สหะกิจ. (2564). **การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพระดับโรงเรียนเพื่อส่งเสริมประสบการณ์ของครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก. วารสารศึกษาศาสตร์ปริทัศน์,** 36(1), 160-173.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2560). **การขับเคลื่อนกระบวนการ PLC (Professional Learning Community) "ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ" สู่สถานศึกษา.** สืบค้นหาเมื่อ 1 กันยายน 2566, จาก http://www.thaischool1.in.th/_files_school/ 94010001/ data/94010001_1_20210916-124154.pdf

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2562). **แนวทางการพัฒนาสมรรถนะผู้เรียน ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน.** สืบค้นเมื่อ เด 1 มีนาคม 2567, จาก https://backoffice.onec.go.th/uploads/Book/1686-file.pdf

สุนันทา สุขเอี่ยม. (2563). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท.** วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

สุวัจน์ ศิริบุตร. (2564). **บรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษายโสธร เขต 1. วารสารการบริหารและนิเทศการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม,** 12(3), 153-163.

เสถียร อ่วมพรหม. (2560). **แนวทางการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ Professional Learning Community.** กรุงเทพฯ: ม.ป.พ.

หนึ่งฤทัย สีหะวงษ์. (2562). **ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 22.** สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม.

อนุสสรา เฉลิมศร. (2564). **การพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้วยกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ. วารสารสังคมศาสตร์และมานุษยวิทยาเชิงพุทธ,** 6(4), 176-191.

อมรินทร์ ใจเปรียว. (2564). **ความสัมพันธ์ระหว่างวัฒนธรรมองค์การกับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษาเอกชนสังกัดอาชีวศึกษาจังหวัดขอนแก่น. วารสารวิจัยสาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์มหาวิทยาลัยขอนแก่น,** 7(3), 238-248.

อิสริยา หนูจ้อย. (2564). **แนวทางเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา สังกัดเทศบาลนครพระนครศรีอยุธยา.** สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา.

อุษณารมณ์ บุญตาแสง. (2563). **รายงานสรุปผลการจัดกิจกรรมการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ.** สืบค้นเมื่อ 6 เมษายน 2567, จาก https://nachuakpit.ac.th/client-upload/np/publish/175/PUBLISH-175.pdf

ไอริน ปั่นพุด. (2563). **แนวทางการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครสวรรค์ เขต 2.** สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

การศึกษาผลการใช้รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างผู้ประกอบการและอาจารย์ที่ปรึกษาสำหรับผู้ประกอบการรุ่นใหม่

A STUDY ON THE EFFECTS OF UTILIZING A COLLABORATIVE NETWORKS DEVELOPMENT MODEL BETWEEN ENTREPRENEURS AND ACADEMIC ADVISORS FOR YOUNG ENTREPRENEURS

ธนะวัฒน์ วรรณประภา[1], นคร ละลอกน้ำ[2]
Thanawat Wannaprapha[1], Nakhon Lalognum[2]

Corresponding Author E-mail: dr.thanawat.wannapraph@gmail.com
Received: Sep 01, 2025; Revised: Oct 06, 2025; Accepted: Dec 03, 2025

บทคัดย่อ

วิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือประกอบการ คณาจารย์ เพื่อให้การชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) สำหรับผู้ประกอบการยุคใหม่ ผู้วิจัยนำรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการในระยะที่ 1 ที่ผ่านการประเมินรับรองรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิในระดับมากที่สุดมาทดลองใช้จริง โดยมีองค์ประกอบการพัฒนาเครือข่ายประกอบด้วยองค์ประกอบที่ 1 ปัจจัยนำเข้า ประกอบด้วย 1) ผู้ประกอบการ 2) แหล่งการเรียนรู้ 3) ที่ปรึกษา/ พี่เลี้ยง 4) ทักษะการเป็นผู้ประกอบการ และ 5) การบริหารจัดการเครือข่าย องค์ประกอบที่ 2 กระบวนการขับเคลื่อนเครือข่าย ประกอบด้วย 1) การรวมกลุ่มเครือข่าย 2) กิจกรรมภายในเครือข่าย 3) วางแผนและจัดทำแผนธุรกิจ 4) ดำเนินงานตามแผนธุรกิจ 5) ตรวจสอบการดำเนินงาน และ 6) ทบทวนแผนธุรกิจ และองค์ประกอบที่ 3 การกำกับ และติดตามเครือข่าย ประกอบด้วย 1) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประจำเดือน และ 2) การรายผลการดำเนินงาน ผู้เข้าร่วมการทดลองใช้รูปแบบประกอบด้วย 1) อาสาสมัครที่เป็นนิสิตจำนวน 50 คน 2) สถานประกอบการที่เป็นพี่เลี้ยง จำนวน 5 แห่ง และ 3) อาจารย์ที่ปรึกษาประจำกลุ่ม จำนวน 5 คน

ผลการวิจัยพบว่า 1) เครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการ จำนวน 5 เครือข่าย ได้แก่ เครือข่าย B-Warm Biz เครือข่าย MANAKA & BAO เครือข่ายปังปุริเย่ เครือข่าย WinkMADD และเครือข่าย The Trio 2) ระบบบริหารจัดการด้วยเทคโนโลยีสารสนเทศ ประกอบด้วยหน่วยการสื่อสารระหว่างพี่เลี้ยงกับสมาชิกในเครือข่าย หน่วยการเก็บข้อมูลการสื่อสาร จำแนกรายบุคคล และหน่วยการนัดหมายอาจารย์พี่เลี้ยงกับสมาชิก 3) แผนธุรกิจของสมาชิก จำนวน 12 แผน

คำสำคัญ : ผู้ประกอบการ, แผนธุรกิจ, การเป็นพี่เลี้ยง

[1,2]ผู้ช่วยศาสตราจารย์, ดร., คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา
[1,2]Associate Professor, Ph.D., Faculty of Education, Burapha University

Abstract

The objective of this study was to examine the outcomes of implementing a collaborative network development model between entrepreneurs and academic advisors to enhance coaching and mentoring for new-generation entrepreneurs. The researcher applied the collaborative network model developed in Phase 1, which had been evaluated and validated by experts at the highest level, to a real-world implementation. The model comprised three main components: (1) Input factors, including (a) entrepreneurs, (b) learning resources, (c) advisors/mentors, (d) entrepreneurial skills, and (e) network management; (2) Network driving processes, consisting of six steps: (a) forming networks, (b) conducting intra-network activities, (c) developing business plans, (d) implementing business operations, (e) monitoring and evaluation, and (f) business plan review; and (3) Network supervision and monitoring, which involved (a) monthly knowledge-sharing sessions and (b) quarterly performance reporting. The participants in this implementation phase included (1) 50 volunteer undergraduate students, (2) 5 enterprises serving as mentors, and (3) 5 faculty advisors.

The research findings indicate that: 1) five entrepreneurial collaborative networks were successfully established, namely B-Warm Biz, MANAKA & BAO, Pangpuriye, WinkMADD, and The Trio; 2) an information technology management system was developed, comprising essential components such as a mentor–member communication module, an individual communication data storage module, and a scheduling module for advisor–member interactions; and 3) a total of 12 business plans were generated by members of the networks.

Keywords : Entrepreneur, Business Plan, Mentoring

บทนำ

ในปัจจุบันการดำเนินกิจกรรมเพื่อส่งเสริมผู้ประกอบการในประเทศไทยมีการจัดขึ้นอย่างแพร่หลาย ทั้งในระดับมหาวิทยาลัย หน่วยงานภาครัฐ และภาคเอกชน เช่น โครงการอบรมผู้ประกอบการรุ่นใหม่ (Smart Start), โครงการยกระดับ Startup และ SME รวมถึงกิจกรรมบ่มเพาะธุรกิจในสถาบันการศึกษา อย่างไรก็ตาม ส่วนใหญ่กิจกรรมเหล่านี้มักเน้นเพียง

การอบรมให้ความรู้ในระยะสั้น ขาดการติดตามอย่างต่อเนื่องและการให้คำปรึกษาเชิงลึก ส่งผลให้ผู้ประกอบการรุ่นใหม่จำนวนมากไม่สามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริงได้อย่างยั่งยืน นอกจากนี้ ผู้ประกอบการรุ่นใหม่ยังขาดโอกาสในการสร้างเครือข่ายความร่วมมือ (Collaborative Network) ระหว่างภาคการศึกษาและภาคธุรกิจ ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญของความสำเร็จในยุคเศรษฐกิจฐานนวัตกรรม การสร้าง “เครือข่าย” จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่ง เพราะเป็นกลไกที่ช่วยให้ผู้ประกอบการได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ผ่านการชี้แนะจากผู้เชี่ยวชาญและอาจารย์ที่ปรึกษา รวมถึงการแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากเพื่อนร่วมเครือข่าย อีกทั้งยังช่วยสร้างความสัมพันธ์ระหว่างสถาบันการศึกษาและสถานประกอบการให้เข้มแข็งมากขึ้น อันนำไปสู่การสร้างระบบนิเวศผู้ประกอบการที่ยั่งยืนและตอบสนองยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี ในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ด้านนวัตกรรมและเศรษฐกิจดิจิทัลได้อย่างแท้จริง

การพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการ คณาจารย์เพื่อให้การชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) สำหรับผู้ประกอบการยุคใหม่ เป็นโครงการวิจัยที่มีความต่อเนื่องจากโครงการหลัก เพื่อเป็นการพัฒนาทักษะผู้ประกอบการในสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม มีปัจจัยและบริบทต่าง ๆ เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว การสร้างเครือข่ายความร่วมมือซึ่งกันและกันในลักษณะ Coaching and Mentoring จากผู้เชี่ยวชาญ ย่อมทำให้การดำเนินกิจการมีความมั่นใจสร้างผลกำไรเชิงธุรกิจ และลดความเสี่ยงด้านต่างๆ สามารถปรับตัวได้ทันกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในพื้นที่ EEC และยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี อย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้งผู้ประกอบการรุ่นใหม่ยังไม่มีทักษะและประสบการณ์ในการดำเนินการธุรกิจดังนั้นหากการดำเนินการด้านเครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการ การ Coaching and Mentoring จึงมีบทบาทในการส่งเสริมด้านทักษะ ความรู้ และประสบการณ์ให้ผู้ประกอบการรุ่นใหม่ ผ่านการเรียนรู้จากพี่เลี้ยง (Mentor) และผู้ชี้แนะ (Coach) ที่มีความเชี่ยวชาญทางธุรกิจจริง

รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการ เป็นโครงสร้างและความสัมพันธ์ของกระบวนการและองค์ประกอบในการเชื่อมโยงของกลุ่มบุคคล องค์กร เพื่อการทำงานร่วมกันให้บรรลุตามเป้าประสงค์ของกลุ่มบุคคลหรือองค์กรนั้นๆ

โดยมีกิจกรรมการวางแผน กำหนดเป้าประสงค์ การจัดทำแผนปฏิบัติการ การดำเนินการตามแผน และการประเมินติดตามผล ในยุคปัจจุบันการเชื่อมโยงภายในเครือข่ายจะมีการสื่อสารด้วยเทคโนโลยีสารสนเทศในลักษณะการสื่อสารผ่านระบบอินเทอร์เน็ต เพื่อคุณภาพการบริหารจัดการทางธุรกิจสำหรับผู้ประกอบการยุคใหม่ รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการ คณาจารย์เพื่อให้การชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) สำหรับผู้ประกอบการยุคใหม่ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ดังนี้คือองค์ประกอบที่ 1 ปัจจัยนำเข้า องค์ประกอบที่ 2 กระบวนการขับเคลื่อนเครือข่าย

และองค์ประกอบที่ 3 การกำกับ และติดตามเครือข่าย ทั้ง 3 องค์ประกอบดำเนินการภายใต้ระบบเทคโนโลยีสารสนเทศในรูปแบบการสื่อสาร Real time และแบบ Non-Real Time โดยองค์ประกอบที่ 1 ปัจจัยนำเข้า ประกอบด้วย 1) ผู้ประกอบการ 2) แหล่งการเรียนรู้ 3) ที่ปรึกษา/ พี่เลี้ยง 4) ทักษะการเป็นผู้ชี้แนะ/ ผู้ประกอบการ และ 5) การบริหารจัดการเครือข่าย องค์ประกอบที่ 2 กระบวนการขับเคลื่อนเครือข่าย ประกอบด้วย ขั้นตอนที่ 1 การรวมกลุ่มเครือข่าย ขั้นตอนที่ 2 กิจกรรมภายในเครือข่าย ขั้นตอนที่ 3 วางแผนและจัดทำแผนธุรกิจ ขั้นตอนที่ 4 ดำเนินงานตามแผนธุรกิจ ขั้นตอนที่ 5 ตรวจสอบการดำเนินงาน และขั้นตอนที่ 6 ทบทวนแผนธุรกิจ องค์ประกอบที่ 3 การกำกับ และติดตามเครือข่าย ประกอบด้วย 1) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประจำเดือน 2) การรายผลการดำเนินงานรายไตรมาส (ธนะวัฒน์ วรรณประภา และนคร ละลอกน้ำ. 2568: 58)

ทักษะการเป็นผู้ประกอบการนับว่ามีความสำคัญกับนิสิตในปัจจุบันเป็นการเพิ่มโอกาสด้านการประกอบอาชีพและการมีงานทำ ช่วยให้นิสิตสามารถสร้างธุรกิจของตนเองได้ ไม่จำเป็นต้องพึ่งพาการเป็นลูกจ้างเพียงอย่างเดียว เสริมสร้างทักษะการคิดเชิงสร้างสรรค์และนวัตกรรม เนื่องจากนิสิตสามารถพัฒนาแนวคิดใหม่ ๆ เพื่อตอบโจทย์ทางสังคมและเศรษฐกิจ รวมทั้ง

ต่อยอดในเชิงพาณิชย์ได้ และสามารถพัฒนาทักษะชีวิต ฝึกความเป็นผู้นำมีความมั่นใจในการตัดสินใจ ช่วยฝึกการบริหารจัดการเวลา การทำงานเป็นทีม และความรับผิดชอบ

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือประกอบการ คณาจารย์ เพื่อให้การชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) สำหรับผู้ประกอบการยุคใหม่

การทบทวนวรรณกรรม

เครือข่ายความร่วมมือ

มานะ มหัคฆพงษ์ (2566: 3) ได้กล่าวถึง เครือข่ายความร่วมมือ เป็นการเชื่อมโยงของกลุ่มของคนหรือกลุ่มองค์กรที่สมัครใจ มีการแลกเปลี่ยนข่าวสารร่วมกัน ทำกิจกรรมร่วมกัน มีการจัดระเบียบโครงสร้างของคนในเครือข่ายด้วยความเป็นอิสระ มีความเท่าเทียมกันภายใต้พื้นฐานของความเคารพสิทธิ เชื่อถือ เอื้ออาทร ซึ่งกันและกัน ซึ่งอาจเป็นกิจกรรมเฉพาะกิจตามความจำเป็น หรือจะเป็นเครือข่ายที่ทำกิจกรรมอย่างต่อเนื่องระยะยาวก็ได้

นพฤกษ์ ศรีสุวรรณ (2566: 15) ได้กล่าวว่า เครือข่ายความร่วมมือ หมายถึง ความสัมพันธ์ที่เชื่อมโยงระหว่างสมาชิกซึ่งอาจจะเป็นบุคคลต่อบุคคล บุคคลต่อกลุ่ม กลุ่มต่อกลุ่ม เครือข่ายต่อเครือข่าย กลายเป็นเครือข่ายย่อยภายใต้เครือข่ายใหญ่ ในการเชื่อมโยงเป็นเครือข่ายไม่ได้เป็นเพียงการรวมตัวกันโดยทั่วไปแต่มีเป้าหมายในการทำกิจกรรมร่วมกัน ทั้งที่เป็นครั้งคราวหรืออาจเป็นกิจกรรมที่ต่อเนื่อง โดยมีจุดประสงค์เดียวกัน หรือผลประโยชน์ที่ต้องการบรรลุผลร่วมกัน

พงศ์สฎา เฉลิมกลิ่น (2563: 144-145) กล่าวถึง เครือข่ายความร่วมมือ เป็นการเชื่อมโยงของกลุ่มคนหรือองค์การที่สมัครใจจะแลกเปลี่ยนข่าวสารหรือกิจกรรมร่วมกัน โดยมีการจัดระเบียบโครงสร้างของคนในเครือข่ายด้วยความเป็นอิสระเท่าเทียมกันภายใต้พื้นฐานของความเคารพสิทธิ ซึ่งกันและกัน และมีการจัดระบบให้กลุ่มบุคคลหรือองค์กรที่เป็นสมาชิกดำเนินกิจกรรมบางอย่างร่วมกัน เพื่อนำไปสู่จุดหมายที่เห็นพ้องต้องกัน

ไพรัช พงษ์วิเชียร (2563: 2) ได้กล่าวว่า เครือข่ายความร่วมมือ หมายถึง กลุ่มคนหรือองค์กรที่สมัครใจแลกเปลี่ยนข่าวสารข้อมูลระหว่างกัน หรือทำกิจกรรมร่วมกัน โดยมีการจัดรูปหรือจัดระเบียบโครงสร้างองค์กร สมาชิกยังคงมีความเป็นอิสระ กิจกรรมที่ทำในเครือข่ายมีลักษณะเท่าเทียมกัน หรือแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน และการเป็นสมาชิกเครือข่ายไม่มีผลกระทบต่อความเป็นอิสระ หรือความเป็นตัวของตัวเองของคนหรือองค์กรนั้น ๆ

จากการทบทวนวรรณกรรมในประเด็นเครือข่ายความร่วมมือ สรุปได้ว่า เครือข่ายความร่วมมือ เป็นการรวมกลุ่มของบุคคลหรือองค์กรที่สมัครใจเชื่อมโยงกันด้วยความสัมพันธ์เชิงแลกเปลี่ยน เป็นการแบ่งปันข้อมูล ข่าวสาร และดำเนินกิจกรรมร่วมกัน โดยมีเป้าหมายร่วมกันในการพัฒนา แก้ไขปัญหา หรือสร้างผลประโยชน์ร่วมกัน กิจกรรมของเครือข่ายอาจเกิดขึ้นเฉพาะกิจหรือดำเนินต่อเนื่อง ทั้งในระดับบุคคล กลุ่ม และเครือข่ายต่อเครือข่าย โดยช่วยให้เกิดการประสานงานที่นำไปสู่ผลลัพธ์ตามจุดหมายที่ทุกฝ่ายเห็นพ้องร่วมกัน

แผนธุรกิจ

สุธีรา อะทะวงษา (2560: 106) ได้กล่าวถึง แผนธุรกิจ หมายถึง แผนที่แสดงถึงเป้าหมาย ขั้นตอนและกระบวนการปฏิบัติที่ชัดเจน ที่ได้จากการพิจารณากลั่นกรอง การวิเคราะห์ถึงความเสี่ยงและความเป็นไปได้ในการดำเนินธุรกิจ ประกอบด้วย แผนการตลาด แผนการผลิต แผนการบริหาร แผนการเงิน แผนการวิจัยและพัฒนา ที่เกี่ยวข้องกับธุรกิจเพื่อให้การดำเนินงานสามารถบรรลุเป้าหมายได้ตามที่วางไว้

วีรวุธ มาฆะศิรานนท์ (2559: 12) ได้กล่าวว่า แผนธุรกิจ เป็นเอกสารหรือเครื่องมือในการระดมความคิดของผู้นำองค์กรทุกระดับ สำหรับการวางแผนและกำหนดทิศทางของการดำเนินธุรกิจ โดยแสดงให้เห็นถึงเป้าหมาย กลยุทธ์ ขั้นตอนการดำเนินงาน และการคาดการณ์ผลลัพธ์ทางการเงินอย่างเป็นระบบ เพื่อให้ผู้ประกอบการสามารถบริหารจัดการทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ ตัดสินใจได้อย่างเหมาะสม และใช้เป็นแนวทางในการดำเนินธุรกิจให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้

จากการทบทวนวรรณกรรมในประเด็นแผนธุรกิจ สรุปได้ว่า แผนธุรกิจ เป็นเอกสารที่จัดทำขึ้นเป็นลายลักษณ์อักษรที่แสดงขั้นตอนและกระบวนการปฏิบัติงานที่ชัดเจน เป็นการแสดงออกถึงการสร้างความมั่นใจว่าการดำเนินการทางธุรกิจจะบรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิผลและประสิทธิภาพ

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการวิจัย โดยใช้รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการ คณาจารย์เพื่อให้การชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) สำหรับผู้ประกอบการยุคใหม่ ที่ผ่านการประเมินรับรองคุณภาพของรูปแบบฯ จากผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน โดยมีคุณสมบัติดังนี้ 1) เป็นผู้มีประสบการณ์ทำงานในองค์กรระดับชาติหรือองค์กรนานาชาติ

ไม่น้อยกว่า 10 ปี หรือ 2) เป็นอาจารย์ผู้สอนรายวิชาทางด้านธุรกิจ หรือการตลาด หรือ 3) เป็นผู้ดำรงตำแหน่งไม่น้อยกว่ารองผู้จัดการ สายงานจัดการความสัมพันธ์ลูกค้าจากการตอบแบบประเมินคุณภาพรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการ ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย = 4.56, ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน = 0.43)

กลุ่มทดลอง

เป็นนิสิตสาขาวิชาเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการฝึกอบรมทรัพยากรมนุษย์ในองค์กร (หลักสูตรต่อเนื่อง) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำนวน 50 คน โดยใช้เกณฑ์การคัดเลือก ดังนี้ 1) นิสิตผ่านการอบรมในหลักสูตรการยกระดับอาชีพโดยใช้เทคโนโลยีดิจิทัลและการจัดการธุรกิจเพื่อพัฒนาทักษะการเป็นผู้ประกอบการยุคใหม่ ไม่น้อยกว่า 12 ชั่วโมง 2) มีทักษะการผลิตสื่อเพื่อการประชาสัมพันธ์ออนไลน์ ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

1. ประชาสัมพันธ์รับสมัครคัดเลือกนิสิต สถานประกอบการ และอาจารย์เข้าร่วมโครงการ
2. ประชุมตัวแทนสถานประกอบการ อาจารย์ที่ปรึกษา และนิสิต เพื่อรับทราบกระบวนการ/ ขั้นตอนในรูปแบบการดำเนินการภายใต้โครงการวิจัยครั้งนี้ นิสิตที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้แบ่งเป็น 12 กลุ่มผู้ประกอบการ
3. นิสิตประชุมระดมความคิดเห็นเพื่อจัดทำข้อเสนอแผนธุรกิจ มีการกำหนดเป้าหมายความสำเร็จของธุรกิจทั้งเชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพ
4. นิสิตนำแผนธุรกิจดังกล่าว เสนอสถานประกอบการที่เป็นพี่เลี้ยงพิจารณาความเป็นไปได้และรับข้อเสนอแนะเพื่อนำไปปรับปรุงให้แผนธุรกิจมีความสมบูรณ์และชัดเจนในทางปฏิบัติมากขึ้น
5. เมื่อนิสิตได้ดำเนินการปรับปรุงแผนธุรกิจเป็นฉบับสมบูรณ์แล้วจึงนำไปปฏิบัติการ ระหว่างที่นำไปปฏิบัติการ
6. นิสิตเข้าร่วมโครงการเป็นระยะเวลา 60 วันได้เข้ารับการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) ทั้งรูปแบบ Online/Onsite จากอาจารย์ที่ปรึกษาประจำกลุ่ม และสถานประกอบการ
7. อาจารย์ที่ปรึกษาประจำกลุ่ม ดำเนินการนิเทศ กำกับ ติดตามความก้าวหน้าของการดำเนินการตามแผนธุรกิจของเครือข่ายผู้ประกอบการ
8. เมื่อครบกำหนดระยะเวลา 60 วัน กลุ่มผู้ประกอบการทั้ง 12 กลุ่มรายงานผลการดำเนินงานการประกอบธุรกิจประสบความสำเร็จเป็นไปตามเป้าหมายของการดำเนินการตามแผนธุรกิจเพียงใด
9. อาจารย์ที่ปรึกษาประจำกลุ่มประชุมหารือร่วมกับผู้แทนสถานประกอบการที่เป็นพี่เลี้ยง ตามที่นิสิตได้ดำเนินการจัดทำรายงานผลการประกอบธุรกิจในแผนธุรกิจที่นิสิตกำหนดขึ้น

การพิทักษ์สิทธิ์กลุ่มตัวอย่าง

โครงการวิจัยดังกล่าวได้การรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ มหาวิทยาลัยบูรพา ตามรหัสเอกสารรับรองที่ IRB2-019/2568 เมื่อวันที่ 4 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2568 ผู้วิจัยอธิบายวัตถุประสงค์การวิจัยให้กลุ่มตัวอย่างทราบประโยชน์ของการวิจัย การตอบแบบสอบถาม สิทธิที่จะตอบรับหรือปฏิเสธ ในการเข้าร่วมวิจัย ขณะทำการศึกษากลุ่มตัวอย่างสามารถออกจากการวิจัยในระหว่างการวิจัยได้ โดยไม่เกิดผลเสียหายต่อกลุ่มตัวอย่าง ข้อมูลที่ได้จะเก็บเป็นความความลับและนำเสนอข้อมูลในภาพรวม

ผลการวิจัย

การนำเสนอผลการวิจัยเรื่อง การศึกษารูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างผู้ประกอบการและอาจารย์ที่ปรึกษาสำหรับผู้ประกอบการรุ่นใหม่ แบ่งการนำเสนอออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 เครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการ

ผู้วิจัยนำรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการ คณาจารย์ เพื่อให้การชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง



ภาพที่ 2 รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการฯ

จากการนำรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการ คณาจารย์เพื่อให้การชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) สำหรับผู้ประกอบการยุคใหม่ตามภาพที่ 3 มาใช้กับนิสิตจำนวน 50 คน เพื่อสร้างเป็นเครือข่ายผู้ประกอบการ สามารถแบ่งได้เป็น 12 กลุ่ม ดังนี้ 1) กลุ่ม Brand Stormers 2) กลุ่ม อุ่นใจแซนวิช 3) กลุ่มเสี่ยวหลงเปา 4) กลุ่มมานากะ 5) กลุ่มยอดปังจนหลังหัก 6) กลุ่มยังไม่ได้นอน 7) กลุ่มตั้งหวังเจ๊ง 8) กลุ่ม M.A.D.P.P 9) กลุ่ม Cha Wink 10) กลุ่ม Mirabelle 11) กลุ่ม Sor Som และ 12) กลุ่ม Cheese Board และทั้ง 12 กลุ่มได้ดำเนินการตั้งเครือข่ายความ

ร่วมมือผู้ประกอบการขึ้นตามกระบวนการขับเคลื่อนเครือข่ายร่วมกับกระบวนการ Coaching and Mentoring ทั้งแบบ On-line & On-site ได้เครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการจำนวน 5 เครือข่ายดังนี้

1. เครือข่าย B-Warm Biz ประกอบไปด้วยกลุ่ม Brand Stormers และกลุ่มอุ่นใจแซนวิช โดยมีบริษัทเอนามสมมุติ จำกัด ตำบลบางพระ อำเภอศรีราชา จังหวัดชลบุรี และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. เอนามสมมุติ เป็น Coaching and Mentoring

2. เครือข่าย MANAKA & BAO ประกอบด้วยกลุ่มเสี่ยวหลงเปา และกลุ่มมานากะ โดยมีโดยมีบริษัทบีนามสมมุติ จำกัด อำเภอเมือง จังหวัดชลบุรี และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บีนามสมมุติ เป็น Coaching and Mentoring

3. เครือข่ายปังปุริเย่ ประกอบด้วยกลุ่มยอดปังจนหลังหัก กลุ่มยังไม่ได้นอน และกลุ่มตั้งหวังเจ๊ง โดยมีบริษัทซีนามสมมุติ จำกัด หมู่ 2 ตำบลเสม็ด อำเภอเมือง จังหวัดชลบุรี และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ซี นามสมมุติ เป็น Coaching and Mentoring

4. เครือข่าย WinkMADD ประกอบด้วยกลุ่ม M.A.D.P.P และกลุ่ม Cha Wink โดยมีบริษัทดี นามสมมุติ จำกัด หมู่ 8 ตำบลหนองปลาไหล อำเภอบางละมุง จังหวัดชลบุรี และดร.ดี นามสมมุติ เป็น Coaching and Mentoring

5. เครือข่าย The Trio ประกอบด้วยกลุ่ม Mirabelle กลุ่ม Sor Som และกลุ่ม Cheese Board โดยมีผู้ประกอบการ อีนามสมมุติ หมู่ 3 ตำบลบ้านปึก อำเภอเมือง จังหวัดชลบุรี และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อี นามสมมุติ เป็น Coaching and Mentoring



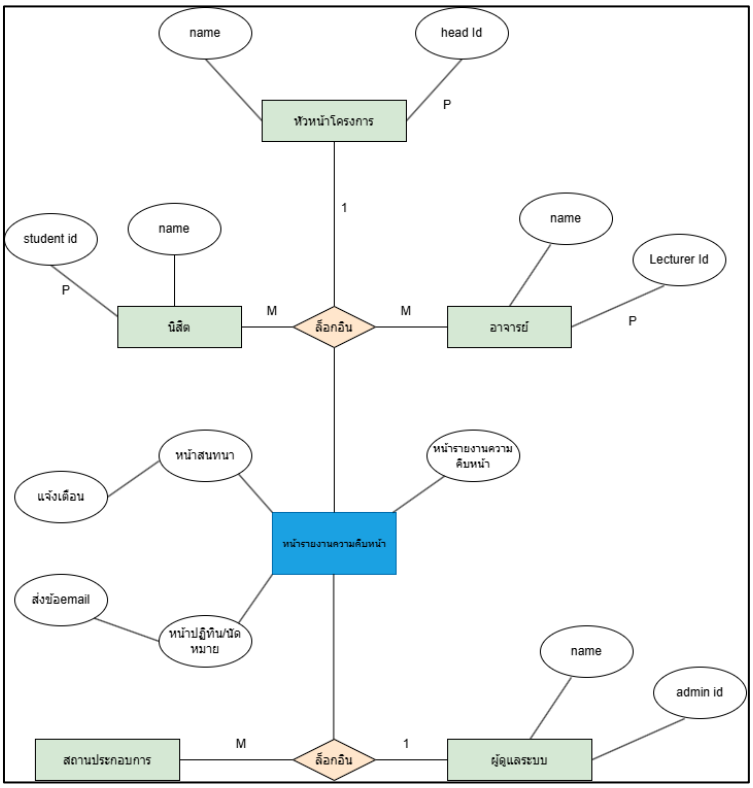

ภาพที่ 3 ชี้แนะและติดตามความก้าวหน้า



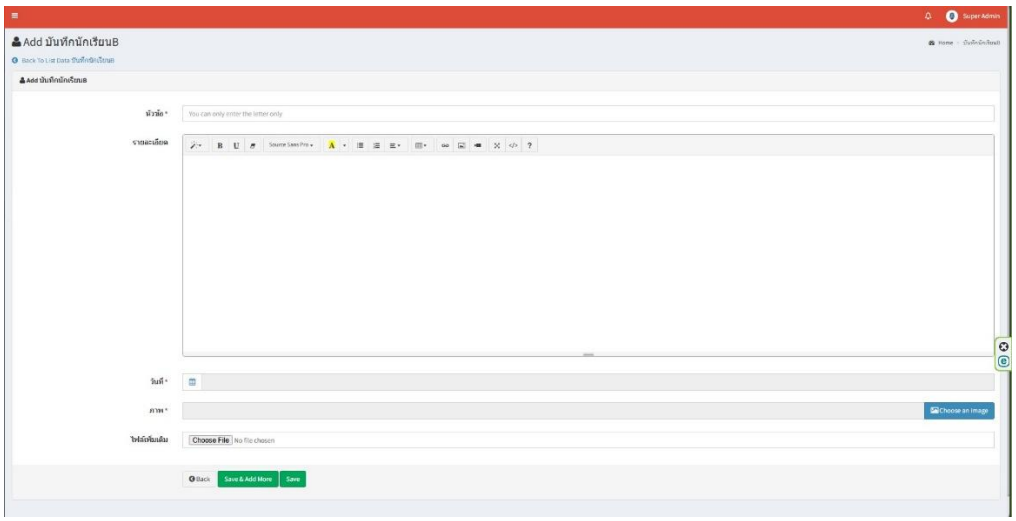

ภาพที่ 4 ประชุมหารือร่วมกับสถานประกอบการ

ตอนที่ 2 ระบบบริหารจัดการด้วยเทคโนโลยีสารสนเทศ

ผู้วิจัยได้ดำเนินการติดตามความก้าวหน้าเครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการทั้ง 12 กลุ่มผ่านการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นมาเอง ดังภาพที่ 5-8

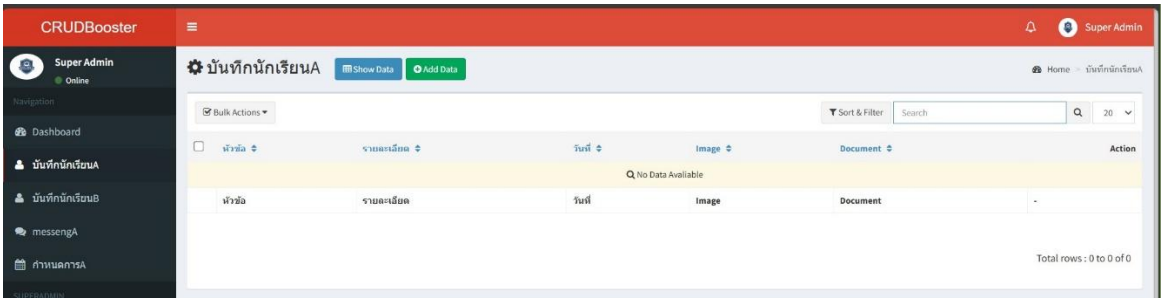


ภาพที่ 5 ฟังก์ชันของระบบบริหารจัดการด้วยเทคโนโลยีสารสนเทศ

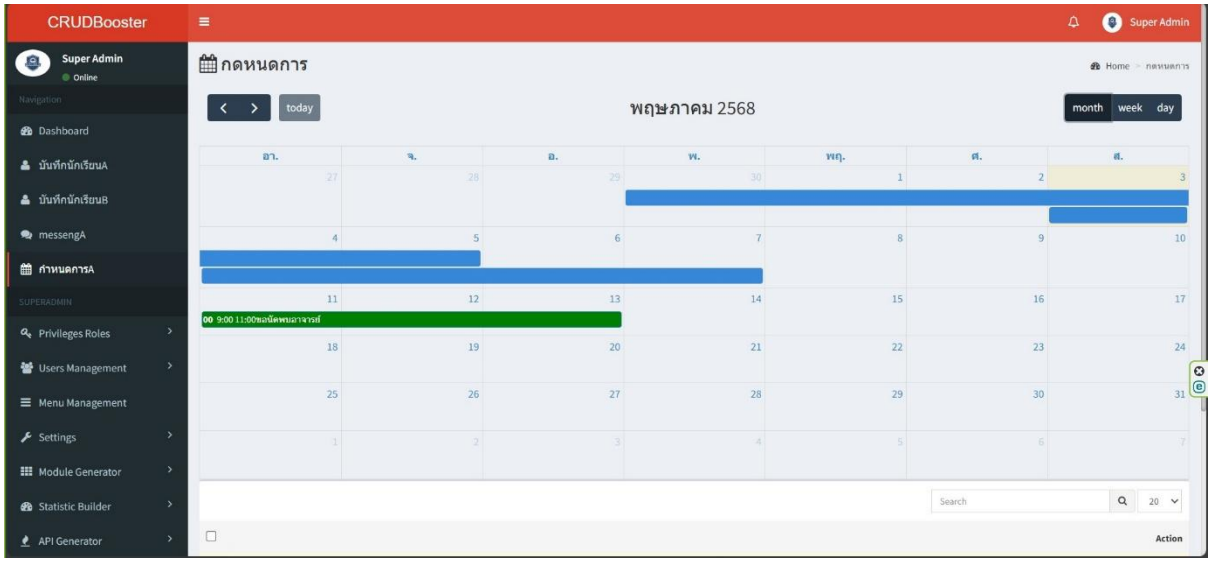


ภาพที่ 6 หน้าต่างการสื่อสารระหว่างพี่เลี้ยงกับสมาชิกในเครือข่าย

ISSN: 2822-0056 (Print)/ISSN: 3027-8384 (Online)



ภาพที่ 7 การเก็บข้อมูลสื่อสารจำแนกรายบุคคลระหว่างพี่เลี้ยงกับสมาชิกในเครือข่าย



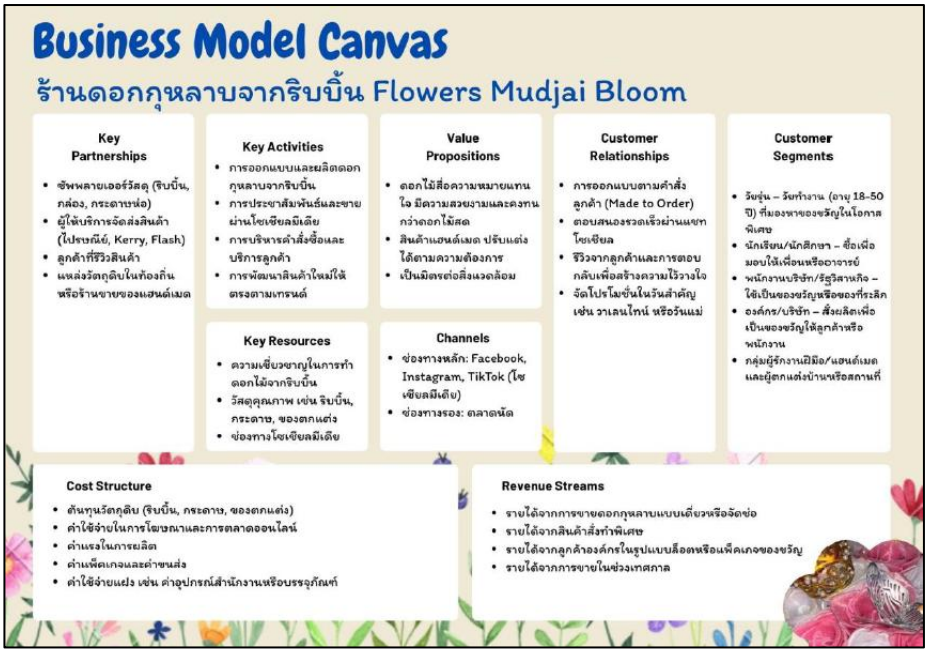
ภาพที่ 8 การนัดหมายอาจารย์พี่เลี้ยงกับสมาชิกในเครือข่าย

ตอนที่ 3 แผนธุรกิจของสมาชิกเครือข่าย

การดำเนินการสร้างเครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการทั้ง 5 เครือข่าย ผู้ประกอบการได้เขียนแผนธุรกิจ ดังนี้

1) กลุ่ม Brand Stormers	แผนธุรกิจดอกกุหลาบจากริบบิ้น ชื่อร้าน Flowers Mudjai Bloom
2) กลุ่ม อุ่นใจแซนวิช	แผนธุรกิจอุ่นใจแซนวิช ชื่อร้าน AUNJAI SANDWICH
3) กลุ่ม เสี่ยวหลงเปา	แผนธุรกิจร้านเสื้อยืด ชื่อร้าน Pawji
4) กลุ่ม มานากะ	แผนธุรกิจขนมขบเคี้ยว ชื่อร้าน ไอเหม่ง เบเกอรี่ (iMeng bakery)
5) กลุ่ม ยอดปังจนหลังหัก	แผนธุรกิจกระเป๋าผ้าแฟชั่นตกแต่งด้วยสติ๊กเกอร์ได้ตามใจ ชื่อร้าน BAGiT
6) กลุ่ม ยังไม่ได้นอน	แผนธุรกิจพวงกุญแจเรซินจากดอกไม้แห้ง ชื่อร้าน Flora
7) กลุ่ม ตั้งหวังเจ๊ง	แผนธุรกิจสายคล้องโทรศัพท์มือถือแบบลูกปัด ชื่อร้าน Hang Me
8) กลุ่ม M.A.D.P.P	แผนธุรกิจเสื้อผ้าแฟชั่น ชื่อร้าน ลอง - ดู - ดิ (long.do.bkk)
9) กลุ่ม Cha Wink	แผนธุรกิจร้านน้ำชง cha wink ชื่อร้าน Cha Wink
10) กลุ่ม Mirabelle	แผนธุรกิจ Mirabelle-ดอกไม้ประดิษฐ์จากลวดกำมะหยี่ ชื่อร้าน Mirabelle
11) กลุ่ม Sor Som	แผนธุรกิจคอร์สเรียนออนไลน์ “การออกแบบเสื้อกีฬาพิมพ์ลายแบบมืออาชีพ”
12) กลุ่ม Cheese Board	แผนธุรกิจ Cheese Board ชื่อร้านฉ่ำชีส (chumcheesebangsaen)

ISSN: 2822-0056 (Print)/ISSN: 3027-8384 (Online)



ภาพที่ 9 แผนธุรกิจของสมาชิกเครือข่าย

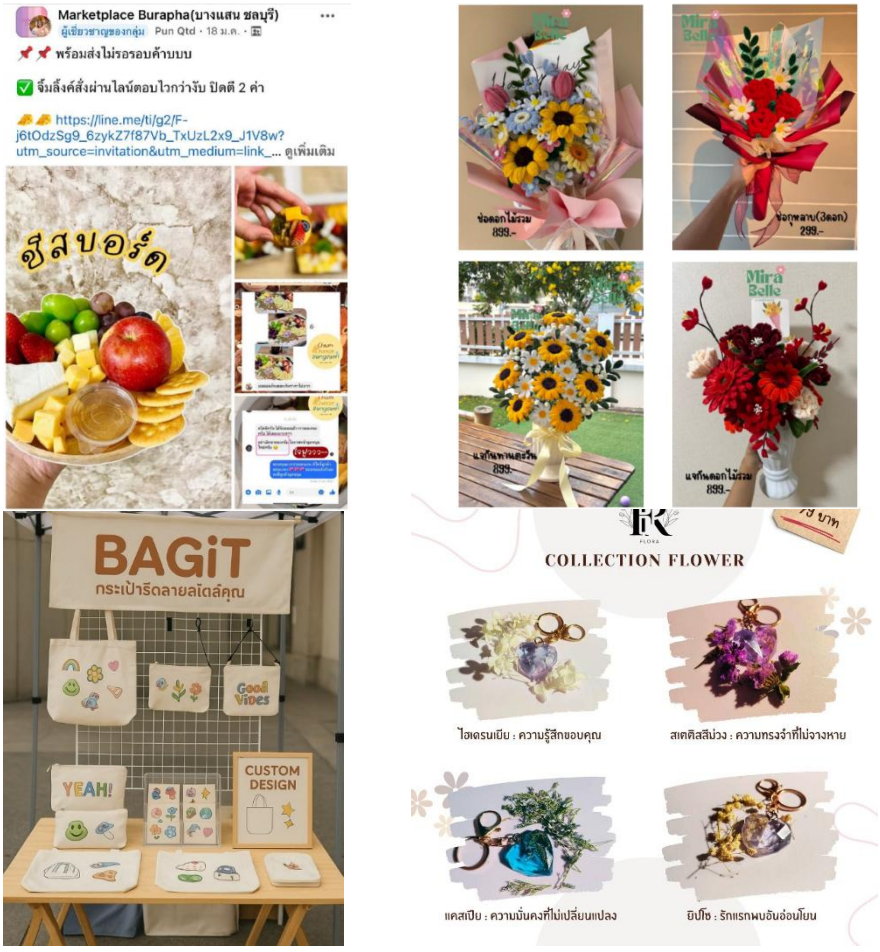


ภาพที่ 10 การวิเคราะห์ด้วย SWOT

ISSN: 2822-0056 (Print)/ISSN: 3027-8384 (Online)



ภาพที่ 11 แผนการปรับปรุงเพิ่มขีดความสามารถในการทำธุรกิจ



ภาพที่ 12 ผลิตภัณฑ์ของผู้ประกอบการ

อภิปรายผลการวิจัย

การพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการ คณาจารย์เพื่อให้การชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) สำหรับผู้ประกอบการยุคใหม่ ที่ผู้วิจัยได้ออกแบบและพัฒนาขึ้น 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบที่ 1 ปัจจัยนำเข้า องค์ประกอบที่ 2 กระบวนการขับเคลื่อน และองค์ประกอบที่ 3 การกำกับ และติดตาม

เครือข่าย ซึ่งได้วิเคราะห์ปัจจัยด้านบริบททางสังคม พฤติกรรมการบริโภคอุปโภค และการประกอบธุรกิจหลังสถานการณ์การแพร่ระบาดของเชื้อ COVID-19 พบว่ามีการเปลี่ยนแปลงเป็นลักษณะตลาดออนไลน์เพิ่มมากขึ้น เพราะฉะนั้นการสร้างเครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการจะเป็นลักษณะของความผสมผสานระหว่าง On-site และ On line และมีกลไกการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) อย่างต่อเนื่อง ซึ่งสอดคล้องกับ GROW Model ดังนี้ 1) Goal: กำหนดเป้าหมายให้ชัดเจน การทำให้เป้าหมายชัดเจนจะช่วยรักษาความมุ่งมั่นในการทำให้บรรลุเป้าหมาย 2) Reality: ทำความเข้าใจสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในปัจจุบัน มีการแบ่งปันข้อมูลร่วมกันเพื่อวิเคราะห์สถานการณ์ 3) Resource: ค้นหาแหล่งทรัพยากรเพื่อแก้ปัญหาร่วมกัน 4) Options: สร้างตัวเลือก พยายามให้สมาชิกคิดนอกกรอบ หาวิธีการใหม่ๆ ที่ไม่เคยทำมาก่อน และ 5) will: ปณิธานและกำลังใจในการทำเป้าหมายให้สำเร็จ เป็นการบริหารจัดการเวลาในการปฏิบัติตามแผนที่ได้กำหนดไว้ และสอดคล้องกับแนวคิดของ ชลิต นพรัตน์ (2560: 14) กล่าวถึงความสำคัญของพี่เลี้ยงว่า เป็นเครื่องมือทางกลยุทธ์หนึ่งของการพัฒนาบุคลากรให้มีสมรรถนะรองรับต่อการเปลี่ยนแปลงและลดความเสี่ยงจากการผิดผลาดของการปฏิบัติงาน เนื่องจากการลองผิดลองถูก

การทดลองใช้และประเมินรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือประกอบการ คณาจารย์เพื่อให้การชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) สำหรับผู้ประกอบการยุคใหม่ ผลการประเมินรูปแบบจากผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อการรับรองคุณภาพของรูปแบบโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินรูปแบบฯ ว่าสามารถตอบสนองความต้องการกลุ่มเป้าหมาย และสามารถเพิ่มโอกาสการเป็นผู้ประกอบการได้ รองลงมาเป็น กระบวนการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการ คณาจารย์เพื่อให้การชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) สำหรับผู้ประกอบการยุคใหม่มีความเหมาะสม และการจัดลำดับขั้นตอนความสัมพันธ์ของรูปแบบมีความเหมาะสมตามลำดับ เป็นการดำเนินงานอย่างเป็นขั้นเป็นตอนและตอบสนองกับสมาชิกในเครือข่ายได้เป็นอย่างดี ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของรัชนิกร อินทเชื้อ และวีระวัฒน์ ปันนิตามัย (2564: 195) เกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการสร้างเครือข่าย ประกอบไปด้วยด้านภาวะผู้นำ ด้านกระบวนการจัดการ ด้านความร่วมมือระหว่างหน่วยงาน และด้านนโยบายและยุทธศาสตร์ โดยเฉพาะด้านกระบวนการจัดการเน้นการวางแผนมีความสำคัญต่อความสำเร็จในการสร้างเครือข่าย และการติดตามประเมินผลหรือควบคุมเป็นประเด็นรองถัดมา และสอดคล้องกับแนวคิดของ จามรี จำปา (2568: 6) เกี่ยวกับการมีส่วนร่วมและการแลกเปลี่ยนของสมาชิกจะเป็นปัจจัยที่หนุนเสริมให้เครือข่ายนั้นมีพลังมากขึ้น และกระบวนการสื่อสารจะช่วยให้สมาชิกในเครือข่ายเกิดการรับรู้ เกิดการยอมรับในกระบวนการทำงาน และช่วยรักษาสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน ความสัมพันธ์ที่เกิดจากการติดต่อสื่อสารที่ต่อเนื่อง

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

1.1 การใช้รูปแบบ กระบวนการดำเนินงานการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการ อาจจะต้องมีการปรับใช้ให้สอดคล้องกับบริบทของทำเลที่ตั้งสถานประกอบการ ปรับให้สอดคล้องกับวัฒนธรรมการทำงานของสมาชิกในองค์กร

1.2 นำรูปแบบเครือข่ายที่พัฒนาขึ้นไปประยุกต์ใช้ในโครงการพัฒนาผู้ประกอบการอื่นๆ รูปแบบเครือข่ายประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ปัจจัยนำเข้า 2) กระบวนการขับเคลื่อนเครือข่าย และ 3) การกำกับติดตามผลสานกระบวนการ Coaching and Mentoring ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่เหมาะสมต่อการนำไปปรับใช้เป็นโมเดลฝึกผู้ประกอบการในมหาวิทยาลัย โดยเฉพาะด้าน Upskill/Reskill เพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงของตลาดแรงงานยุคดิจิทัล

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ศึกษารูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างผู้ประกอบการที่เป็นลักษณะของพื้นที่อื่นหรือนอกเขตอุตสาหกรรม EEC

2.2 ศึกษาประสิทธิผลของระบบเทคโนโลยีสารสนเทศที่สนับสนุนในการขับเคลื่อนเครือข่าย

2.3 ศึกษาผลสำเร็จในการประกอบอาชีพของผู้ประกอบการภายหลังเข้าร่วมเครือข่ายความร่วมมือ

เอกสารอ้างอิง

จามรี จำปา. (2568). **การบริหารจัดการเครือข่ายชุมชนเพื่อแก้ปัญหาท้องถิ่น**. สืบค้นเมื่อ 2 กันยายน 2568,จาก https://deepsouthwatch.org/sites/default/files/archives/docs/05_jamri_-_comnetwork.pdf

ชลิต นพรัตน์. (2560). **การสอนงานและระบบพี่เลี้ยง.** กรุงเทพฯ: กรมพัฒนาชุมชน.

ธนะวัฒน์ วรรณประภา และนคร ละลอกน้ำ. (2568). **การพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือผู้ประกอบการ คณาจารย์เพื่อให้การชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) สำหรับผู้ประกอบการยุคใหม่**. **วารสาร e-Journal of Education Studies,** 7(1), 58-71.

นพฤกษ์ ศรีสุวรรณ. (2566). **การศึกษาเครือข่ายนโยบายในการพัฒนาแนวทางการปกป้องโครงสร้างพื้นฐานสำคัญของประเทศจากการก่อวินาศกรรมและการก่อการร้าย**. สืบค้นเมื่อ 2 กันยายน 2568, จาก https://digital.car.chula.ac.th/chulaetd/10879.

พงศ์สฎา เฉลิมกลิ่น. (2563). **การจัดการเครือข่ายทางธุรกิจในแง่มุมของปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการดำเนินงานทางธุรกิจ**. **Journal of Roi Kaensarn Academi,** 5(2), 142-151.

ไพรัช พงษ์วิเชียร. (2563). **แนวทางการสร้างเครือข่ายให้เข้มแข็ง.** สืบค้นเมื่อ 23 มีนาคม 2567, จาก https://webapp.ldd.go.th/ThinkTank/datas/6/1628566005.pdf

มานะ มหัคฆพงษ์. (2566). **NETWORK & TEAMWORK: การสร้างเครือข่ายและการทำงานเป็นทีม.** สืบค้นเมื่อ 2 กันยายน 2568, จาก https://kmc.rid.go.th › Other_Manaul› นบต_21

รัชนิกร อินทเชื้อ และวีระวัฒน์ ปันนิตามัย. (2564). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการสร้างเครือข่ายการจัดการศึกษาของโรงเรียนผู้สูงอายุ**. **วารสาร มจร สังคมศาสตร์ปริทรรศน์**, 10(1), 195-209.

วีรวุธ มาฆะศิรานนท์. (2559). **วิธีจัดทำแผนธุรกิจ.** กรุงเทพฯ: เอ็กซเปอร์เน็ท.

สุธีรา อะทะวงษา. (2560). **การจัดการธุรกิจขนาดกลางและขนาดย่อม.** เชียงใหม่: เชียงใหม่โรงพิมพ์แสงศิลป์.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี

COMMUNICATION SKILLS OF SCHOOL ADMINISTRATORS UNDER THE SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE OF LOP BURI

ธุวชิต สุขสวัสดิ์[1], ธันยนันท์ ทองบุญตา[2], ปนิดา เนื่องพะนอม[3]
Thuwachit Suksawat[1], Thunyanun Thongboonta[2], Panida Nueangpanom[3]

Corresponding Author E-mail: Thuwachit16@gmail.com
Received: Jul 30, 2025; Revised: Nov 05, 2025; Accepted: Dec 03, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี และ2) เปรียบเทียบทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา จำแนกตามเพศ ตำแหน่ง ประสบการณ์ทำงาน และขนาดสถานศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี จำนวน 298 คน ได้มาโดยการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นภูมิ เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็น แบบสอบถาม มีความเชื่อมั่น 0.962 วิเคราะห์ข้อมูลโดยหา ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว และทดสอบค่าเฉลี่ยรายคู่ด้วยวิธีแอลเอสดีของฟิชเชอร์ ผลการวิจัยพบว่า

1) ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ในภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านโดยเรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1) ด้านการเลือกสื่อที่เหมาะสม 2) ด้านความมั่นใจ 3) ด้านอวัจนภาษา และด้านความเป็นมิตร ซึ่งมีค่าเฉลี่ยเท่ากัน 4) ด้านความเข้าใจผู้รับสาร ด้านการเปิดใจรับฟัง และด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ ซึ่งมีค่าเฉลี่ยเท่ากัน 5) ด้านความเคารพ 6) ด้านความชัดเจนและกระชับ ส่วนข้อที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ได้แก่ ด้านการฟัง และ 2) ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา เมื่อจำแนกตามเพศ และตำแหน่ง ในภาพรวม ไม่แตกต่างกัน เมื่อจำแนกตามประสบการณ์ทำงานและขนาดสถานศึกษา ในภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ : ทักษะการสื่อสาร, การสื่อสาร, ผู้บริหารสถานศึกษา

[1]ครู, สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี, โรงเรียนบ้านชีวิทยา
[1] Teacher, Secondary Educational Service Area Office of Lop Buri, Bancheewittaya School
[2]อาจารย์, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
[2] Lecturer, Faculty of Education, Thepsatri Rajabhat University
[3]ผู้ช่วยศาสตราอาจารย์, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
[3] Assistant Professo, Faculty of Education, Thepsatri Rajabhat University

Abstract

The aimed of this research were to 1) study the communication skills of school administrators under the Secondary Educational Service Area Office in Lopburi, and 2) compare their communication skills classified by gender, position, work experience, and school size. The sample comprised 298 school administrators and teachers selected through stratified sampling. Data were collected using a questionnaire with a reliability coefficient of 0.962. Data were analyzed using descriptive statistics (percentage, mean, and standard deviation), t-test, one-way ANOVA, and Fisher's Least Significant Difference (LSD) for pairwise comparisons. The research results were found as follows;

1) The overall and individual aspects of communication skills of school administrators were at a high level When considering each aspect, in order of average values from highest to lowest, as follows: 1) Selecting appropriate media, 2) Confidence, 3) Nonverbal communication and friendliness, which have the same average values, 4) Understanding the receiver, openness to listening, and providing feedback, which have the same average values, 5) Respect, 6) Clarity and conciseness, the item with the lowest average value is Listening. and 2) There were no significant differences in communication skills based on gender and position, whereas significant differences were found based on work experience and school size at the .05 level.

Keywords : Communication Skills, Communication**,** School Administrators

บทนำ

ในศตวรรษที่ 21 การเปลี่ยนแปลงของโลกทั้งในด้านเศรษฐกิจ สังคม และเทคโนโลยี ส่งผลให้ทักษะที่จำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตและการทำงานมีการเปลี่ยนแปลง โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ทักษะการสื่อสารซึ่งได้รับการจัดให้อยู่ในกลุ่มทักษะหลักแห่งศตวรรษที่ 21 (Core 21st Century Skills) ที่ทุกคนต้องพัฒนา ไม่ว่าจะอยู่ในบทบาทของผู้เรียน ครู หรือผู้บริหารสถานศึกษา เนื่องจากการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพสามารถเสริมสร้างความเข้าใจ ความร่วมมือ การทำงานเป็นทีม และการขับเคลื่อนวิสัยทัศน์ขององค์กรได้อย่างชัดเจนและยั่งยืน (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. 2566: 20)

ประเทศไทยได้ตระหนักถึงความสำคัญของประเด็นดังกล่าวอย่างชัดเจน โดยเฉพาะในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566–2570) ซึ่งได้ระบุให้การพัฒนาทุนมนุษย์เป็นเป้าหมายสำคัญของประเทศ โดยเน้นการส่งเสริมให้ประชาชนมีความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะที่เหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงของโลกยุคใหม่ (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. 2566: 20) ซึ่งสอดคล้องกับแผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2560–2570) ที่มุ่งเน้นการยกระดับคุณภาพของครูและผู้บริหารสถานศึกษาให้มีสมรรถนะในระดับสากล (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2560: 24 – 26) ผู้บริหารมีบทบาทสำคัญในฐานะผู้นำเชิงนโยบายและผู้บริหารจัดการที่ต้องแปลงนโยบายสู่การปฏิบัติอย่างมีประสิทธิภาพ ทักษะการสื่อสารจึงไม่ใช่เพียงการส่งต่อข้อมูลหรือคำสั่งเท่านั้น แต่ครอบคลุมถึงความสามารถในการถ่ายทอดวิสัยทัศน์ สร้างแรงจูงใจ จัดการกับความขัดแย้ง และสร้างบรรยากาศการทำงานร่วมที่เป็นบวกภายในองค์กรการศึกษา (วราพร ดำจับ. 2560: 50) การสื่อสารที่ดีจะต้องมีความชัดเจน เข้าใจง่าย เหมาะสมกับบริบทของผู้รับสาร และใช้ช่องทางที่เหมาะสมกับสถานการณ์ ซึ่งเป็นคุณสมบัติสำคัญของผู้บริหารยุคใหม่ (Kotter. 1996: 63)

จากการศึกษาพบว่า ในทางปฏิบัติยังคงปรากฏปัญหาเกี่ยวกับการสื่อสารภายในสถานศึกษาในหลายระดับ โดยเฉพาะกรณีที่มีการสื่อสารไม่ครบถ้วน ไม่ชัดเจน หรือมีการสื่อสารที่ไม่เป็นทางการ อันส่งผลให้เกิดความเข้าใจคลาดเคลื่อน ความสับสนในการปฏิบัติงาน หรือแม้กระทั่งการขัดแย้งภายในองค์กร ตัวอย่างหนึ่งคือกรณีคำสั่งยกเลิกเวรวันหยุดของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเกิดความสับสนจากการสื่อสารระหว่างผู้บริหารสถานศึกษากับครูผู้ปฏิบัติงาน (ไทยพีบีเอส. 2567: ออนไลน์) เหตุการณ์เช่นนี้สะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของการมีระบบสื่อสารที่มีประสิทธิภาพภายในองค์กรการศึกษา การศึกษาจากการวิจัยของอิทธิศักดิ์ ศิริจันทร์ และพิมลพรรณ เพชรสมบัติ (2562: 139) พบว่า ปัญหาการสื่อสารภายในสถานศึกษามักเกิดจากการไม่เลือกใช้ช่องทางที่เหมาะสม การขาดความมั่นใจของผู้บริหาร และการไม่เปิดใจรับฟังความคิดเห็นของบุคลากร ซึ่งส่งผลให้บรรยากาศการทำงานมีความตึงเครียดและขาดความร่วมมือ อีกทั้งยังมีผลต่อภาพลักษณ์ของสถานศึกษาในสายตาของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียภายนอกสถานศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสัมภาษณ์เจ้าหน้าที่ในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี (นักวิชาการ ก., 2567) พบว่าการสื่อสารระหว่างผู้บริหารสถานศึกษาและบุคลากรในระดับโรงเรียนยังคงมีอุปสรรคหลายด้าน ทั้งในเรื่องการตีความนโยบาย การถ่ายทอดข้อมูลไม่ครบถ้วน และการขาดความชัดเจนในการมอบหมายหน้าที่ ซึ่งส่งผลให้เกิดความสับสนและการทำงานที่ไม่สอดคล้องกัน

ด้วยเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงเล็งเห็นถึงความสำคัญในการศึกษาทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี เพื่อให้เข้าใจถึงทักษะในการสื่อสาร เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาส่งเสริมทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี
2. เพื่อเปรียบเทียบทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรีจำแนกตามเพศ ตำแหน่ง ประสบการณ์ทำงาน และขนาดสถานศึกษา

การทบทวนวรรณกรรม

1. แนวคิดเกี่ยวกับทักษะการสื่อสาร

มณฑาทิพย์ นามนุ (2561: 56) กล่าวว่า ทักษะการสื่อสาร หมายถึง กระบวนการถ่ายทอดข้อมูลและความคิดเห็นในรูปแบบที่เหมาะสมกับสถานการณ์ เพื่อสร้างความเข้าใจและความร่วมมือระหว่างบุคคล สามารถสื่อคำสั่งและมอบหมายงานได้อย่างชัดเจน และให้คำแนะนำในการปฏิบัติงานอย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อบรรลุเป้าหมายของสถานศึกษา

พิชยา พานธงรักษ์ (2564: 16) กล่าวว่า ทักษะการสื่อสาร หมายถึง ความชำนาญในการใช้คำพูดและภาษาท่าทางเพื่อแสดงความรู้สึกและนึกคิดอย่างเหมาะสม และสามารถสื่อสารความรู้ ความคิดเห็น และข้อมูลระหว่างบุคคลได้อย่างมีประสิทธิภาพผ่านวิธีการต่าง ๆ ในสถานการณ์และวัฒนธรรมต่าง ๆ

เดอวิโต (DeVito. 2019: 25) กล่าวว่า ทักษะการสื่อสาร (Communication skills) หมายถึง ความสามารถในการถ่ายทอดความคิด ข้อมูล หรือความรู้สึกของตนเองไปยังผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งประกอบด้วยทักษะหลายด้าน เช่น การฟัง การพูด การเขียน และการใช้ภาษากาย การสื่อสารที่ดีนั้นสำคัญต่อการทำงานร่วมกันอย่างราบรื่น และการสร้างความเข้าใจระหว่างบุคคล

สรุปได้ว่า ทักษะการสื่อสาร หมายถึง ความสามารถในการถ่ายทอดข้อมูล ความคิด เหตุผล หรือความรู้สึกจากผู้ส่งไปยังผู้รับอย่างมีประสิทธิภาพ ผ่านวิธีการสื่อสารที่เหมาะสมทั้งการพูด การฟัง การเขียน และการใช้ภาษากาย เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกัน สร้างความร่วมมือในการทำงาน และช่วยให้การมอบหมายงานหรือคำแนะนำเป็นไปอย่างถูกต้อง ชัดเจน และสอดคล้องกับสถานการณ์ วัฒนธรรม และบริบทขององค์กร โดยเฉพาะในสถานศึกษา ซึ่งต้องอาศัยการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพเพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน

2. ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา

แบรดเบอร์รี่ (Bradberry. 2020: 1) กล่าวว่า ทักษะการสื่อสารที่ดี เป็นปัจจัยความสำเร็จที่สำคัญอย่างหนึ่งของความเป็นผู้นำ เพราะการสื่อสารที่คนในระดับผู้นำที่ได้รับการยอมรับใช้ จะต้องสามารถสร้างแรงบันดาลใจหรือแรงผลักดันให้ผู้คน โดยเสนอแนวทางการสื่อสารที่ประสบความสำเร็จ 7 วิธี 1) สื่อสารกับ “กลุ่มคน” ให้ได้เหมือนสื่อสารกับ “บุคคล” (speak to groups as individuals) 2) อ่าน “ผู้ฟัง” ให้ออก แล้วจึงสื่อสารออกไป (talk so people will listen) 3) สร้างสรรค์ การสื่อสาร (listen so people will talk) 4) การสื่อสารในอุดมคติ ต้องเข้าถึงอารมณ์ความรู้สึกของผู้ฟัง (connect emotionally) 5) การสื่อสารอวัจนภาษา (read body language) 6) เข้าใจเจตนาในการสื่อสาร (prepare your intent) 7) การฟังแบบมีส่วนร่วม (practice active listening)

ดอยล์ (Doyle. 2019: 2) กล่าวว่า ความสามารถในการสื่อสารอย่างมีประสิทธิผลของผู้คับบัญชา เพื่อนร่วมงาน และพนักงานถือเป็นสิ่งสำคัญ ไม่ว่าคุณจะทำงานอยู่ในองค์กรใดก็ตาม ในยุคดิจิทัลจะต้องรู้วิธีถ่ายทอดและรับข้อความอย่างมีประสิทธิภาพ รวมถึง การส่งผ่านข้อมูลผ่านทางโทรศัพท์ อีเมล และโซเชียลมีเดีย ประกอบด้วย 10 ทักษะ 1) การฟัง (listening) 2) อวัจนภาษา (nonverbal communication) 3) ความชัดเจนและรัดกุม (clarity and concision) 4) ความเป็นมิตร (friendliness) 5) ความมั่นใจ (confidence) 6) ความเข้าใจผู้รับสาร (empathy) 7) การเปิดใจกว้าง (open-mindedness) 8) ความเคารพ (respect) 9) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) 10) การเลือกสื่อที่เหมาะสม (picking the right medium) การสื่อสารที่สำคัญคือการรู้ว่าจะใช้รูปแบบการสื่อสารแบบใด ตัวอย่างเช่น การสนทนาที่จริงจัง ควรเป็นการสื่อสารต่อหน้า การส่งข้อความเพื่อแสดงความชมเชย เป็นต้น

สรุปได้ว่า แนวคิดหลักการที่เกี่ยวกับทักษะการสื่อสารที่ดีเป็นปัจจัยสำคัญของภาวะผู้นำและการทำงานร่วมกันในองค์การ ผู้บริหารและบุคลากรจำเป็นต้องมีความสามารถในการถ่ายทอดและรับสารอย่างมีประสิทธิภาพ ผ่านทั้งการใช้คำพูด ภาษากาย และเทคโนโลยีการสื่อสารในยุคดิจิทัล เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันและสร้างความร่วมมือภายในองค์กร

3. องค์ประกอบของการสื่อสาร

ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารในการถ่ายทอดข้อมูล ข่าวสาร ความรู้ และคำสั่งทั้งทางวาจาและลายลักษณ์อักษรเหมาะสมกับบริบทและสถานการณ์ โดยมุ่งเน้นให้เกิดความเข้าใจร่วมกัน การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดี และการตอบสนองระหว่างผู้ส่งสารกับผู้รับสาร เพื่อสร้างความร่วมมือ โน้มน้าว เจรจาต่อรอง และนำไปสู่

การปฏิบัติงานที่สอดคล้องกับเป้าหมายของสถานศึกษา ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษาจะประกอบด้วย 10 ด้าน ดังนี้

3.1. ด้านการฟัง หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาในการรับรู้ข้อมูล ความคิดเห็น ข้อเสนอแนะจากคณะครู นักเรียน ผู้ปกครอง และผู้มีส่วนได้ส่วนเสียอื่น ๆ และแปลความหมายจากข้อมูลที่ได้รับ ด้วยความตั้งใจไม่พูดแทรก รักษาสมาธิ แสดงออกด้วยภาษากายโดย การสบตา การพยักหน้า จดโน้ตสาระสำคัญของสิ่งที่ได้ยินและตั้งคำถามเพื่อขอคำอธิบายเพิ่มเติมเมื่อไม่เข้าใจเนื้อหาหรือประเด็นที่ได้รับ

3.2. ด้านอวัจนภาษา หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาในการใช้การสื่อสารที่ไม่ใช้คำพูด เพื่อถ่ายทอดอารมณ์ ทัศนคติ และสาระสำคัญให้กับบุคลากรและนักเรียน ผ่านน้ำเสียง สีหน้า แววตา ท่าทาง ระยะห่าง การสัมผัส และบริบทแวดล้อมรวมถึงความสามารถในการประเมินภาษากายของบุคลากรในสถานศึกษา

3.3. ด้านความชัดเจนและกระชับ หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาในการถ่ายทอดสารหรือข้อมูลโดยใช้ภาษาหรือถ้อยคำที่ตรงประเด็น เข้าใจง่าย และปราศจากความคลุมเครือ เรียบง่าย หลีกเลี่ยงศัพท์เฉพาะหรือคำที่ซับซ้อน การแบ่งแนวคิดที่ซับซ้อนออกเป็นส่วนย่อย ใช้สื่อตัวอย่างประกอบการสื่อสาร และคำนึงถึงระดับความเข้าใจของผู้ฟัง

3.4. ด้านความเป็นมิตร หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาในการสื่อสารอย่างสุภาพ อ่อนโยน และจริงใจ โดยใช้ภาษาพูด ภาษากาย และทัศนคติที่ส่งเสริมบรรยากาศที่เป็นกันเองในสถานศึกษา โดยการใช้น้ำเสียงสุภาพ สีหน้าที่ยิ้มแย้ม ชื่นชมความพยายามหรือความสำเร็จของคณะครูและ นักเรียน โดยไม่ตัดสินหรือตำหนิผู้สนทนา ยึดมั่นในจริยธรรมโดยไม่เปิดเผยข้อมูลส่วนตัวของผู้อื่นโดยไม่ได้รับความยินยอม และหลีกเลี่ยงการใช้อารมณ์

3.5. ด้านความมั่นใจ หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาที่แสดงออกถึงความเชื่อมั่นในตัวเอง การกล้าคิด กล้าทำ กล้าแสดงออก กล้าตัดสินใจ และกล้าเผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ สามารถในการถ่ายทอดแนวคิด นโยบาย และวิสัยทัศน์ขององค์กรอย่างชัดเจนและน่าเชื่อถือ ผ่านการเตรียมพร้อมทางด้านเนื้อหา การใช้ภาษาท่าทาง การสบตา การใช้ภาษากายที่เปิดเผย การฟังอย่างตั้งใจ การควบคุมอารมณ์และจัดการความวิตกกังวล

3.6. ด้านความเข้าใจผู้รับสาร หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาในการตระหนักและเข้าใจลักษณะ ความต้องการ พื้นฐานความรู้ ประสบการณ์ และบริบทของคณะครู บุคลากรทางการศึกษาและนักเรียน เพื่อใช้ในการปรับเนื้อหา ภาษา วิธีการ และช่องทางการสื่อสารให้ที่ตรงกับความสนใจและความต้องการของผู้รับสาร สร้างความเข้าใจร่วม และลดความคลาดเคลื่อน

3.7. ด้านการเปิดใจรับฟัง หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาที่ยอมรับฟังความคิดเห็น มุมมอง และข้อเสนอแนะจากบุคลากร นักเรียน ผู้ปกครอง และชุมชน โดยปราศจากอคติ พร้อมทั้งเปิดมุมมองทางความคิดเพื่อเข้าใจความรู้สึกและความต้องการของผู้อื่น โดยสามารถพิจารณาข้อมูลที่หลากหลายด้วยความเป็นกลาง ให้โอกาสทุกฝ่ายแสดงความคิดเห็นอย่างเท่าเทียม และนำข้อมูลที่ได้รับไปใช้ในการตัดสินใจ

3.8. ด้านเคารพ หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาในการใช้การสื่อสารที่ให้เกียรติ ละยอมรับผู้อื่น โดยเน้นการใช้ภาษาที่สุภาพและไม่ก่อให้เกิดอคติ การให้ความสำคัญกับความคิดเห็นและความแตกต่างของบุคลากร นักเรียน และผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย รวมถึงการแสดงพฤติกรรมทางกายที่เหมาะสม

3.9. ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาในการสื่อสารเพื่อให้บุคลากรได้รับรู้ ข้อเสนอแนะ ข้อดี ข้อควรปรับปรุง โดยอิงจากข้อมูลจากกระบวนการทำงาน พฤติกรรม หรือสถิติ โดยเลือกช่วงเวลาที่เหมาะสม และใช้ถ้อยคำที่กระตุ้นการพัฒนา หลีกเลี่ยงการใช้ความรู้สึกส่วนตัว พร้อมทั้งส่งเสริมการสื่อสารสองทาง รับฟังความคิดเห็นและข้อกังวลของคณะครู นักเรียน ซึ่งชี้ให้เห็นจุดแข็งและจุดที่ต้องปรับปรุง พร้อมให้แนวทางในการพัฒนา

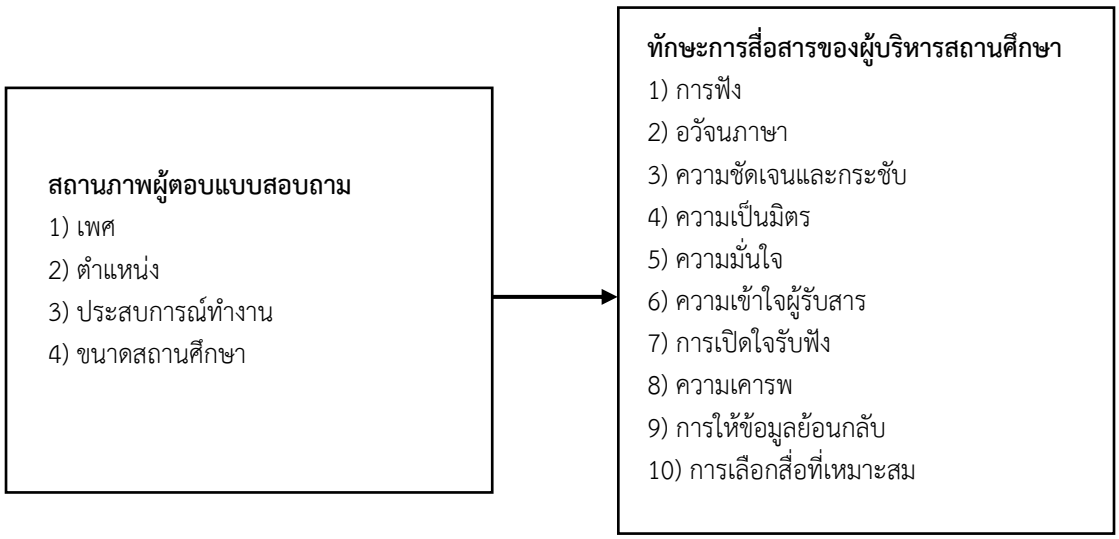
3.10. ด้านการเลือกสื่อที่เหมาะสม หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาในการพิจารณาและตัดสินใจเลือกช่องทางหรือรูปแบบของสื่อที่เหมาะสมกับเนื้อหา วัตถุประสงค์ กลุ่มเป้าหมาย และบริบทของสถานการณ์ เพื่อให้การสื่อสารมีประสิทธิภาพ ลดความคลาดเคลื่อนในการรับสาร และเอื้อต่อความเข้าใจร่วมกัน

สรุปได้ว่า ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา หมายถึง ความสามารถในการถ่ายทอดข้อมูล ข่าวสาร ความรู้ และคำสั่งอย่างเหมาะสมกับบริบทและสถานการณ์ ผ่านการสื่อสารทั้งทางวาจาและลายลักษณ์อักษร โดยมีเป้าหมายเพื่อสร้างความเข้าใจร่วมกัน ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ที่ดี อำนวยความสะดวกต่อการตอบสนองระหว่างผู้ส่งสารและผู้รับสาร และนำไปสู่ความร่วมมือในการปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของสถานศึกษา ทักษะเหล่านี้ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญ 10 ด้าน ได้แก่ การฟัง การใช้ภาษากาย การถ่ายทอดสารอย่างชัดเจนและกระชับ การสื่อสารอย่างเป็นมิตร ความมั่นใจในการสื่อสาร ความเข้าใจผู้รับสาร การเปิดใจรับฟัง การให้ความเคารพ การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการเลือกใช้สื่อที่เหมาะสม ซึ่ง

ทั้งหมดล้วนเป็นทักษะที่ช่วยให้ผู้บริหารสามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ สร้างความไว้วางใจ ลดความคลาดเคลื่อนในการรับสาร และสนับสนุนการบริหารจัดการภายในสถานศึกษาให้ดำเนินไปอย่างราบรื่นและมีประสิทธิผล

กรอบแนวคิดในการวิจัย

กรอบแนวคิดในการวิจัยครั้งนี้ เป็นการศึกษาทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ซึ่งผู้วิจัยได้ใช้กรอบแนวคิดทักษะการสื่อสารของ Doyle (2019: 2) ดังแสดงในภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

สมมติฐานการวิจัย

ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรีแตกต่างกัน เมื่อจำแนกตามเพศ ตำแหน่ง ประสบการณ์ทำงาน และขนาดสถานศึกษา

วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ปีการศึกษา 2568 จำนวน 25 โรงเรียน จำแนกเป็นผู้บริหารสถานศึกษาจำนวน 63 คน ครูจำนวน 1,091 คน รวมทั้งสิ้น 1,154 คน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี. 2568: ออนไลน์)

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ครูและผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี โดยทำการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยการใช้สูตรของ Taro Yamane ที่ระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 และยอมให้มีความคลาดเคลื่อนร้อยละ 5 ได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้นจำนวน 298 คน โดยประกอบด้วยผู้บริหาร 45 คน และครู 253 คน โดยการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นภูมิ (stratified random sampling) ตามขนาดของสถานศึกษา

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถาม แบ่งออกเป็น 2 ตอน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (check list) ประกอบด้วยเพศ ตำแหน่ง ประสบการณ์ทำงาน และขนาดสถานศึกษา

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ใน 10 ด้าน ที่มีการตรวจสอบความเที่ยงตรง (validity) จากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน มีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.80 - 1.00 แล้วนำไปทดลองใช้กับผู้บริหารและครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

มัธยมศึกษาลพบุรี ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการค้นคว้าอิสระครั้งนี้ จำนวน 30 คน แล้วนำมาวิเคราะห์หาความเชื่อมั่น (reliability) เท่ากับ 0.962

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

1. ขอหนังสือจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี เพื่อขออนุญาตเก็บข้อมูลไปยังสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี

2. เมื่อสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี อนุญาตให้เก็บข้อมูลแล้ว ผู้วิจัยดำเนินการขอหนังสือจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี เพื่อขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลจากผู้บริหารสถานศึกษา และครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างให้การตอบแบบสอบถาม

3. จัดส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูล พร้อมแบบสอบถามที่ใส่รหัสกำกับแล้วไปถึงผู้ตอบแบบสอบถามที่เป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 298 คน จำแนกเป็นผู้บริหารสถานศึกษาจำนวน 45 คน และครูจำนวน 253 คน โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการจัดส่งด้วยระบบ Google Form ในรูปแบบออนไลน์ และการเก็บข้อมูลด้วยตนเอง

4. ผู้วิจัยติดตามรับแบบสอบถามคืน และนำแบบสอบถามทั้งหมดมาตรวจนับและตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถามเพื่อนำข้อมูลไปวิเคราะห์ต่อไป

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

1. วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยการแจกแจงความถี่ (frequency) และการหาค่าร้อยละ (percentage)

2. วิเคราะห์ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี โดยใช้ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (mean) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation)

3. เปรียบเทียบความแตกต่างของทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรีจำแนกตามเพศ และตำแหน่ง โดยใช้สถิติทดสอบที (t-test) และเมื่อจำแนกตาม ประสบการณ์ทำงาน และขนาดของสถานศึกษาโดยใช้สถิติทดสอบเอฟ (F-test) เพื่อวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (one-way ANOVA) ในกรณีที่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติจะทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ด้วยวิธีแอลเอสดี (L.S.D.) ของฟิชเชอร์ (Fisher)

ผลการวิจัย

1. ผลการวิเคราะห์ระดับการปฏิบัติทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ใน 10 ด้าน

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ในภาพรวม

ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา	ระดับการปฏิบัติ			อันดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ความหมาย	
1. ด้านการฟัง	3.81	0.70	มาก	7
2. ด้านอวัจนภาษา	3.87	0.70	มาก	3
3. ด้านความชัดเจนและกระชับ	3.82	0.72	มาก	6
4. ด้านความเป็นมิตร	3.87	0.73	มาก	3
5. ด้านความมั่นใจ	3.88	0.74	มาก	2
6. ด้านความเข้าใจผู้รับสาร	3.85	0.71	มาก	4
7. ด้านการเปิดใจรับฟัง	3.85	0.73	มาก	4
8. ด้านความเคารพ	3.83	0.76	มาก	5
9. ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ	3.85	0.72	มาก	4
10. ด้านการเลือกสื่อที่เหมาะสม	3.91	0.73	มาก	1
ภาพรวม	3.85	0.65	มาก	

จากตารางที่ 1 แสดงว่า ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านโดยเรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1)

ด้านการเลือกสื่อที่เหมาะสม 2) ด้านความมั่นใจ 3) ด้านอวัจนภาษา และด้านความเป็นมิตร ซึ่งมีค่าเฉลี่ยเท่ากัน 4) ด้านความเข้าใจผู้รับสาร ด้านการเปิดใจรับฟัง และด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ ซึ่งมีค่าเฉลี่ยเท่ากัน 5) ด้านความเคารพ 6) ด้านความชัดเจนและกระชับ ส่วนข้อที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ได้แก่ ด้านการฟัง

2. ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี

ตารางที่ 2 ผลการเปรียบเทียบทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี เมื่อจำแนกตามเพศ

ทักษะการสื่อสารของผู้บริหาร	เพศ		t	p
	ชาย	หญิง		
	ค่าเฉลี่ย	ค่าเฉลี่ย		
1. ด้านการฟัง	3.90	3.72	2.207	.028*
2. ด้านอวัจนภาษา	3.95	3.79	2.056	.041*
3. ด้านความชัดเจนและกระชับ	3.86	3.78	0.244	.334
4. ด้านความเป็นมิตร	3.93	3.82	1.318	.188
5. ด้านความมั่นใจ	3.93	3.82	1.331	.184
6. ด้านความเข้าใจผู้รับสาร	3.89	3.80	1.129	.260
7. ด้านการเปิดใจรับฟัง	3.92	3.79	1.573	.117
8. ด้านความเคารพ	3.89	3.78	1.190	.235
9. ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ	3.91	3.79	1.361	.175
10. ด้านการเลือกสื่อที่เหมาะสม	3.96	3.87	1.085	.279
ภาพรวม	**3.92**	**3.80**	**1.592**	**.112**

จากตาราง 2 แสดงว่า ผลการเปรียบเทียบทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี เมื่อจำแนกตามเพศ ในภาพรวม ไม่แตกต่างกัน และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านแล้ว พบว่า ด้านการฟังและด้านอวัจนภาษา แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนด้านอื่น ๆ ไม่แตกต่างกัน

ตารางที่ 3 ผลการเปรียบเทียบทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี เมื่อจำแนกตามตำแหน่ง

ทักษะการสื่อสารของผู้บริหาร	ตำแหน่ง		t	p
	ผู้บริหารสถานศึกษา	ครู		
	ค่าเฉลี่ย	ค่าเฉลี่ย		
1. ด้านการฟัง	3.82	3.80	0.110	.912
2. ด้านอวัจนภาษา	3.85	3.87	-0.197	.844
3. ด้านความชัดเจนและกระชับ	3.87	3.81	0.399	.691
4. ด้านความเป็นมิตร	3.90	3.87	0.329	.743
5. ด้านความมั่นใจ	3.89	3.87	0.118	.906
6. ด้านความเข้าใจผู้รับสาร	3.87	3.84	0.295	.768
7. ด้านการเปิดใจรับฟัง	3.90	3.84	0.455	.650
8. ด้านความเคารพ	3.77	3.85	-0.622	.537
9. ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ	3.85	3.85	0.048	.962
10. ด้านการเลือกสื่อที่เหมาะสม	3.96	3.90	0.482	.630
ภาพรวม	**3.87**	**3.85**	**0.141**	**.888**

จากตาราง 3 แสดงว่า ผลการเปรียบเทียบทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี เมื่อจำแนกตามตำแหน่ง ในภาพรวมและรายด้าน ไม่แตกต่างกัน

ตารางที่ 4 ผลการเปรียบเทียบทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี เมื่อจำแนกตามประสบการณ์ทำงาน

ทักษะการสื่อสารของผู้บริหาร	แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	p
1. ด้านการฟัง	ระหว่างกลุ่ม	6.222	2	3.111	6.593	.002*
	ภายในกลุ่ม	139.209	295	0.472		
	รวม	145.431	297			
2. ด้านอวัจนภาษา	ระหว่างกลุ่ม	3.788	2	1.894	3.974	.020*
	ภายในกลุ่ม	140.616	295	0.477		
	รวม	144.404	297			
3. ด้านความชัดเจนและกระชับ	ระหว่างกลุ่ม	5.162	2	2.581	5.070	.007*
	ภายในกลุ่ม	150.172	295	0.509		
	รวม	155.334	297			
4. ด้านความเป็นมิตร	ระหว่างกลุ่ม	5.842	2	2.921	5.668	.004*
	ภายในกลุ่ม	152.021	295	0.515		
	รวม	157.863	297			
5. ด้านความมั่นใจ	ระหว่างกลุ่ม	4.231	2	2.116	3.972	.020*
	ภายในกลุ่ม	157.125	295	0.533		
	รวม	161.356	297			
6. ด้านความเข้าใจผู้รับสาร	ระหว่างกลุ่ม	4.742	2	2.371	4.879	.008*
	ภายในกลุ่ม	143.357	295	0.486		
	รวม	148.099	297			
7. ด้านการเปิดใจรับฟัง	ระหว่างกลุ่ม	2.283	2	1.142	2.134	.120
	ภายในกลุ่ม	157.801	295	0.535		
	รวม	160.085	297			
8. ด้านความเคารพ	ระหว่างกลุ่ม	6.328	2	3.164	5.624	.004*
	ภายในกลุ่ม	165.949	295	0.563		
	รวม	172.277	297			
9. ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ	ระหว่างกลุ่ม	6.162	2	3.081	6.083	.003*
	ภายในกลุ่ม	149.420	295	0.57		
	รวม	155.582	297			
10. ด้านการเลือกสื่อที่เหมาะสม	ระหว่างกลุ่ม	2.732	2	1.366	2.552	.080
	ภายในกลุ่ม	157.880	295	0.535		
	รวม	160.612	297			
ภาพรวม	**ระหว่างกลุ่ม**	4.421	2	2.210	5.466	.005*
	ภายในกลุ่ม	119.289	295	0.404		
	รวม	123.710	297			

จากตาราง 4 แสดงว่า ผลการเปรียบเทียบทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี เมื่อจำแนกตามประสบการณ์ทำงาน ในภาพรวม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านแล้ว พบว่า ด้านการฟัง ด้านอวัจนภาษา ด้านความชัดเจนและกระชับ ด้านความเป็นมิตร ด้านความมั่นใจ ด้านความเข้าใจผู้รับสาร ด้านความเคารพและด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนด้านอื่น ๆ ไม่แตกต่างกัน

ตารางที่ 5 ผลการเปรียบเทียบทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี เมื่อจำแนกตามขนาดสถานศึกษา

ทักษะการสื่อสารของผู้บริหาร	แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	p
1. ด้านการฟัง	ระหว่างกลุ่ม	3.344	2	1.672	3.471	.032*
	ภายในกลุ่ม	142.087	295	0.482		
	รวม	145.431	297			
2. ด้านอวัจนภาษา	ระหว่างกลุ่ม	2.867	2	1.433	2.987	.052
	ภายในกลุ่ม	141.538	295	0.480		
	รวม	144.404	297			
3. ด้านความชัดเจนและกระชับ	ระหว่างกลุ่ม	4.609	2	2.304	4.510	.012*
	ภายในกลุ่ม	150.725	295	0.511		
	รวม	155.334	297			
4. ด้านความเป็นมิตร	ระหว่างกลุ่ม	4.389	2	2.195	4.218	.016*
	ภายในกลุ่ม	153.474	295	0.520		
	รวม	157.863	297			
5. ด้านความมั่นใจ	ระหว่างกลุ่ม	4.250	2	2.125	3.990	.020*
	ภายในกลุ่ม	157.106	295	0.533		
	รวม	161.356	297			
6. ด้านความเข้าใจผู้รับสาร	ระหว่างกลุ่ม	3.940	2	1.970	4.031	.019*
	ภายในกลุ่ม	144.160	295	0.489		
	รวม	148.099	297			
7. ด้านการเปิดใจรับฟัง	ระหว่างกลุ่ม	2.282	2	1.141	2.133	.120
	ภายในกลุ่ม	157.803	295	0.535		
	รวม	160.085	297			
8. ด้านความเคารพ	ระหว่างกลุ่ม	4.735	2	2.368	4.169	.016*
	ภายในกลุ่ม	167.542	295	0.568		
	รวม	172.277	297			
9. ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ	ระหว่างกลุ่ม	4.507	2	2.254	4.401	.013*
	ภายในกลุ่ม	151.075	295	0.512		
	รวม	155.582	297			
10. ด้านการเลือกสื่อที่เหมาะสม	ระหว่างกลุ่ม	3.028	2	1.514	2.834	.060
	ภายในกลุ่ม	157.584	295	0.534		
	รวม	160.612	297			
ภาพรวม	**ระหว่างกลุ่ม**	3.703	2	1.851	4.551	.011*
	ภายในกลุ่ม	120.007	295	0.407		
	รวม	123.710	297			

จากตาราง 5 แสดงว่า ผลการเปรียบเทียบทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี เมื่อจำแนกตามขนาดสถานศึกษา ในภาพรวม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านแล้ว พบว่า ด้านการฟัง ด้านความชัดเจนและกระชับ ด้านความเป็นมิตร ด้านความมั่นใจ ด้านความเข้าใจผู้รับสาร ด้านความเคารพและด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนด้านอื่น ๆ ไม่แตกต่างกัน

อภิปรายผล

จากผลการวิจัยทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี มีประเด็นที่ผู้วิจัยนำมาอภิปรายผลการวิจัยตามสมมุติฐานการวิจัย ดังนี้

1. ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี ในภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก สะท้อนให้เห็นว่าผู้บริหารส่วนใหญ่มีทักษะด้านการสื่อสารที่ดี ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญในการบริหารจัดการสถานศึกษา เพราะทักษะการสื่อสารของผู้บริหารมีผลต่อการปฏิบัติงาน การสร้างความเข้าใจร่วม ความร่วมมือและบรรยากาศการทำงานที่ดีในสถานศึกษา สอดคล้องกับ พัชรินทร์ ถาปันแก้ว (2566: 164 - 172) พบว่า ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 1 โดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก และทักษะการสื่อสารของผู้บริหารมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการปฏิบัติงานตามมาตรฐานของครูอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ส่งผลให้ครูสามารถปฏิบัติตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของครูได้ดียิ่งขึ้น สอดคล้องกับ ธีรวีร์ แพบัว (2564: 65) พบว่า ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษามีผลต่อแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครู เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านการเลือกสื่อที่เหมาะสม มีค่าเฉลี่ยสูงสุด แสดงให้เห็นว่าผู้บริหารสามารถพิจารณาและเลือกใช้สื่อในการสื่อสารอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ เนื้อหา และผู้รับสาร ไม่ว่าจะเป็นการใช้เทคโนโลยีดิจิทัล สื่อเอกสาร หรือการสื่อสารแบบเผชิญหน้า ซึ่งช่วยให้สารที่ส่งถึงมีความชัดเจน เข้าใจง่าย และเกิดผลอย่างมีประสิทธิภาพในการสื่อสาร สอดคล้องกับ อมรา ปานศรีเส้ง (2564: 97) พบว่า ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร สำนักงานเขตบึงกุ่ม ด้านช่องทางการติดต่อสื่อสารอยู่ในระดับมากและมีความสัมพันธ์กับประสิทธิผลในการบริหารสถานศึกษา รองลงมา ด้านความมั่นใจ แสดงให้เห็นว่าความเชื่อมั่นในตนเองของผู้บริหารในการถ่ายทอดข้อมูลและตัดสินใจ ผู้บริหารสามารถแสดงออกอย่างมั่นใจทั้งทางคำพูดและท่าทาง ทำให้ผู้รับสารเกิดความเชื่อถือและไว้วางใจ นอกจากนี้ยังแสดงถึงภาวะผู้นำที่เข้มแข็งในด้านการสื่อสาร สอดคล้องกับ Caybas & Ordu (2022: 829) ศึกษา มุมมองของครูเกี่ยวกับทักษะการสื่อสารของผู้บริหารโรงเรียน พบว่า ทักษะการสื่อสารอยู่ในระดับสูงสุดในด้านของการให้ความมั่นใจ และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านการฟัง ถึงแม้ยังอยู่ในระดับมาก แต่ถือว่าเป็นจุดที่ควรได้รับการส่งเสริมเพิ่มเติม การฟังอย่างตั้งใจเป็นทักษะสำคัญในกระบวนการสื่อสาร เพราะเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการสื่อสารที่ผู้บริหารสถานศึกษาใช้ในกระบวนการบริหาร ทั้งการประชุม การแก้ปัญหา หรือการสร้างความร่วมมือกับคณะครู บุคลากร และชุมชน การฟังอย่างมีประสิทธิภาพช่วยให้ผู้บริหารเข้าใจข้อมูลได้ตรงประเด็น ลดความคลาดเคลื่อน และส่งเสริมความเชื่อใจของคณะครู สอดคล้องกับ Woods & Shoho (2009: 155) ศึกษา มิติที่ถูกลืมของการสื่อสาร ทักษะการฟังของผู้บริหารสถานศึกษา พบว่า การรับรู้ของผู้บริหารเกี่ยวกับทักษะการฟังของตนเองนั้นสูงกว่าการรับรู้ของครู ซึ่งการฟังอย่างมีประสิทธิภาพช่วยสร้างความไว้วางใจ ลดข้อผิดพลาด และส่งเสริมผลลัพธ์

2. การเปรียบเทียบทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี เมื่อจำแนกตามเพศ ในภาพรวม ไม่แตกต่างกัน ไม่สอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะความสามารถในการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษาในปัจจุบันไม่ได้ขึ้นอยู่กับเพศเป็นปัจจัยหลัก แต่ขึ้นอยู่กับ ประสบการณ์ ทักษะส่วนบุคคล และการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะในบริบทของการศึกษาไทยที่ให้ความสำคัญกับความเสมอภาคในการพัฒนาผู้บริหาร ทั้งชายและหญิงจึงมีโอกาสเข้าร่วมอบรมและฝึกฝนทักษะการสื่อสารในลักษณะใกล้เคียงกัน ซึ่งส่งผลให้ในภาพรวมไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ อย่างไรก็ตาม ความแตกต่างที่พบในด้าน อวัจนภาษา และ การฟัง อาจสะท้อนถึงความแตกต่างทางบุคลิกภาพ ลักษณะนิสัย หรือวิธีการแสดงออกทางการสื่อสารของแต่ละเพศ เช่น เพศหญิงอาจแสดงสีหน้าน้ำเสียง และการฟังอย่างตั้งใจได้ชัดเจนมากกว่าเพศชาย จึงทำให้มีความแตกต่างกันในบางมิติของทักษะการสื่อสาร สอดคล้องกับโชติกา เศรษฐธัญการ (2562: 29) ศึกษา การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาระหว่างเพศหญิงกับเพศชายที่สะท้อนให้เห็นภาพพจน์ทางเพศ พบว่า โดยรวมเพศหญิงและเพศชายมีความสามารถทางภาษาใกล้เคียงกัน โดยเฉพาะในด้านการสื่อความหมาย แต่อาจมีความแตกต่างกันในบางด้านขึ้นอยู่กับลักษณะนิสัยหรือความถนัดเฉพาะกลุ่มเพศ สอดคล้องกับ Wilkins & Andersen (1991: Abstract) ศึกษา ความแตกต่างและความคล้ายคลึงทางเพศในการสื่อสารการจัดการ พบว่า การสื่อสารระหว่างเพศในเชิงบริหารไม่มีความแตกต่างกันที่ชัดเจนเกี่ยวกับความแตกต่างในพฤติกรรมการสื่อสารของผู้บริหารชายและหญิง

3. การเปรียบเทียบทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี เมื่อจำแนกตามตำแหน่ง ในภาพรวมและรายด้าน ไม่แตกต่างกัน ซึ่งไม่สอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ อธิบายได้ว่า ครูและผู้บริหารต่างมีบทบาทสำคัญในการสื่อสารกับนักเรียน ผู้ปกครอง และชุมชน จึงมีการพัฒนาทักษะนี้อย่างต่อเนื่อง

สอดคล้องกับ อัญชลี กีสี (2551: 82) พบว่า ครูและผู้บริหารซึ่งมีตำแหน่งต่างกันมีความคิดเห็นคล้ายกันเกี่ยวกับการสื่อสารของผู้บริหาร เพราะผู้บริหารและครูหัวหน้ากลุ่มสาระผ่านการอบรมในระบบเดียวกัน จึงใช้วิธีการสื่อสารในแนวทางเดียวกัน สอดคล้องกับ พิชยา พานธงรักษ์ (2564: 105) ศึกษา ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอำเภอเกาะคา จังหวัดลำปาง พบว่า บุคลากรในตำแหน่งต่าง ๆ มีความคิดเห็นต่อทักษะการสื่อสารของผู้บริหารในภาพรวมและรายด้านไม่แตกต่างกัน ซึ่งอาจเป็นเพราะทุกตำแหน่งมีโอกาสรับรู้ข้อมูลข่าวสารจากผู้บริหารในทิศทางเดียวกัน เนื่องจากปัจจุบันมีการใช้เทคโนโลยีในการสื่อสารมากขึ้น และสามารถสอบถามข้อมูลกับผู้บริหารได้โดยตรง

4. การเปรียบเทียบทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี เมื่อจำแนกตามประสบการณ์ทำงาน ในภาพรวมแตกต่างกันซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านแล้ว พบว่า ด้านการฟัง ด้านอวัจนภาษา ด้านความชัดเจนและกระชับ ด้านความเป็นมิตร ด้านความมั่นใจ ด้านความเข้าใจผู้รับสาร ด้านความเคารพและด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จากผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาที่มีประสบการณ์ทำงานมากกว่า 10 ปี มีความคิดเห็นต่อการปฏิบัติทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษาในระดับสูงที่สุด เพราะผู้บริหารกลุ่มนี้มีโอกาสในการสังเกตพัฒนาตนเอง และปรับปรุงพฤติกรรมการสื่อสารมาอย่างต่อเนื่อง จากการทำงานร่วมกับบุคลากรหลากหลายกลุ่มเป็นระยะเวลานาน ส่งผลให้สามารถเข้าใจเจตนารมณ์ของการสื่อสารได้ลึกซึ้ง และสามารถถ่ายทอดสารได้อย่างมั่นใจ ชัดเจน เป็นมิตร และเหมาะสมกับบริบทของผู้รับสารมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับ อัญชลี กีสี (2551: 82) พบว่า บุคลากรที่เกี่ยวข้องกับสถานศึกษาที่มีประสบการณ์การทำงานต่างกันมีความคิดเห็นต่อทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา โดยรวมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05สอดคล้องกับ พิชยา พานธงรักษ์ (2564: 107) พบว่า ผู้บริหารที่มีประสบการณ์ทำงานต่างกันมีความคิดเห็นต่อทักษะการสื่อสารแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยผู้บริหารสถานศึกษาที่มีประสบการณ์ทำงานมากกว่า 10 ปีขึ้นไป มีความเข้าใจพื้นฐานการสื่อสารและมีการอบรมพัฒนาความรู้อย่างต่อเนื่อง ส่วนผู้บริหารที่มีประสบการณีทำงานน้อยกว่า 5 ปี มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด เนื่องจากขาดโอกาสในการฝึกฝนและพัฒนาทักษะผ่านสถานการณ์จริงที่หลากหลาย รวมถึงการรับมือกับความท้าทายในการสื่อสารรูปแบบต่างๆ และสอดคล้องกับ พัชรินทร์ ถาปันแก้ว (2566: 161) พบว่า ความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนที่มีประสบการณ์ทำงานที่แตกต่างกันโดยภาพรวมมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

5. การเปรียบเทียบทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี เมื่อจำแนกตามขนาดสถานศึกษา ในภาพรวมแตกต่างกันซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านแล้ว พบว่า ด้านการฟัง ด้านความชัดเจนและกระชับ ด้านความเป็นมิตร ด้านความมั่นใจ ด้านความเข้าใจผู้รับสาร ด้านความเคารพและด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จากผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาที่อยู่สถานศึกษาขนาดใหญ่พิเศษ มีความคิดเห็นต่อการปฏิบัติทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษาในระดับสูงที่สุด เพราะโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษมีโครงสร้างการบริหารที่ซับซ้อนและมีบุคลากรจำนวนมาก ผู้บริหารจึงจำเป็นต้องพัฒนาทักษะการสื่อสารให้มีประสิทธิภาพสูง เพื่อให้สามารถถ่ายทอดข้อมูลได้อย่างชัดเจน เข้าถึงผู้รับสารได้อย่างทั่วถึง และสร้างความเข้าใจร่วมกันภายในสถานศึกษา อีกทั้งผู้บริหารในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษมักมีประสบการณ์ในการบริหารมากกว่า และได้รับการอบรมพัฒนาทักษะด้านการสื่อสารมาอย่างต่อเนื่อง จึงสามารถแสดงความมั่นใจ ความเป็นมิตร การฟังอย่างตั้งใจ และการให้ข้อมูลย้อนกลับได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับ พัชรินทร์ ถาปันแก้ว (2566: 168) พบว่า ความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนที่มีขนาดสถานศึกษาต่างกัน ในด้านความน่าเชื่อถือมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสอดคล้องกับ ศิริรัตน์ วงศ์คำจันทร์และ ชลาภรณ์ สุวรรณสัมฤทธิ์ (2566: 835) พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนที่สังกัดในขนาดโรงเรียนต่างกัน มีความคิดเห็นต่อทักษะการสื่อสารในศตวรรษที่ 21 ในภาพรวมและรายด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ผลการวิจัยพบว่า ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี มีความแตกต่างกันเมื่อจำแนกตามประสบการณ์ทำงานและขนาดของสถานศึกษา ดังนั้น หน่วยงานต้นสังกัดควรดำเนินการจัดอบรมเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษาให้มีคุณภาพในระดับที่ทัดเทียมกัน

1.2 ผลการวิจัยพบว่า ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี โดยรวมอยู่ในระดับมาก อย่างไรก็ตาม ด้านการฟังเป็นทักษะที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด จึงควรส่งเสริมให้ผู้บริหารสถานศึกษาพัฒนาตนเองในด้านทักษะการฟังให้ดียิ่งขึ้น เพื่อเสริมสร้างประสิทธิภาพในการสื่อสาร

2. ขอเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งตอไป

1 ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะการฟังของผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี

เนื่องจาก ด้านการฟัง เป็นตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด จึงควรมีการศึกษาปัจจัยเชิงลึกที่ส่งผลให้ผู้บริหารมีทักษะการฟังต่ำ เช่น ภาระงาน ความกดดันในองค์กร บุคลิกภาพ หรือวัฒนธรรมในสถานศึกษา การศึกษาเชิงคุณภาพหรือแบบผสมจะช่วยเปิดเผยสาเหตุและแนวทางพัฒนาได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

2. ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการสื่อสารกับประสิทธิผลการบริหารงานสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี

เป็นการขยายผลจากการพบว่าผู้บริหารมีทักษะการสื่อสารระดับมาก โดยควรศึกษาว่า ทักษะเหล่านี้ส่งผลต่อประสิทธิภาพ เช่น การบริหารบุคลากร ความร่วมมือในองค์กร คุณภาพการเรียนรู้ หรือความพึงพอใจของครูอย่างไร เพื่อชี้ให้เห็นความสำคัญและคุณค่าของทักษะการสื่อสารเชิงประจักษ์

3. พัฒนาโปรแกรมหรือรูปแบบการเสริมสร้างทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี

จากผลที่พบว่าบางทักษะมีคะแนนปานกลางหรือไม่สูงมาก เช่น ด้านความชัดเจนและกระชับ หรือด้านความเคารพ จึงควรมีงานวิจัยเชิงพัฒนา (R&D) เพื่อจัดทำโปรแกรมอบรม รูปแบบนิเทศ หรือแนวทางปฏิบัติที่ช่วยยกระดับทักษะเฉพาะด้านของผู้บริหาร และนำไปทดลองใช้เพื่อประเมินผลความมีประสิทธิภาพ

เอกสารอ้างอิง

โชติกา เศรษฐธัญการ. (2562). **การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาระหว่างเพศหญิงกับเพศชายที่สะท้อนให้เห็นภาพพจน์ทางเพศ. วารสารมังรายสาร**. 7(2).17-31.

ไทยพีบีเอส. (2567). **ครูเผยถูกสั่งให้อยู่เวรวันหยุด หลังคำสั่งให้ยกเลิก**. สำนักข่าวไทยพีบีเอส. สืบค้นเมื่อ 18 กันยายน 2567, จาก https://www.thaipbs.or.th.

ธีรวีร์ แพบัว. (2564). **ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครูโรงเรียนมาตรฐานสากล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 3จังหวัดพระนครศรีอยุธยา. วารสารครุศาสตร์ปริทรรศน์ฯ**, 8(1), 55-68

นักวิชาการ ก. (2567). **สัมภาษณ์เจ้าหน้าที่ในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาลพบุรี.**

พัชรินทร์ ถาปันแก้ว. (2566). **ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการปฏิบัติตามมาตรฐานการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 1.** วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต. มหาลัยราชภัฏสกลนคร.

พิชยา พานธงรักษ์. (2564). **ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอำเภอเกาะคา จังหวัดลำปาง**. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยพะเยา.

มณฑาทิพย์ นามนุ. (2561). **ทักษะของผู้บริหารสถานคือมาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 2**. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี.

วราพร ดำจับ. (2560). **การสื่อสารในยุคดิจิทัล. วารสารวิชาการ**, 3(1), 46-50.

ศิริรัตน์ วงศ์คำจันทร์ และ ชลาภรณ์ สุวรรณสัมฤทธิ์. (2566). **ทักษะการสื่อสารในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานนทบุรี เขต 2. วารสาร มจร อุบลปริทรรศน์.** 8(3). 825-838.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). **แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579**. (พิมพ์ครั้งที่ 1). กรุงเทพฯ: บริษัทพริกหวานกราฟฟิค จำกัด.

สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2566). **แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566–2570)**. กรุงเทพฯ: สำนักงานฯ.

อมรา ปานศรีเส้ง และ มีนมาส พรานป่า. (2564). **ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลในการบริหารสถานศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร สำนักงานเขตบึงกุ่ม. Education journal**. 5(1). 89-99.

อัญชลี กีสี. (2551). **การศึกษารูปแบบการติดต่อสื่อสารของผู้บริหารและครูหัวหน้ากลุ่มสาระโรงเรียนในเครือพระแม่มารี**. สารนิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

อิทธิศักดิ์ ศิริจันทร์ และพิมลพรรณ เพชรสมบัติ. (2562). **ทักษะการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21. วารสารวิชาการ**, 13, 136-143.

Alison Doyle. (2019). **Communication Skills for Workplace Success.** Retrieved 18 March 2024, From http://projectacademy.org/trainer/Communication%20Skills%20for%20Workplace%20Success-family-first.pdf.

Bradberry, T. (2020). **8 ways you can improve your communication skills. World Economic Forum.** Retrieved 21 October 2024, from https://www.weforum.org/agenda/2020/09/8-secrets-of-great-communicators/.

Çaybaş, M., & Ordu, A. (2022). **Teachers' views on school principals' communication skills. International Journal of Contemporary Educational Research,** 9(4), 829–845.

DeVito, J. A. (2019). **The interpersonal communication book** (14th ed.). Pearson.

Doyle, A. (2019). **Communication Skills for Workplace Success.** Retrieved 18 March 18 2024, from http://projectacademy.org/trainer/Communication%20Skills %20for%20Workplace%20Success-family-first.pdf.

Kotter, J. P. (1996). **Leading change**. Harvard Business School Press.

Wilkins, E. A., & Andersen, P. A. (1991). **Gender differences and similarities in management communication: A meta-analysis. Management Communication Quarterly**, 5(1), 6–35.

Woods, J., & Shoho, A. R. (2009). **The forgotten aspect of communication: Principals' listening skills. Journal of School Public Relations**, 30(2), 150–165.

Yamane, Taro. (1973). **Statistics: an introductory analysis.** (3rd ed.). New York: Harper and Row Publications.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

กลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

STRATEGY FOR MANAGING THE ORGANIZATION OF HAPPINESS IN SECONDARY SCHOOL UNDER THE OFFICE OF THE BASIC EDUCATION COMMISSION

ศิวภา บัวสุวรรณ[1], สุพัฒนา หอมบุปผา[2], ทีปพิพัฒน์ สันตะวัน[3]
Siwapa Buasuwan[1], Supattana Hombuppha[2], Teepipat Suntawan[3]

Corresponding Author E-mail: siwapa8561599@gmail.com
Received: Sep 27, 2025; Revised: Nov 10, 2025; Accepted: Dec 03, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพการบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา 2) สร้างกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษาและ 3) ประเมินกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา วิธีการวิจัยแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบันการบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู จำนวน 638 คน ได้มาจากการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบสอบถาม มีค่าความตรงเชิงเนื้อหาอยู่ระหว่าง 0.60-1.00และค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.92 พร้อมทั้งการวิเคราะห์ SWOT Analysis และจัดทำตาราง TOWS Matrix โดยการสนทนากลุ่ม ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน ขั้นตอนที่ 2 สร้างกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 คน ขั้นตอนที่ 3 ประเมินกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา เก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 38 คนได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบประเมินกลยุทธ์ สถิติที่ใช้ คือ ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพการบริหารองค์กรแห่งความสุข ด้านสภาพแวดล้อมภายในโดยภาพรวม อยู่ในระดับมาก และด้านสภาพแวดล้อมภายนอก โดยภาพรวม อยู่ในระดับมาก 2)ผลการสร้างกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขที่ได้ประกอบด้วย วิสัยทัศน์ พันธกิจ เป้าประสงค์ ประเด็น กลยุทธ์ 6 ด้าน เป้าหมายความสำเร็จ กลยุทธ์ แนวทางการปฏิบัติและตัวชี้วัดความสำเร็จ 3) ผลการประเมินกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุข โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

คำสำคัญ : กลยุทธ์การบริหาร,องค์กรแห่งความสุข,โรงเรียนมัธยมศึกษา

[1]นักศึกษาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[1]Doctoral of Education students, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University
[2,3]อาจารย์ที่ปรึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[2 3]Advisor, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University

Abstract

The objectives of this research were to 1) study the current state of happy organization management in secondary schools, 2) develop strategies for managing happy organizations in secondary schools, and 3) evaluate the developed strategies. The research method was conducted in three steps: steps 1: examined the current state of happy organization management in secondary schools. The sample group consisted of 638 educational administrators and teachers, obtained through multistage sampling. The research instrument was a questionnaire with a content validity index ranging from 0.60–1.00 and a reliability coefficient of 0.92. SWOT Analysis was employed, and a TOWS Matrix was constructed through a focus group discussion with seven experts to draft strategies for managing happy organizations in secondary schools. Step 2: involved developing strategies for managing happy organizations in secondary schools through an expert connoisseurship seminar with nine experts. Step 3: Focused on evaluating the developed strategies by collecting data from 38 purposively selected secondary school. The instrument was a strategy evaluation form, and the statistics used were mean and standard deviation. The research findings were as follows: 1) The current state of happy organization management in secondary schools for internal environment factors was at a high level in overall and for external environment factors was at high level overall. 2) The developed strategies for managing happy organizations in secondary schools. 3) The evaluation results of the strategies for managing happy organizations in secondary schools were at the highest level overall.

Keywords: Strategic Management, Happy Organization, Secondary Schools

บทนำ

จากความมุ่งหมายของรัฐบาลที่จะปฏิรูปประเทศจึงนำมาซึ่งการปฏิรูประบบงานของทุกกระทรวง สำหรับนโยบายกระทรวงศึกษาธิการจะดำเนินการตามแผนยุทธศาสตร์ชาติ ระยะ 20 ปี ภายใต้วิสัยทัศน์ มีเป้าหมายการพัฒนาประเทศ คือ ประเทศชาติมั่นคง ประชาชนมีความสุข เศรษฐกิจพัฒนาอย่างต่อเนื่อง สังคมเป็นธรรม ฐานทรัพยากรธรรมชาติยั่งยืน โดยยกระดับศักยภาพของประเทศในหลากหลาย มิติ พัฒนาคนในทุกมิติและในทุกช่วงวัยให้เป็น คนดี เก่ง และมีคุณภาพ สร้างโอกาสและความเสมอภาคทางสังคมสร้างการเติบโตบนคุณภาพชีวิตที่เป็นมิตรกับสิ่งแวดล้อม ยุทธศาสตร์ชาติด้านการพัฒนาและเสริมสร้างศักยภาพทรัพยากรมนุษย์มีเป้าหมายการพัฒนาโดยคนไทยมีความพร้อมทั้งกายใจ สติปัญญามีพัฒนาการ ที่ดีรอบด้านและมีสุขภาวะที่ดีในทุกช่วงวัย มีหลักคิดที่ถูกต้อง มีทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 (สำนักงานสภาพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13. 2565: 7 - 8)

กระทรวงศึกษาธิการได้ให้ความสำคัญของการพัฒนาเด็กไทยให้เรียนอย่างมีความสุข จึงมอบนโยบายการศึกษา “เรียนดีมี ความสุข”ของรัฐมนตรีวาการกระทรวงศึกษาธิการเมื่อวันที่ 14 กันยายน 2566 แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายแก่หน่วยงานในสังกัดสำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ ประกอบด้วยนโยบายการศึกษาและข อสั่งการและแนวปฏิบัติเรื่องนโยบายลดภาระครูและบุคลากรทางการศึกษานโยบาย ลดภาระนักเรียนและผู้ปกครอง (สำนักนโยบายและยุทธศาสตร์ สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. 2566: 65 - 70)

รายงาน World Happiness Report 2023 ระบุว่าไทยอยู่อันดับ 60 ของโลก สะท้อนความจำเป็นในการพัฒนานโยบายส่งเสริมคุณภาพชีวิต โดยเฉพาะด้านการศึกษา แนวโน้มอนาคตการทำงานปี2575 จากเทคโนโลยีดิจิทัลและความต่างเจเนอเรชัน อาจกระทบประสิทธิภาพองค์กร (จตุรงค์ พงษ์ศิริ. 2563: 451) แนวคิด Happy Workplace เน้นพัฒนาบุคลากรผ่าน Happy 8ทั้งสุขภาพกาย จิตใจ ผ่อนคลาย ความรู้ ศีลธรรม การเงิน ครอบครัวและสังคมดังนั้น การสร้างโรงเรียนมัธยมให้เป็นองค์กรแห่งความสุขจึงเป็นกลไกสำคัญต่อแรงบันดาลใจ คุณภาพชีวิต และการยกระดับการเรียนรู้ (สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ(สสส.). 2566: 23 – 25)

กลยุทธ์เป็นปัจจัยสำคัญต่อความสำเร็จขององค์กร โดยเฉพาะในสถานศึกษา ผู้บริหารจำเป็นต้องใช้กลยุทธ์เพื่อสนับสนุนการดำเนินงานให้สอดคล้องกับนโยบายการศึกษาและยุทธศาสตร์ชาติ รวมทั้งบริหารทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพและรองรับการเปลี่ยนแปลงตามบริบทเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรม การจัดการเชิงกลยุทธ์จึงเป็นแนวทางสำคัญในการกำหนดทิศทาง วิเคราะห์สภาพแวดล้อมภายใน–ภายนอก กำหนดกลยุทธ์ที่เหมาะสม และนำไปสู่การปฏิบัติและการประเมินผลเพื่อยกระดับคุณภาพของการบริหารสถานศึกษา (ยุภาพร ยุภาศ. 2562: 72)

จากการสังเคราะห์พบองค์ประกอบองค์กรแห่งความสุข 20 รายการ ผู้วิจัยคัดเลือกโดยใช้เกณฑ์ความถี่ ≥7 และสอดคล้องบริบทโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัด สพฐ. จึงกำหนดเป็น 6 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ 1) สภาพแวดล้อมการทำงานที่ปลอดภัยและเป็นสุข 2) การมีส่วนร่วมพัฒนาองค์กร 3) การพัฒนาทักษะและความก้าวหน้าทางวิชาชีพ 4) การส่งเสริมสุขภาวะกาย–ใจ 5) ความสมดุลระหว่างงานกับชีวิตส่วนตัว และ 6) วัฒนธรรมความรักและความผูกพันในองค์กร โดยทุกองค์ประกอบมุ่งใช้เทคโนโลยีและการบริหารเชิงระบบเพื่อยกระดับคุณภาพชีวิตการทำงานและสนับสนุนการเป็นองค์กรแห่งความสุขอย่างยั่งยืน

การบริหารองค์กรแห่งความสุขเป็นแนวทางเชิงกลยุทธ์ที่มุ่งพัฒนาองค์กรผ่านการยกระดับคุณภาพชีวิตการทำงาน ความผูกพัน และสุขภาวะของบุคลากร ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญต่อประสิทธิภาพการจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 แนวคิดองค์กรแห่งความสุขได้รับการสนับสนุนจากงานวิจัยทั้งในและต่างประเทศที่ชี้ว่าความสุขในการทำงานส่งผลต่อแรงจูงใจ ความคิดสร้างสรรค์ และประสิทธิผลขององค์กร การศึกษาครั้งนี้จึงมุ่งวิเคราะห์แนวทางการบริหารองค์กรแห่งความสุขในบริบทโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยพิจารณาองค์ประกอบที่สอดคล้องกับสภาพจริงและความต้องการเชิงระบบ เพื่อนำไปสู่การพัฒนากลยุทธ์ที่เหมาะสม ยั่งยืน และตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคมดิจิทัล และการบริหารการศึกษาในอนาคต

การศึกษาระดับมัธยมศึกษาไทยเผชิญความท้าทายทั้งจำนวนนักเรียนลดลง ผลสัมฤทธิ์ต่ำ ความเหลื่อมล้ำเชิงพื้นที่ การกระจายครูไม่สมดุล และภาระงานเอกสารที่จำกัดประสิทธิภาพกระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดนโยบายปี 2568–2569 มุ่งคืนพื้นฐาน ลดภาระ เปิดทางเลือก และใช้ดิจิทัล/AI พัฒนาทักษะศตวรรษที่ 21 สพฐ. มีแผนพัฒนาการศึกษา 2566–2570 เน้นความปลอดภัย เสมอภาค คุณภาพ และประสิทธิภาพการบริหารดังนั้น การบริหารโรงเรียนมัธยมต้องรับมือทั้งการ

เปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างและนวัตกรรมดิจิทัลพร้อมพัฒนาโรงเรียนให้เป็นองค์กรแห่งความสุข เพื่อลดภาระครู ส่งเสริมสุขภาวะ และสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ยั่งยืน

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาสภาพการบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
2. เพื่อสร้างกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
3. เพื่อประเมินกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

การทบทวนวรรณกรรม

1. บริบทเกี่ยวกับการจัดการศึกษาของโรงเรียนมัธยมศึกษา

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560: 6) การบริหารการศึกษาระดับมัธยมศึกษาในประเทศไทยได้รับอิทธิพลจากกฎหมายและนโยบายที่สำคัญ ได้แก่ รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2560 และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 (แก้ไขเพิ่มเติม) ซึ่งเน้นคุณภาพ ความเสมอภาค และการกระจายอำนาจสู่เขตพื้นที่และสถานศึกษา อีกทั้งยังมีแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579และแผนปฏิบัติราชการ 5 ปีของกระทรวงศึกษาธิการ ที่มุ่งยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ ลดความเหลื่อมล้ำ และเตรียมผู้เรียนด้วยทักษะในศตวรรษที่ 21 รวมถึงการใช้ดิจิทัลเพื่อ การเรียนรู้ที่ยั่งยืน

สรุปได้ว่า บริบทเกี่ยวกับการจัดการศึกษาของโรงเรียนมัธยมศึกษา คือ การจัดการศึกษาระดับมัธยมศึกษาในประเทศไทยอยู่ภายใต้กรอบกฎหมายและนโยบายสำคัญ เช่น รัฐธรรมนูญ พ.ศ. 2560 พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579 ที่มุ่งยกระดับคุณภาพ ลดความเหลื่อมล้ำ และพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 นโยบายล่าสุดของกระทรวงศึกษาธิการยังให้ความสำคัญกับการลดภาระครู การจัดการเรียนรู้ตลอดชีวิต และการใช้ Active Learning ควบคู่กับดิจิทัลเพื่อเสริมสร้างศักยภาพผู้เรียนดังนั้น โรงเรียนมัธยมศึกษาจึงควรมุ่งสู่การเป็น องค์กรแห่งความสุข ที่ส่งเสริมแรงจูงใจ บรรยากาศการเรียนรู้ที่ปลอดภัย และการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน เพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืน

2. แนวคิดการบริหารองค์กรยุคใหม่

ดวงพร แสงทอง (2562), วีระยุทธ กาญจน์ชูฉัตร (2563), รัตติกาล โสวะภาส (2563) มีแนวคิดที่สอดคล้องกันดังนี้ แนวคิดการบริหารองค์กรยุคใหม่ เน้นการบริหารเชิงกลยุทธ์ โดยมีขั้นตอนสำคัญตั้งแต่การวิเคราะห์สภาพแวดล้อม การกำหนดเป้าหมายเชิง SMART Goals การจัดทำกลยุทธ์ การนำไปปฏิบัติ และการประเมินผล บริหารที่ยืดหยุ่น ควบคู่กับการจัดการการเปลี่ยนแปลง เพื่อให้องค์กรสามารถรับมือกับสภาวะที่ไม่แน่นอนได้อย่างรวดเร็วและการสื่อสารที่โปร่งใส การมีส่วนร่วมของบุคลากรทุกระดับ ฝึกอบรมและพัฒนาได้รับสนับสนุนจากผู้นำเพื่อให้การเปลี่ยนแปลงดำเนินไปอย่างราบรื่น

สมศักดิ์ วรรณธรรม (2564: 45 – 48), จีระ หงส์ลดารมภ์ (2565: 23 – 25) เสนอแนวคิดการบริหารที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ (Outcome-Based Management: OBM) โดยใช้การกำหนดตัวชี้วัด การประเมินผลและการปรับปรุงกระบวนการอย่างต่อเนื่อง เน้นการพัฒนาศักยภาพบุคลากร การใช้เทคโนโลยีและระบบสารสนเทศเพื่อการตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพ และการสร้างสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมนวัตกรรม

Schein, E. H. (2010: 30),Epstein, Joyce L.(2018: 60–88) เน้นการสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เข้มแข็ง สนับสนุนการเรียนรู้ การทำงานเป็นทีม การเปิดรับความคิดเห็น และการยอมรับความหลากหลาย เน้นการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ได้แก่นักเรียน ครู ผู้ปกครอง และชุมชน ผ่านการสื่อสารและความร่วมมือในการตัดสินใจ

สรุปได้ว่า การบริหารองค์กรยุคใหม่ ต้องเน้นการปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยี การจัดการทรัพยากรมนุษย์อย่างมีประสิทธิภาพ การใช้เทคโนโลยีในการบริหารจัดการ และการสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เข้มแข็ง การวางแผนเชิงกลยุทธ์และการบริหารการเปลี่ยนแปลงอย่างมีประสิทธิภาพจะช่วยให้องค์กรเติบโตและสามารถเผชิญกับความท้า

ทายในยุคดิจิทัลได้อย่างยั่งยืน การพัฒนาศักยภาพบุคลากรและการส่งเสริมการทำงานร่วมกันเป็นปัจจัยสำคัญที่จะนำพาองค์กรไปสู่ความสำเร็จ

3. แนวคิดเกี่ยวกับกลยุทธ์การบริหาร

อมรรัตน์ ศรีพอ (2561: 96) ให้นิยามกลยุทธ์ว่าเป็น แนวทางหรือวิธีการเชิงรุก ที่มีเป้าหมายชัดเจน โดยอาศัยการวิเคราะห์สภาพแวดล้อมภายในและภายนอก การใช้ความรู้และทักษะในการตัดสินใจ กำหนดเป้าหมายระยะยาว และจัดสรรทรัพยากรเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ขององค์กรอย่างมีประสิทธิภาพ นันทรัตน์ เจริญกุล (2568: 99) มองว่ากลยุทธ์คือแผนหรือแนวทางการดำเนินงาน ที่สอดคล้องกับสถานการณ์และสภาพแวดล้อม เพื่อให้องค์กรอยู่รอดและบรรลุเป้าหมายท่ามกลางการแข่งขันและข้อจำกัดด้านทรัพยากร ในมุมมองสากล Brent (2007: 64) อธิบายว่ากลยุทธ์คือ แนวคิด แผนงาน และการกระทำ ที่สร้างความได้เปรียบในการแข่งขันด้วยการดำเนินงานที่มีประสิทธิภาพเหนือคู่แข่ง ขณะที่ Heuser (2010: 27) เห็นว่ากลยุทธ์คือ แผนปฏิบัติการ ที่จะสำเร็จได้ก็ต่อเมื่อมีความยืดหยุ่นและปรับใช้ตามสถานการณ์ ส่วน Rumelt (2011: 5 – 6) เน้นว่ากลยุทธ์ที่ดีต้องมี การวิเคราะห์ลึกซึ้งและการตัดสินใจเฉียบคม เพื่อรับมือกับปัญหาและวิกฤตสำคัญขององค์กร

สรุปได้ว่ากลยุทธ์ หมายถึง วิธีปฏิบัติหรือแผนปฏิบัติการโดยอาศัยการวิเคราะห์สภาพแวดล้อมจากทั้งภายในและภายนอก นำมาประเมินและวิเคราะห์หาทางเลือกที่ดีที่สุด เพื่อการบริหารจัดการ สู่เป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4. องค์ประกอบของกระบวนการบริหารกลยุทธ์

สุภีร์ สีพาย (2564: 52–54) อธิบายว่ากระบวนการบริหารกลยุทธ์มี 4 ขั้นตอน ได้แก่ การวิเคราะห์สภาพแวดล้อมเชิงระบบ การกำหนดกลยุทธ์ที่เชื่อมโยงกับคุณภาพผู้เรียน การนำกลยุทธ์สู่การปฏิบัติผ่านโครงสร้างและระบบงาน และการประเมินผลตามวงจร PDCA เพื่อปรับปรุงต่อเนื่อง

นันทรัตน์ เจริญกุล (2568: 120) แบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอนหลัก คือ การวิเคราะห์สภาพแวดล้อมภายในและภายนอก การวางแผนเชิงกลยุทธ์ (วิสัยทัศน์ กลยุทธ์ นโยบาย และแผนงาน) การดำเนินกลยุทธ์ โครงการ งบประมาณ ระเบียบวิธีและการควบคุมกลยุทธ์ กำหนดมาตรฐาน วัดผล เปรียบเทียบ และปรับปรุงแก้ไข

สรุปได้ว่ากระบวนการบริหารกลยุทธ์ หมายถึง ขั้นตอนและวิธีการดำเนินงานกลยุทธ์ขององค์กรมี 4 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การวิเคราะห์สภาวะแวดล้อม 2) การกำหนดกลยุทธ์ 3) การนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ และ 4) การควบคุมกลยุทธ์

5. องค์ประกอบขององค์กรแห่งความสุข

สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาวะ (สสส., 2562: 66) เสนอแนวคิด Happy Workplace ที่ประกอบด้วยความสุข 8 ด้าน ได้แก่ สุขภาพกาย (Happy Body) น้ำใจ (Happy Heart) การผ่อนคลาย (Happy Relax) การใฝ่รู้ (Happy Brain) คุณธรรม (Happy Soul) การเงิน (Happy Money) ครอบครัว (Happy Family) และสังคม (Happy Society) โดยยึดหลักความสมดุลทั้งระดับบุคคล ครอบครัว และสังคม

สำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร (2565: 11–15) ได้ขยายแนวคิดดังกล่าวเป็น 9 มิติ โดยเพิ่ม Happy Work-Life เพื่อให้ครอบคลุมสุขภาพกาย ใจ สังคม การงาน และสิ่งแวดล้อม

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2566: 16–17) กล่าวถึงองค์ประกอบ 4 ด้าน คือ กายภาพ ที่เอื้อต่อการเรียนรู้, ครูและบุคลากร ที่ได้รับการพัฒนาและมีแรงจูงใจ, ผู้บริหาร ที่มีภาวะผู้นำและหลักธรรมาภิบาล และผู้เรียนที่ได้รับการพัฒนาอย่างรอบด้าน

สรุปได้ว่า องค์กรแห่งความสุขและโรงเรียนแห่งความสุข มีองค์ประกอบร่วมที่สำคัญ 9 ประการ คือ การมีวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Vision) การเรียนรู้ร่วมกัน (Organizational Learning) การทำงานเป็นทีม (Teamwork) ภาวะผู้นำแห่งความสุข (Happiness Leadership) การใช้นวัตกรรมดิจิทัล (Digital Innovation) สภาพแวดล้อมที่ปลอดภัยและเอื้อต่อความสุข (Positive Workplace) สุขภาวะองค์รวม (Holistic Well-being)สมดุลชีวิตและการทำงาน (Work–Life Balance) วัฒนธรรมความรักในองค์กร (Organizational Love)

จากการทบทวนวรรณกรรม ผู้วิจัยได้นำแนวคิดที่ทบทวนมาใช้เป็นข้อมูลในการสัมภาษณ์ การวิเคราะห์สังเคราะห์สภาพปัจจุบันที่เป็นสภาพแวดล้อมภายในและภายนอก ตลอดจนการเก็บข้อมูล เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบของกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา เพื่อใช้ในการสร้างกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษาอันจะเป็นข้อมูลที่เป็นประโยชน์สำหรับหน่วยงานต้นสังกัด ตลอดจนผู้บริหารสถานศึกษา ที่จะนำข้อมูลไปวางแผนพัฒนา บริหารจัดการศึกษา พัฒนาโรงเรียนให้เป็นองค์กรแห่งความสุขได้อย่างมีคุณภาพและเกิดประสิทธิผลอย่างยั่งยืน

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน(Mixed Methodology)ทั้งการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research)และการวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative Research) โดยมีการดำเนินการตามขั้นตอน 3 ขั้นตอน รายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพการบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1. ศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจากเอกสาร ตำรา และบทความทางวิชาการด้านการบริหารองค์กรแห่งความสุข

2. สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิที่เกี่ยวข้องกับการบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยมุ่งเน้นทั้งสภาพแวดล้อมภายในและภายนอกของโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จ จำนวน 9 คน

3. นำข้อมูลจากข้อ 1 และข้อ 2 มาวิเคราะห์และสังเคราะห์ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการบริหารองค์กรแห่งความสุข เป็นกรอบเนื้อหาในการสร้างแบบสอบถาม ตรวจสอบเครื่องมือวิจัยแล้วเก็บข้อมูลจากกลุ่มทดลอง และนำไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง

4. นำข้อมูลมาวิเคราะห์และสังเคราะห์ จัดทำ SWOT Analysis แปลผลระบุ จุดแข็ง (Strengths) จุดอ่อน (Weaknesses) โอกาส (Opportunities)และอุปสรรค/ภาวะคุกคาม (Threats) และจัดตาราง TOWS Matrix โดยการจัดสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion: FGD) กับผู้ทรงคุณวุฒิ 7 คน กำหนด(ร่าง)กลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิในการให้ข้อมูลสัมภาษณ์ จำนวน 9 คน โรงเรียนมัธยมศึกษาในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จำนวน 62 เขตจำนวนโรงเรียนทั้งสิ้น 2,363 โรงเรียน โดยจำแนกเป็น 4 ขนาดโรงเรียน คือ ขนาดเล็กขนาดกลาง ขนาดใหญ่ ขนาดใหญ่พิเศษ และผู้ทรงคุณวุฒิสนทนากลุ่ม จำนวน 7 คน

2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ 9 คน คัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ประกอบด้วยผู้บริหารระดับนโยบาย สพฐ. 3 คน ผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา 2 คน และผู้บริหารสถานศึกษาระดับผู้อำนวยการเชี่ยวชาญ 4 คน และโรงเรียนมัธยมศึกษา 345 โรงเรียน จำนวน 62 เขตพื้นที่ โดยใช้โรงเรียนเป็น หน่วยสุ่ม กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างใช้สูตรของ Yamane (1973) ดำเนินการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling) ที่ระดับความเชื่อมั่น 95% และกำหนดค่าความคลาดเคลื่อน (e) ± 0.05 และการสนทนากลุ่ม (FGD) โดย การจัดการสนทนากลุ่มกับผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน ได้มาด้วยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบบันทึกผลการวิเคราะห์เอกสาร ศึกษาเอกสาร งานวิจัย ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการบริหารองค์กรแห่งความสุขในโรงเรียนมัธยมศึกษา

2. แบบสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ เป็นแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง

3. แบบสอบถามเกี่ยวกับสภาพการบริหารองค์กรแห่งความสุขแบ่งเป็น 3 ตอน ข้อมูลพื้นฐาน สภาพการบริหาร ข้อเสนอแนะ ใช้มาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Likert Scale) ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้ทรงคุณวุฒิ 5 คน ได้ค่าความตรงเชิงเนื้อหาอยู่ระหว่าง 0.60 - 1.00 และค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.92

4. แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม (FGD) จัดทำจากผลการวิเคราะห์ SWOT เพื่อกำหนดประเด็นสนทนา ตรวจสอบโดยอาจารย์ที่ปรึกษา และปรับปรุงให้มีความครบถ้วน ชัดเจน เหมาะสมสำหรับการนำไปใช้ในการยืนยันและพัฒนากลยุทธ์

การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ศึกษาวิเคราะห์เนื้อหาจากตำราเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแล้วบันทึกลงในแบบบันทึกผลการวิเคราะห์เอกสาร โดยใช้การวิเคราะห์เชิงเนื้อหา (Content Analysis)

2. การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน ผู้วิจัยสัมภาษณ์และบันทึกข้อมูลการสัมภาษณ์ด้วยตนเอง

3. การเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้แบบสอบถาม โดยประสานผู้อำนวยการโรงเรียน ให้ส่ง แบบสอบถามทาง Google Form และผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง

4. การสนทนากลุ่ม (FGD) จัดสนทนากลุ่มกับผู้ทรงคุณวุฒิ 7 คน เพื่อตรวจสอบและยืนยันผลการวิเคราะห์ SWOT และจัดลำดับความสำคัญของจุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค พร้อมจับคู่ใน TOWS Matrix เพื่อกำหนดร่างกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุข

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้

1. การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ ความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity): ตรวจสอบด้วยดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและวัตถุประสงค์ (IOC) โดยผู้ทรงคุณวุฒิ ความเชื่อมั่น (Reliability) ใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha)

2. การวิเคราะห์ข้อมูลที่เก็บรวบรวม เอกสารและงานวิจัย วิเคราะห์เชิงเนื้อหา (Content Analysis) เพื่อสังเคราะห์ประเด็นและองค์ประกอบสำคัญ

3. การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ วิเคราะห์เชิงเนื้อหา จัดหมวดหมู่ตามปัจจัยภายใน (2S4M) และภายนอก (STEP) เพื่อสร้างข้อคำถามในแบบสอบถาม ข้อมูลเชิงปริมาณทั่วไป วิเคราะห์ด้วยสถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ความถี่ (Frequency) และร้อยละ (Percentage)

4. แบบสอบถาม ใช้ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) โดยมีเกณฑ์แปลผล 5 ระดับ (มากที่สุด–น้อยที่สุด)

5. การวิเคราะห์ SWOT ใช้ค่าเฉลี่ยแปลความหมายเพื่อระบุจุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค ตามแนวทางของนันทรัตน์ เจริญกุล (2568) แล้วสังเคราะห์ร่วมกับข้อมูลเชิงคุณภาพในการจัดทำ TOWS Matrix เพื่อกำหนดกลยุทธ์ 4 ด้าน ได้แก่ SO, ST, WO และ WT

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1. ร่างกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยใช้องค์ประกอบจากการศึกษาสภาพการบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา จากขั้นตอนที่ 1

2. ตรวจสอบความเหมาะสมของร่างกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษาด้วยการจัดสัมมนาอิงผู้เชี่ยวขาญ (Connoisseurship) โดยมีผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 คน

3. จัดทำคู่มือการใช้กลยุทธ์ฯ แล้วให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความเหมาะสมของคู่มือการใช้กลยุทธ์ฯ

แหล่งข้อมูล/ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

1. ผู้ให้ข้อมูลในการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 คน โดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (purposive selection)

2. ผู้ให้ข้อมูลในการประเมินความเหมาะสมของคู่มือ ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน โดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (purposive selection)

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

1. เอกสารประกอบการสัมมนาอ้างอิงผู้เชี่ยวชาญ ฉบับที่ 1 สรุปเค้าโครงวิทยานิพนธ์ และผลการวิเคราะห์องค์ประกอบขั้นตอนที่ 1

2. เอกสารประกอบการสัมมนาอ้างอิงผู้เชี่ยวชาญ ฉบับที่ 2 ร่างกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา

3. เอกสารประกอบการสัมมนาอ้างอิงผู้เชี่ยวชาญ ฉบับที่ 3 แบบตรวจสอบกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา

4. คู่มือและแบบประเมินคู่มือการใช้กลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

1. ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลจากการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)

1.1 การวิเคราะห์ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญจากการสัมมนาถึงผู้เชี่ยวชาญ โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

1.2 การวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับผลการประเมินความเหมาะสมของคู่มือใช้การวิเคราะห์ด้วยสถิติพื้นฐาน คือ ค่าร้อยละ (Percentage) รายข้อและภาพรวม

2. การวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบประเมินคู่มือการใช้กลยุทธ์ โดยใช้สถิติ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เพื่อหาระดับความเหมาะสมของคู่มือการใช้กลยุทธ์

ขั้นตอนที่ 3 การประเมินกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1. นำกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา ที่ได้จากขั้นตอนที่ 2 ให้ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 38 คน ทำการประเมินกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษาในประเด็นความถูกต้อง ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์

2. นำผลมาวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานในแต่ละประเด็น

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ โรงเรียนมัธยมศึกษา จำนวน 38 โรงเรียน

2. กลุ่มตัวอย่างในการประเมินกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา ในครั้งนี้ ได้แก่ โรงเรียนมัธยมศึกษา จำนวน 19 โรงเรียน โดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (purposive selection) กระจายครบทุกภูมิภาค และขนาดโรงเรียน 4 ขนาด (เล็ก,กลาง,ใหญ่,ใหญ่พิเศษ) สะท้อนบริบทที่หลากหลาย

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

แบบประเมินกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา ในด้านความถูกต้อง ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ ซึ่งเป็นมาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ตามแบบของลิเคอร์ท (Likert) มีค่า IOC มีค่าระหว่าง 0.8–1.0

วิธีรวบรวมข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

1. ผู้วิจัยดำเนินการส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์พร้อมกลยุทธ์ และคู่มือการใช้กลยุทธ์ ฯ และแบบประเมินการนำกลยุทธ์ ฯไปใช้ยังผู้อำนวยการโรงเรียนมัธยมศึกษา ดำเนินการเก็บข้อมูลทาง Google Form ได้กลับมา ทั้งหมด 38 ฉบับ

2. การวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับแบบประเมินกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา ใช้การวิเคราะห์ด้วยสถิติพื้นฐาน คือค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน รายข้อ และภาพรวม

สรุปผลการวิจัย

1. สภาพการบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 1. สภาพปัจจุบันการบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยภาพรวม สภาพแวดล้อมภายใน อยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ = 3.78, S.D. = 0.11) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านวัฒนธรรมความรักในองค์กร อยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ = 4.15, S.D. = 0.20) รองลงมา คือ ด้านการมีส่วนร่วมสนับสนุนพัฒนาองค์กร อยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ =4.13, S.D. = 0.29) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านสุขภาพกายและสุขภาพจิต อยู่ในระดับปานกลาง ($\overline{X}$ = 3.43, S.D. = 0.20) และสภาพแวดล้อมภายนอก โดยภาพรวม อยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ = 3.60, S.D. = 0.11) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านความสมดุลระหว่างชีวิตการทำงานกับชีวิตส่วนตัว อยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ = 4.26, S.D.= 0.19) รองลงมา คือ ด้านวัฒนธรรมความรักในองค์กร อยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ = 4.22, S.D. = 0.28) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ด้านสุขภาพกายและสุขภาพจิต อยู่ในระดับปานกลาง ($\overline{X}$ = 3.23, S.D. = 0.21)

2. ผลการสร้างกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จากขั้นตอนที่ 1 มาสร้างเป็นกลยุทธ์ โดยการทำสัมมนาอิงกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ(connoisseurship) จำนวน 9 คน ได้เสนอร่างกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา ตามความคิดเห็นจากผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า กลยุทธ์ด้านการจัดสภาพแวดล้อมการทำงานที่มีความสุขและปลอดภัย มี 4 กลยุทธ์รอง กลยุทธ์ด้านการมีส่วนร่วมสนับสนุนพัฒนาองค์กร มี 4 กลยุทธ์รอง กลยุทธ์ด้านทักษะความก้าวหน้าทางวิชาชีพ มี 4 กลยุทธ์รอง กลยุทธ์ด้านสุขภาพกายและสุขภาพจิต มี 4 กลยุทธ์รอง กลยุทธ์ด้านความสมดุลระหว่างชีวิตการทำงานกับชีวิตส่วนตัว มี 4 กลยุทธ์รอง และกลยุทธ์ด้านวัฒนธรรมความรักในองค์กร มี 4 กลยุทธ์รอง

3. ผลการประเมินกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการตรวจสอบความเหมาะสม ความสอดคล้อง ความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ของกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุข ดำเนินการให้ผู้อำนวยการสถานศึกษา ที่บริหารโรงเรียน โดยแยกเป็น

โรงเรียนขนาดเล็ก โรงเรียนขนาดกลาง โรงเรียนขนาดใหญ่ และโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ จำนวน 38 คน ประเมินกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุข ในด้านความถูกต้อง (Accuracy) ด้านความเหมาะสม (Propriety) ด้านความเป็นไปได้ (Feasibility) และด้านความเป็นประโยชน์ (Utility) พบว่าโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด สะท้อนว่ากลยุทธ์มีความเหมาะสมในการนำไปปฏิบัติได้จริง โดยด้านที่ได้ค่าเฉลี่ยสูงที่สุด คือด้านความเป็นประโยชน์ รองลงมา คือด้านความเป็นไปได้และความเหมาะสม ส่วนด้านความถูกต้องแม้จะมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด แต่ก็ยังมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด

อภิปรายผล

จากผลการวิจัยกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีประเด็นสำคัญตามวัตถุประสงค์ที่นำมาอภิปรายผล ดังนี้

1. การศึกษาสภาพการบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า สภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกอยู่ในระดับมาก โดยจุดแข็งคือ วัฒนธรรมความรักในองค์กร การมีส่วนร่วม ภาวะผู้นำแห่งความสุข (Happiness Leadership) การทำงานเป็นทีม วิสัยทัศน์ร่วม และการใช้เทคโนโลยีดิจิทัล ขณะที่จุดอ่อนคือสุขภาพกายและจิตของบุคลากรที่ยังอยู่ในระดับต่ำ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ภคพร ใจมากและคณะ (2566) ที่เน้นบทบาทผู้นำ การมีส่วนร่วม และการดูแลสุขภาวะเป็นปัจจัยสำคัญของโรงเรียนแห่งความสุข นอกจากนี้ แนวคิดของ UNESCO (2024) ยืนยันว่าความสุขในโรงเรียนต้องตั้งอยู่บนเสาหลัก People, Process, Place และ Principles โดยเฉพาะการสร้างสมดุลระหว่างงานกับชีวิตส่วนตัว ส่วน ภาวินี ชัยยศ (2565) และ สมชาย อัครเดชากุล (2566) ชี้ว่า Digital Innovation เช่น Dashboard และระบบออนไลน์ช่วยลดภาระงานและเสริมบรรยากาศการทำงานให้มีความสุข ขณะที่ จันทร์จิรา พรหมเมตตา (2562) เน้นว่าผู้นำที่มีคุณธรรมและการสื่อสารที่ดีสัมพันธ์เชิงบวกกับความสุขขององค์กร สรุปได้ว่า การสร้างโรงเรียนให้เป็นองค์กรแห่งความสุขต้องพัฒนาภาวะผู้นำ วิสัยทัศน์ร่วม วัฒนธรรมองค์กร และการเรียนรู้ร่วมกัน ควบคู่กับการบูรณาการเทคโนโลยีดิจิทัลและการดูแลสุขภาวะกาย–ใจ เพื่อสร้างบรรยากาศที่ตอบสนองต่อความต้องการของบุคลากรและผู้เรียนอย่างยั่งยืน

2. ผลการสร้างกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จากการวิเคราะห์ SWOT Analysis แสดงให้เห็นว่า การวิเคราะห์ SWOT Analysis การทำ TOWS Matrix เป็นเทคนิคในการกำหนดหรือสร้างกลยุทธ์ที่บุคคลหรือองค์กรในการระบุ จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาสและอุปสรรค ได้อย่างมีประสิทธิผลทั้งนี้ ผู้วิจัยเชื่อว่า ผลการวิจัยการสร้างกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา ได้องค์ประกอบกลยุทธ์ที่ครบถ้วนและครอบคลุม ได้แก่ 1)วิสัยทัศน์ 2) พันธกิจ 3) เป้าประสงค์ 4)ประเด็นกลยุทธ์ 6 ด้าน 5) เป้าหมายความสำเร็จ 6) กลยุทธ์ 7) แนวทางการปฏิบัติ และ8) ตัวชี้วัดความสำเร็จ โดยผ่านการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) และการตรวจสอบความเหมาะสมจากผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า กลยุทธ์ดังกล่าวมีความถูกต้อง เหมาะสม และสามารถนำไปใช้ได้จริง โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด แสดงให้เห็นว่ากลยุทธ์ที่พัฒนาขึ้นเป็นทั้งแนวทางเชิงปฏิบัติและกรอบเชิงนโยบาย ที่สามารถนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพชีวิตบุคลากรและยกระดับคุณภาพการศึกษาในโรงเรียนมัธยมศึกษาได้อย่างยั่งยืน สอดคล้องกับแนวคิดของ Glickman, Gordon และ Ross-Gordon (2010: 58–68) ที่ชี้ว่าองค์ประกอบของกลยุทธ์ควรมีวิสัยทัศน์ พันธกิจ วัตถุประสงค์ การวิเคราะห์ปัจจัยภายใน ภายนอก และแผนปฏิบัติการ ซึ่งเป็นโครงสร้างที่ครอบคลุมเช่นเดียวกับองค์ประกอบ 8 ประการที่วิจัยนี้ได้พัฒนา ในทำนองเดียวกัน Dess & Miller (1993) เน้นว่ากระบวนการกลยุทธ์ต้องเริ่มจากการกำหนดเป้าหมาย (Goals) การวิเคราะห์ SWOT การกำหนดกลยุทธ์ และการนำไปปฏิบัติ ซึ่งตรงกับการที่งานวิจัยนี้ใช้ SWOT และ TOWS Matrix เป็นฐานในการพัฒนากลยุทธ์และนำไปสู่การกำหนดเป้าประสงค์ กลยุทธ์ และตัวชี้วัดอย่างเป็นระบบ ขณะเดียวกัน Brent Davies (2007) ย้ำว่ากลยุทธ์ในองค์กรการศึกษาควรมีความยืดหยุ่น (Flexible Strategy) สามารถปรับเปลี่ยนตามสภาพแวดล้อมและความเปลี่ยนแปลงด้านสังคมและเทคโนโลยี ซึ่งสอดคล้องกับการที่งานวิจัยนี้ได้ออกแบบกลยุทธ์ที่บูรณาการการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลและนวัตกรรม เพื่อให้โรงเรียนมัธยมศึกษาสามารถตอบสนองต่อความท้าทายในยุคปัจจุบันได้อย่างมีประสิทธิภาพ กลยุทธ์ที่พัฒนาขึ้นครั้งนี้ ไม่เพียงแต่เป็นแนวทางในการพัฒนาโรงเรียน แต่ยังสามารถใช้เป็นทิศทางเชิงนโยบาย (Policy Direction) ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ในการขับเคลื่อนคุณภาพการศึกษาไทย โดยเชื่อมโยงกับกรอบ UNESCO.(2024) ที่เสนอว่า โรงเรียนแห่งความสุขควรพัฒนาบนฐานของ People, Process, Place และ Principles ซึ่งหมายความว่ากลยุทธ์ที่พัฒนาขึ้นนี้มีความครอบคลุมทั้งด้านบุคลากร กระบวนการ บรรยากาศการเรียนรู้ และคุณค่าเชิงจริยธรรม กล่าวโดยสรุป ผลการวิจัยครั้งนี้ยืนยันว่ากลยุทธ์การ

บริหารองค์กรแห่งความสุขที่พัฒนาขึ้นมีความครบถ้วน ครอบคลุม และสามารถนำไปใช้ได้จริง ทั้งในเชิงปฏิบัติการ (Practical Application) และเชิงนโยบาย อีกทั้งยังสอดคล้องกับงานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศ ตลอดจนแนวทางขององค์กรระหว่างประเทศ อันจะช่วยยกระดับโรงเรียนมัธยมศึกษาให้เป็นองค์กรที่มีความสุข สนับสนุนคุณภาพชีวิตบุคลากรและส่งเสริมคุณภาพการศึกษาของผู้เรียนอย่างยั่งยืน

3. การประเมินกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการประเมินกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนมัธยมศึกษา ภาพรวมอยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่ากลยุทธ์ ที่พัฒนามีความเหมาะสมต่อการนำไปใช้จริงในสถานศึกษา และสามารถตอบสนองต่อเป้าหมายการสร้างองค์กรแห่งความสุขได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งด้าน ความเป็นประโยชน์ ได้คะแนนสูงสุด แสดงว่า กลยุทธ์ช่วยพัฒนาบรรยากาศการทำงานเสริมแรงบันดาลใจ และยกระดับคุณภาพชีวิตครู นักเรียน สอดคล้องกับ ณัฐพงษ์ น้อยโคตร (2565) ที่ย้ำว่ากลยุทธ์องค์กรแห่งความสุขต้องสร้างคุณค่าต่อบุคลากรและผู้เรียน ความเป็นไปได้ อยู่ในระดับสูง แสดงว่าสามารถปฏิบัติได้จริงภายใต้บริบทโรงเรียน สนับสนุนแนวคิดของ Dess & Miller (1993) ที่ชี้ว่ากลยุทธ์ต้องเริ่มจากเป้าหมาย วิเคราะห์ SWOT และนำไปปฏิบัติได้จริง ความเหมาะสม อยู่ในระดับมากที่สุด สอดคล้องกับ Schermerhorn (2002) และ Brent Davies (2007) ที่เน้นว่ากลยุทธ์คุณภาพต้องเชื่อมโยงกับบริบทองค์กรและมีความยืดหยุ่นต่อการเปลี่ยนแปลง ความถูกต้อง แม้ได้คะแนนต่ำสุด แต่ยังอยู่ในระดับมากที่สุด ยืนยันว่ากลยุทธ์มีฐานวิชาการและองค์ประกอบชัดเจน สอดคล้องกับ Glickman, Gordon & Ross-Gordon (2010) ที่เสนอว่ากลยุทธ์ต้องมี Vision, Mission, Objectives และ Action Plan ตรวจสอบได้

สรุป กลยุทธ์ที่พัฒนามีความถูกต้อง เหมาะสม เป็นไปได้ และเป็นประโยชน์ต่อทั้งบุคลากรและผู้เรียน อีกทั้งยังสามารถใช้เป็นกรอบเชิงนโยบายในการขับเคลื่อนโรงเรียนมัธยมศึกษาไปสู่การเป็นองค์กรแห่งความสุข

ข้อเสนอแนะ

1. **ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้**

1.1 ผู้บริหารเขตพื้นที่และโรงเรียนควรกำหนดผลวิจัยนี้เป็นนโยบาย พร้อมศึกษาคู่มือกลยุทธ์เพื่อการนำไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพ

1.2 กลยุทธ์ที่พัฒนาสอดคล้องกับทิศทางของศูนย์บริหารความสุขสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และกระทรวงศึกษาธิการ จึงสามารถประยุกต์ใช้ได้ทันที

1.3 ควรเน้นการสร้างวัฒนธรรมความรักในองค์กร เพื่อเสริมสุขภาวะครู ความสุขนักเรียน และคุณภาพการศึกษาที่ยั่งยืน

2. ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 พัฒนาโมเดลกลยุทธ์การบริหารองค์กรแห่งความสุขที่มีองค์ประกอบและตัวชี้วัดชัดเจน ใช้ได้จริงทั้งเชิงนโยบายและปฏิบัติ

2.2 ศึกษาเชิงลึกด้านวัฒนธรรมความรักในองค์กร โดยออกแบบกิจกรรมเสริมพลังเพื่อขยายผลอย่างต่อเนื่อง

2.3 มุ่งวิจัยสุขภาพกายและใจบุคลากร ผ่านโครงการและเทคโนโลยีสนับสนุนสุขภาวะองค์รวมที่เหมาะสมกับบริบทโรงเรียน

รายการอ้างอิง

จันทร์จิรา พรหมเมตตา. (2562). **ทักษะของผู้บริหารที่ส่งผลต่อองค์กรแห่งความสุขในสถานศึกษา.** วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (สาขาวิชาการบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี.

จตุรงค์ พงษ์ศิริ. (2563). **การจัดการทรัพยากรมนุษย์ในยุคดิจิทัล.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

จีระ หงส์ลดารมภ์. (2565). **การบริหารองค์กรเพื่อพัฒนาศักยภาพบุคลากร. วารสารการจัดการและการศึกษา,** 25(1), 23-25.

ดวงพร แสงทอง. (2562). **การบริหารเชิงกลยุทธ์ในยุคดิจิทัล.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ธรรมศาสตร์.

ณัฐพงษ์ น้อยโคตร. (2565). **แนวทางการพัฒนาสถานศึกษาสู่องค์กรแห่งความสุข.** วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารและพัฒนาการศึกษา). มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

นันทรัตน์ เจริญกุล. (2568). **การบริหารนโยบายและกลยุทธ์การศึกษา.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ภคพร ใจมาก และคณะ. (2566). **การสร้างองค์กรแห่งความสุขในโรงเรียน สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษจังหวัดแม่ฮ่องสอน. วารสารนวัตกรรมการจัดการศึกษาและการวิจัย**, 5(6), 1255 - 1264

ภาวินี ชัยยศ. (2565). **การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อพัฒนาสุขภาวะบุคลากรในสถานศึกษา. วารสารนวัตกรรมการบริหารการศึกษา,** 9(1), 60-75.

รัตติกาล โสวะภาส. (2563). **การบริหารจัดการการเปลี่ยนแปลงในยุคดิจิทัล. วารสารการบริหารและการจัดการ,** 32(2), 120-121.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2560). **แนวคิดการบริหารจัดการศึกษาในประเทศไทย.** กรุงเทพฯ.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2566). **แผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน (พ.ศ. 2566–2570).** กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ. (2566**). รายงานการส่งเสริมสุขภาวะในสถานที่ทำงาน: Happy 8 Workplace.** กรุงเทพฯ.

สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.). (2566). **แนวคิด Happy Workplace ในการสร้างองค์กรแห่งความสุข.** งานวิจัยที่ไม่เผยแพร่.

สำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร. (2565). **สุขภาพมิติใหม่ในองค์กรแห่งความสุข.** กรุงเทพฯ:สำนักพิมพ์สภาผู้แทนราษฎร.

สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ สำนักนายกรัฐมนตรี. (2565). **แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566–2570).** ราชกิจจานุเบกษา.

สำนักนโยบายและยุทธศาสตร์สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2566). **รายงานประจำปี 2566: การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในศตวรรษที่ 21.** กรุงเทพฯ: ผู้แต่ง.

สมชาย อัครเดชากุล. (2566). **กลยุทธ์โรงเรียนแห่งความสุขโดยใช้ TOWS Matrix.วารสารการบริหารการศึกษา,** 11(1),142.

สมศักดิ์ วรรณธรรม. (2564). **การบริหารที่มุ่งเน้นผลลัพธ์.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุภีร์ สีพาย. (2564). **การพัฒนากลยุทธ์การบริหารสถานศึกษาสู่ความเป็นเลิศของโรงเรียนคุณภาพประจำตำบลสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.** ดุษฎีนิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต (สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

อมรรัตน์ ศรีพอ. (2561). **การบริหารการเปลี่ยนแปลง.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ยุภาพร ยุภาศ. (2562). **การจัดการเชิงกลยุทธ์สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา.

วีระยุทธ กาญจน์ชูฉัตร. (2563). **การบริหารจัดการการเปลี่ยนแปลงในองค์กร.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

Brent, R. J. (2007). **Applied cost-benefit analysis** (2nd ed.). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

Dess, G. G., & Miller, A. (1993). **Strategic management.** Singapore: McGraw-Hill.

Epstein, J. L. (2018). **School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools. Journal of Education and Research,** 60(2), 60-88.

Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2010). **SuperVision and instructional leadership: A developmental approach** (7th ed.). Boston, MA: Pearson/Allyn & Bacon.

Heuser, B. (2010). **The evolution of strategy: Thinking war from antiquity to the present.** Cambridge: Cambridge University Press.

Rumelt, R. P. (2011). **Good strategy, bad strategy: The difference and why it matters.** New York,NY: Crown Business.

Schein, E. H. (2010). **Organizational culture and leadership** (4th ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

Schermerhorn, J. R. (2002). **Management** (7th ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

UNESCO. (2024). **Why the world needs happy schools: Global report on happiness in and for learning.** Paris: UNESCO.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

รูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

A LEADERSHIP MODEL OF ADMINISTRATORS OF WORLD – CLASS STANDARD SCHOOL IN THE DIGITAL ERA UNDER OFFICE OF THE BASIC EDUCATION COMMISSION

พิรชัช จูมโสดา[1], ทีปพิพัฒน์ สันตะวัน[2], สุพัฒนา หอมบุปผา[3]
Pirachat Joomsoda[1], Teeppipat Suntawan[2], Suphatthana Hombuppha[3]

Corresponding Author E-mail: pirachat171230@gmail.com.
Received: Sep 10, 2025; Revised: Oct 13, 2025; Accepted: Dec 12, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) วิเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล 2) สร้างรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล และ 3) ประเมินรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล มีขั้นตอน ดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาเอกสาร สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ 11 คน เก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นผู้บริหารโรงเรียน จำนวน 400 คน โดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง และแบบสอบถามที่มีความเที่ยง 0.95 สถิติที่ใช้คือ การวิเคราะห์เนื้อหา ค่าความถี่ ค่าร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ขั้นตอนที่ 2 สร้างรูปแบบภาวะผู้นำ โดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 คน เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบตรวจสอบรูปแบบ ขั้นตอนที่ 3 ประเมินรูปแบบภาวะผู้นำโดยผู้อำนวยการโรงเรียนมาตรฐานสากล จำนวน 15 คน เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบประเมินรูปแบบ ผลการวิจัยพบว่า

1. องค์ประกอบของภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล ได้ 7 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ด้านการพัฒนาองค์กรในยุคดิจิทัล 2) ด้านการกำหนดวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ดิจิทัล 3) ด้านการขับเคลื่อนเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการศึกษา 4) ด้านการสร้างนวัตกรรมและการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา 5) ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในยุคดิจิทัล 6) ด้านการสร้างวัฒนธรรมดิจิทัลและบรรยากาศการเรียนรู้ และ 7) ด้านการสร้างแรงจูงใจและการสื่อสารในยุคดิจิทัล

2. รูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล ประกอบด้วย 3 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 ส่วนนำ ประกอบด้วย แนวคิด หลักการ และวัตถุประสงค์ของรูปแบบ ส่วนที่ 2 ส่วนเนื้อหาและกระบวนการ ส่วนที่ 3 เงื่อนไขความสำเร็จ

3. ผลการประเมินรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล มีความถูกต้อง ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ ภาพรวมอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.34 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.70

คำสำคัญ : ภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษา, โรงเรียนมาตรฐานสากล

[1]นักศึกษาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[1]Doctoral of Education students, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University
[2,3]อาจารย์ที่ปรึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[2 3]Advisor, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University

Abstract

This research aimed to 1) analyze the components of leadership of world – class standard school administrators in the digital era 2) develop a leadership model for world - class standard school administrators in the digital era and 3) evaluate the leadership model of world - class standard school administrators in the digital era. The research procedures were as follows: Step 1 involved reviewing relevant documents interviewing 11 experts and collecting data from a sample of 400 school administrators using a multi-stage random sampling method. The instruments employed were semi-structured interviews and a questionnaire with a reliability coefficient of 0.95. The data were analyzed using content analysis, frequency, percentage standard deviation, and exploratory factor analysis. Step 2 involved developing the leadership model through an expert seminar with 9 specialists. The instrument used in this step was a model validation checklist. Step 3 involved evaluating the leadership model by 15 world - class standard school principals using a model evaluation form.The findings were as follows:

1. The components of the leadership of administrators of world - class standard schools in the digital era consisted of seven elements 1) organizational development in the digital era 2) formulation of digital vision and strategy 3) advancement of digital technology for education 4) creation of educational innovation and transformation 5) development of human resources in the digital era 6) establishment of a digital culture and learning environment and 7) motivation and communication in the digital era.

2. The leadership model of administrators of world - class standard schools in the digital era comprises three parts Part 1 – Introduction, consisting of concepts, principles and objectives of the model Part 2 – Content and processes and Part 3 – Conditions for success.

3. The evaluation of the digital era leadership model for administrators of world - class standard schools revealed that it is accurate appropriate feasible and beneficial overall, with an overall rating at a high level indicated by a mean score of 4.34 and a standard deviation of 0.70.

Keywords : Leadership of School Administrators, World - class Standard School

บทนำ

การเปลี่ยนแปลงองค์กรสู่รูปแบบดิจิทัล (Digital Transformation) เป็นกระบวนการที่จำเป็นสำหรับองค์กรในการรักษาความสามารถในการแข่งขันและการอยู่รอดในยุคที่มีการเปลี่ยนแปลงรวดเร็ว โดยเฉพาะในภาคเศรษฐกิจและอุตสาหกรรม ซึ่งเทคโนโลยีดิจิทัลเข้ามามีบทบาทสำคัญในการเพิ่มประสิทธิภาพและคุณภาพการผลิต พร้อมทั้งลดต้นทุน (แผนปฏิบัติการดิจิทัลเพื่อการศึกษา. พ.ศ. 2563–2565: ค) ปัจจุบันเทคโนโลยีดิจิทัลได้แทรกซึมในทุกมิติของชีวิตและการดำเนินงานทั้งในระดับการศึกษา การบริหารทรัพยากรธรรมชาติ การคมนาคม และการสื่อสาร การเปลี่ยนแปลงนี้สะท้อนให้เห็นว่าการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศมีความเกี่ยวข้องอย่างลึกซึ้งกับทุกภาคส่วนของสังคม ทำให้เยาวชนในยุคปัจจุบันต้องได้รับการส่งเสริมทักษะและความรู้ในการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลอย่างเหมาะสม เพื่อรับมือการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและเศรษฐกิจอย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถนำเทคโนโลยีไปประยุกต์ใช้เพื่อพัฒนาตนเอง สังคม และประเทศได้อย่างยั่งยืน ซึ่งถือเป็นวาระสำคัญของระบบการศึกษาในการพัฒนาเด็กและเยาวชนให้มีสมรรถนะตรงกับความต้องการในยุคดิจิทัล การนำเทคโนโลยีดิจิทัลมาใช้ในกระบวนการบริหารจัดการศึกษามีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมการตัดสินใจเชิงบริหารและการแก้ปัญหาที่ซับซ้อน ทำให้กระบวนการบริหารจัดการในระดับกระทรวงและสถานศึกษามีประสิทธิผลมากขึ้น นอกจากนั้น การจัดการเรียนการสอนผ่านระบบดิจิทัลยังมีข้อได้เปรียบในเรื่องความสะดวก รวดเร็ว คุ้มค่า และการเข้าถึงเนื้อหาการเรียนได้ทุกที่ ทุกเวลา และทุกอุปกรณ์ (Anywhere, Anytime, Any Device) อย่างเป็นระบบ นอกจากนี้ยังส่งเสริมการบูรณาการข้อมูลระหว่างหน่วยงานต่าง ๆ ภายในกระทรวง ตั้งแต่ระดับส่วนกลางจนถึงสถานศึกษา ผ่านฐานข้อมูลกลางที่เชื่อมโยงข้อมูลขนาดใหญ่ (Big Data) ได้แบบเรียลไทม์ (real time) ส่งผลให้การวางแผน การตัดสินใจ และการติดตามประเมินผลโครงการมีความแม่นยำและมีประสิทธิภาพสูงขึ้น

โรงเรียนมาตรฐานสากล (World-Class Standard School) ได้รับการกำหนดจากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ให้เป็นนวัตกรรมด้านการจัดการศึกษาและถูกใช้เป็นยุทธศาสตร์สำคัญในการยกระดับคุณภาพการศึกษาของประเทศให้เทียบเท่ามาตรฐานสากล โดยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีศักยภาพและความสามารถทัดเทียมนานาประเทศ โครงการดังกล่าวเริ่มดำเนินการตั้งแต่ปี พ.ศ. 2553 โดยขับเคลื่อนภายใต้วัตถุประสงค์หลัก 3 ประการ ได้แก่ การพัฒนาผู้เรียนให้ก้าวสู่การเป็นพลโลก การจัดการเรียนการสอนที่มีมาตรฐานเทียบเคียงระดับสากลผ่านรายวิชาเพิ่มเติม “การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง (Independent Study: IS)” และการบริหารจัดการด้วยระบบคุณภาพตามเกณฑ์รางวัลคุณภาพของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (Office of Basic Education Commission: OBECQA) ทั้งนี้เพื่อให้การดำเนินงานบรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ และนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนในโรงเรียนมาตรฐานสากลอย่างเป็นรูปธรรม โดยมีแนวทางการจัดการเรียนรู้ มาตรฐาน และตัวชี้วัดที่สอดคล้องกับทิศทางการปรับปรุงหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สำนักบริหารงานการมัธยมศึกษาตอนปลาย. 2565: 1) ซึ่งโรงเรียนมาตรฐานสากลเป็นโรงเรียนความคาดหวังสูงของผู้ปกครองและชุมชนในการจัดการศึกษา ภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล จึงมีความสำคัญอย่างยิ่งในการบริหารจัดการ ให้บรรลุเป้าหมายของการจัดการศึกษาโรงเรียนมาตรฐานสากลและเทียบเคียงกับนานาประเทศ

ความสามารถในการแข่งขันในภาพรวมประเทศไทยอยู่ในอันดับ 33 มีอันดับลดลง 5 อันดับ (อันดับที่ 28 ในปี 2564) โดยมีผลคะแนนรวมที่ลดลงเป็น 68.67 คะแนน จาก 72.519 คะแนน ในปี 2564 เมื่อพิจารณาคะแนนแล้ว สมรรถนะการศึกษาของไทยในเวทีสากลยังอยู่ในระดับที่ไม่ดีมากนัก ทั้งในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่ว่าจะเป็นความสามารถด้านการอ่าน คณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ที่ต่ำลง ซึ่งเห็นได้จากผลการทดสอบ PISA ที่อยู่ในระดับต่ำกว่าเกือบทุกประเทศในภูมิภาคนี้ ประเทศไทยต้องเร่งพัฒนาความรู้ ความสามารถด้านคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ รวมทั้งความสามารถในการคิดวิเคราะห์และการนำความรู้ไปใช้ ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกยุคดิจิทัล (สมรรถนะการศึกษาไทยในเวทีสากล ปี 2565 (IMD 2022). 2566: ง)

ภาวะผู้นำมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งต่อการบริหารจัดการโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล เนื่องจากสภาพแวดล้อมและบริบทของการศึกษาในศตวรรษที่ 21 มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและซับซ้อน โดยเฉพาะการนำเทคโนโลยีดิจิทัลเข้ามาเป็นปัจจัยหลักในการขับเคลื่อนการเรียนรู้และการบริหารจัดการโรงเรียน ผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคนี้จึงต้องมีภาวะผู้นำที่มีวิสัยทัศน์กว้างไกล มีความสามารถในการวางแผนและบริหารงานใน บริบทของดิจิทัล รวมถึงมีความรอบรู้ในศาสตร์การบริหารการศึกษา ทักษะดิจิทัล และความเป็นมืออาชีพในการประสานงานและสร้างความร่วมมือระหว่างบุคลากรในโรงเรียน (สุกัญญา แช่มช้อย. 2562: 9) และการเปลี่ยนแปลงของโลกสู่ยุคดิจิทัลอย่างสมบูรณ์

แบบ ทำให้การจัดการโรงเรียนมีความจำเป็นต้องนำเทคโนโลยีมาใช้สนับสนุนการจัดการเรียนรู้อย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ เนื่องจากโรงเรียนในศตวรรษที่ 21 มีการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญทั้งในด้านลักษณะของความรู้ บทบาทของผู้เรียนและบทบาทของผู้สอน ซึ่งเป็นสิ่งที่ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องใช้ความสามารถในการเข้าใจบริบทที่เปลี่ยนแปลงนี้ อย่างลึกซึ้ง และบูรณาการเทคโนโลยีมาใช้ในห้องเรียนและโรงเรียนให้เหมาะสม (จิณณวัตร ปะโคทัง. 2561: 89) ดังนั้นผู้บริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัลจะต้องปรับตัว เปลี่ยนแปลงวิถีปฏิบัติ วิธีการบริหารจัดการ และวิธีการจัดการศึกษาแบบใหม่ที่มุ่งเน้นให้เกิดการเรียนรู้เชิงรุกด้วยตนเอง มีสมรรถนะดิจิทัล มีความเป็นมืออาชีพมีความรอบรู้ในศาสตร์การบริหารเพื่อการบริหารจัดการศึกษาในยุคนี้ให้บรรลุเป้าหมาย (จิติมา วรรณศรี. 2564: 105) พร้อมทั้งมีภาวะผู้นำในการ ใช้อิทธิพล และอำนาจที่มีกระตุ้นให้บุคลากรในหน่วยงานปฏิบัติหน้าที่ด้วยความกระตือรือร้น และเต็มใจ โดยที่ผู้นำมีวิสัยทัศน์ มีความรู้ ความสามารถในการนำกระบวนการทางดิจิทัลมาใช้อย่างเหมาะสมและการทำงานภายในโรงเรียนได้อย่างสอดคล้องกับสภาพบริบทในยุคดิจิทัล (กนกอร สมปราชญ์. 2562: 181)

จากความสำคัญและเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงเห็นความจำเป็นของการศึกษาภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล โดยมีความตระหนักและสนใจศึกษารูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล เพื่อเป็นแนวทางในการปฏิบัติของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากล ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการเตรียมความพร้อมและนำไปปรับใช้ให้เหมาะสม ส่งผลต่อการจัดการศึกษาและยกระดับโรงเรียนมาตรฐานสากลให้มีคุณภาพที่สูงขึ้นทันต่อยุคดิจิทัลและการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
2. เพื่อสร้างรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
3. เพื่อประเมินรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

การทบทวนวรรณกรรม

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำ

ภาวะผู้นำมีความสำคัญอย่างยิ่งในการขับเคลื่อนองค์กรหรือสถานศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษาจึงต้องแสดงถึงการมีภาวะผู้นำที่จะนำพาไปสู่เป้าหมายของสถานศึกษา ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำ ดังนี้

1. ความหมายของภาวะผู้นำ

จิราภรณ์ ปกรณ์ (2564: 16) ได้กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง คุณลักษณะหรือการแสดงออกถึงพฤติกรรม ความสามารถ กระบวนการที่มีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กัน เพื่ออำนวยความสะดวก การทำกิจกรรม การสร้างความสัมพันธ์ในกลุ่มหรือองค์กร วิถีการดำเนินชีวิตของแต่ละบุคคลที่มีอิทธิพลเหนือผู้อื่น ในการสร้างแรงบันดาลใจ จูงใจให้เกิดความเชื่อความศรัทธา การยอมรับ การอุทิศตัวด้วยความพยายามใช้ความสามารถอย่างดีที่สุด ช่วยเพิ่มพลังผู้อื่นให้บรรลุความสำเร็จตามเป้าหมายองค์กร

ศิริพงษ์ กลั่นไพฑูรย์ (2564: 18) ได้กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการหรือความสามารถของบุคคลที่มีอิทธิพลต่อ บุคคลหรือกลุ่มบุคคล ในการใช้ศาสตร์และศิลป์ จูงใจให้ผู้อื่นปฏิบัติตาม สร้างความพึงพอใจในการ ปฏิบัติงานอย่างประสานสัมพันธ์กัน มีคุณลักษณะที่เหมาะสม มีทักษะเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง สามารถบริหารจัดการและขับเคลื่อนองค์การให้ปฏิบัติภารกิจตามแผนงาน เพื่อบรรลุเป้าประสงค์ของ องค์การ

รมิดา เศรษฐบดี (2566: 41) ได้กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง คุณลักษณะ พฤติกรรม กระบวนการ ที่ผู้นำแสดงออกในการใช้อำนาจหน้าที่ที่มีอยู่ต่อผู้ร่วมงานให้เกิดแรงจูงใจภายใน ในการค้นหาหนทางที่จะบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดโดยกระตุ้นสร้างแรงบันดาลใจ สร้างความปรารถนาทำให้เกิดความเชื่อถือ เชื่อมั่น ศรัทธา การยอมรับ เพื่อให้ร่วมมือกัน ปฏิบัติหน้าที่ให้บรรลุเป้าหมายขององค์การ

ศิริพร หนานแก้ว (2567: 8) ได้กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาที่มีอิทธิพลต่อ ผู้ใต้บังคับบัญชาปฏิบัติหน้าตามที่ได้รับมอบหมาย และนำพาองค์กรที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ของสถานศึกษาประสบความสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ

Maxwell (2011: 15) ได้กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง การมีอิทธิพล หรือการผลักดัน และโน้มน้าวให้บุคคลอื่นปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง ไม่ใช่เรื่องของตำแหน่ง หน้าที่แต่จะเกี่ยวข้องกับ ผู้คน การสร้างความเปลี่ยนแปลง ความท้าทายและการส่งเสริม ให้เกิดความเจริญงอกงามในตัวของผู้ตามและการปฏิบัติงานเพื่อบรรลุระดับสูงสุด

Bass (2013: 7-14) ได้กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการเปลี่ยนแปลง โดยผู้นำต้องเป็นผู้เปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของผู้ตามให้ได้ผลเกิน เป้าหมายที่กำหนด ทัศนคติ ความเชื่อมั่น และความต้องการของผู้ตามต้องได้รับการเปลี่ยนแปลงจากระดับต่ำไปสู่ระดับสูงกว่า

Kesting et al. (2016: 24) ได้กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการที่บุคคลหนึ่งมีอิทธิพลต่อทัศนคติและพฤติกรรมของผู้อื่น รวมถึงการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่ม เพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน

Vargas. (2021: 3) ได้กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง ความสามารถในการสร้างแรงบันดาลใจและผลักดันให้บุคคลหรือกลุ่มบรรลุเป้าหมายร่วมกัน โดยเน้นการสร้างสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมการนวัตกรรมในองค์กร

McKinsey & Company. (2024: 1-2) ได้กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง ชุดของกรอบความคิดและพฤติกรรมที่ช่วยให้ผู้คนทำงานร่วมกันในทิศทางเดียวกัน เพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน

สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการหรือความสามารถของบุคคลที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรม ทัศนคติ และการกระทำของบุคคลหรือกลุ่มบุคคล เพื่อชี้นำ จูงใจ และสร้างแรงบันดาลใจให้เกิดการปฏิบัติงานหรือกิจกรรมต่าง ๆ ด้วยความเต็มใจและกระตือรือร้น โดยมีเป้าหมายเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ร่วมกันขององค์กรหรือ กลุ่มอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

2. แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานของภาวะผู้นำ

2.1 ทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Tranformational Leadership)

ทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง เป็นแนวคิดที่เน้นการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำและผู้ตาม โดยมุ่งเน้นการสร้างแรงบันดาลใจและกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในพฤติกรรมและค่านิยมของผู้ตาม ทฤษฎีนี้ถูกเสนอโดย Bass & Avolio. (1994: 20-75) และมีองค์ประกอบหลัก 4 ประการ ซึ่งเรียกว่า "4I's" (Four I's) ได้แก่ 1. อุดมการณ์ หรือความเสน่หา (Idealized Influence or Charisma): ผู้นำแสดงตัวอย่างที่ดีและสร้างแรงบันดาลใจให้ผู้ตามเลียนแบบ 2. กระตุ้นการใช้ปัญญา หรือ Intellectual Stimulation เป็นหนึ่งในองค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership) โดยมุ่งเน้นการสร้างสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมการคิดอย่างสร้างสรรค์และนวัตกรรมในทีมหรือองค์กร ผู้นำที่มีความสามารถในการกระตุ้นทางปัญญาจะช่วยให้ผู้ตามสามารถคิดแก้ปัญหาได้ด้วยตนเองและมองเห็นแนวทางใหม่ๆ ในการทำงาน 3. มุ่งความสัมพันธ์เป็นรายคน (Individualized Consideration): ผู้นำให้ความสำคัญกับความต้องการและความสามารถเฉพาะบุคคลของผู้ตาม 4. ดลใจ (Inspirational Motivation): สร้างแรงจูงใจให้ผู้ตามเข้าใจวิสัยทัศน์ขององค์การและทำงานเกินเป้าหมายที่กำหนดไว้ นอกจากนี้ ในบางบริบทยังอาจมีการเพิ่มองค์ประกอบอื่นๆ เช่น การสร้างวิสัยทัศน์ร่วม (Building a Shared Vision) เพื่อช่วยให้ผู้นำสามารถสร้างความเชื่อมโยงระหว่างวิสัยทัศน์ขององค์กรกับเป้าหมายส่วนบุคคลของผู้ตามได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.2 ทฤษฎีภาวะผู้นำยุคดิจิทัล (Digital Leadership Theory)

ทฤษฎีภาวะผู้นำยุคดิจิทัล เป็นแนวคิดที่อธิบายถึงบทบาท คุณลักษณะ และพฤติกรรมของผู้นำที่มีประสิทธิภาพในบริบทของโลกดิจิทัล ซึ่งมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วจากเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร ผู้นำยุคดิจิทัลจำเป็นต้องมีความสามารถในการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง สามารถใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการบริหารจัดการองค์กรและมีวิสัยทัศน์ที่ชัดเจนในการนำองค์กรไปสู่เป้าหมายที่กำหนดไว้ ภาวะผู้นำดิจิทัลสามารถนิยามได้หลายรูปแบบ โดยมีสองแนวคิดหลัก แนวคิดแรกมองว่าเป็นการผสมผสานระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับเทคโนโลยีดิจิทัล คือความสามารถของผู้นำในการระบุและสร้างโอกาสเพื่อสร้างคุณค่าผ่านการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลอย่างมีประสิทธิภาพ แนวคิดที่สองมองว่าเป็นการบูรณาการระหว่างวัฒนธรรมและสมรรถนะดิจิทัลในการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเป็นส่วนหนึ่งของรูปแบบการเป็นผู้นำเพื่อสร้าง

คุณค่าให้กับองค์กร ในยุคดิจิทัลที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ผู้นำดิจิทัลจำเป็นต้องมีความสามารถในการปรับตัว ความยืดหยุ่น และการเปิดรับสิ่งใหม่ๆ พวกเขาต้องสามารถสื่อสารและสร้างแรงบันดาลใจให้กับสมาชิกในองค์กร ใช้เรื่องราวเพื่อสร้างวิสัยทัศน์ และใช้สื่อสังคมและเครื่องมือทางเทคโนโลยีในการเผยแพร่พันธกิจ วิสัยทัศน์ และค่านิยมดิจิทัลให้กับสมาชิก การสนับสนุนเชิงบวกจากผู้นำช่วยเสริมสร้างวิสัยทัศน์และเป้าหมายที่เป็นหนึ่งเดียวกันทั่วทั้งองค์กร

2.3 ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงมนุษยสัมพันธ์ (Human Relations Leadership Theory)

ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงมนุษยสัมพันธ์ เป็นแนวคิดที่เน้นความสำคัญของปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตาม โดยให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์ของบุคคลในองค์กรเป็นหลัก ทฤษฎีนี้เชื่อว่าความสำเร็จขององค์กรมิได้ขึ้นอยู่กับการบริหารจัดการงานเพียงอย่างเดียว แต่ยังขึ้นอยู่กับการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้นำและผู้ตาม รวมถึงการดูแลเอาใจใส่ต่อความรู้สึก ความต้องการ และแรงจูงใจของพนักงาน เพื่อให้พนักงานมีความสุขในการทำงานและสามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด นอกจากนี้ ภาวะผู้นำเชิงมนุษยสัมพันธ์ยังให้ความสำคัญกับการสื่อสารที่ดีระหว่างหัวหน้าและลูกน้อง โดยเน้นการสื่อสารแบบสองทาง เพื่อเปิดโอกาสให้พนักงานสามารถแสดงความคิดเห็น สอบถาม หรือเสนอแนะได้อย่างอิสระ ผู้นำควรรับฟังความคิดเห็นของพนักงานด้วยความเคารพและจริงใจ รวมถึงสนับสนุนให้เกิดการทำงานเป็นทีม เพื่อสร้างบรรยากาศในการทำงานที่ดีและช่วยเหลือซึ่งกันและกัน นอกจากนี้ ผู้นำตามแนวคิดนี้ยังต้องมีทักษะในการสร้างแรงจูงใจ ให้แก่ผู้ใต้บังคับบัญชา โดยใช้วิธีการต่างๆ เช่น การให้คำชมเชย การยอมรับในศักยภาพ การมอบหมายงานที่เหมาะสมกับความสามารถ และการสร้างบรรยากาศที่ดีในการทำงาน เพื่อกระตุ้นให้เกิดความกระตือรือร้นในการทำงาน ส่งผลต่อประสิทธิภาพโดยรวมขององค์กรในระยะยาว ดังนั้น ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงมนุษยสัมพันธ์จึงเป็นทฤษฎีที่เน้นบทบาทของผู้นำในการบริหารจัดการคน โดยมองว่าความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคลภายในองค์กร การดูแลเอาใจใส่ต่อสภาพจิตใจ และการสร้างแรงจูงใจ คือหัวใจสำคัญที่จะนำไปสู่ประสิทธิภาพในการทำงาน ความสุขของบุคลากร และผลสำเร็จขององค์กรในที่สุด

3. องค์ประกอบภาวะผู้นำในยุคดิจิทัล

ธนกฤต พราหมน์นก (2560: 20-23) ได้กล่าวว่า ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียนมีดังนี้

1) มีความรู้ทางเทคโนโลยีสารสนเทศ ก้าวทันเทคโนโลยีอยู่เสมอ เลือกใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมและมีความสามารถบูรณาการเทคโนโลยีกับการบริหารงานได้

2) มีการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศในการจัดการเรียนการสอน มีนโยบายให้ครูใช้ประโยชน์จากเทคโนโลยีในการจัดการเรียนการสอน สามารถประยุกต์ใช้เทคโนโลยีการสอนได้ส่งเสริมและสนับสนุนครูใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนการสอน

3) มีการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศในการบริหาร เลือกใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมมาใช้พัฒนางานบริหารให้มีประสิทธิภาพ เป็นต้นแบบหรือแบบอย่างในการนำระบบเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้ในการทำงาน ส่งเสริมและสร้างเครือข่ายการนำเทคโนโลยีมาใช้ในการบริหารโรงเรียนให้มีประสิทธิภาพ

4) มีการสนับสนุน การจัดการและการดำเนินการ มีนโยบายส่งเสริมและสนับสนุนการใช้เทคโนโลยีเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการปฏิบัติงาน โดยจัดให้มีโครงสร้างพื้นฐานที่ส่งเสริมการใช้งานเทคโนโลยีในทุกด้าน รวมถึงส่งเสริมการพัฒนาระบบฐานข้อมูลและระบบสารสนเทศ

5) มีการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศในการวัดผลและประเมินผล ส่งเสริมการใช้เทโนโลยีในการวัดผลประเมินผลและประเมินผลการเรียนการสอน จัดหาหรือสร้างทีมงานเพื่อพัฒนาเครื่องมือวัดผลและประเมินผลได้มาตรฐานในรูปแบบที่หลากหลาย

6) มีจริยธรรมในการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ กำหนดนโยบายและข้อบังคับที่ชัดเจนในการเคารพสิทธิในทรัพย์สินทางปัญญาและสิทธิในการเข้าถึงข้อมูล สร้างความเท่าเทียมและเปิดโอกาส ให้ครูและนักเรียนทุกคนสามารถเข้าถึงเทคโนโลยี และเป็นแบบอย่างในการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศอย่างมีคุณธรรมและจริยธรรม

7) มีการเปลี่ยนแปลงการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ ติดตามข่าวสาร วิเคราะห์และคาดการณ์เหตุการณ์ในอนาคต ตื่นตัวในการนำเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้ในโรงเรียนอย่างจริงจังฝึกอบรมบุคลากรให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี มีความพร้อมที่จะทดลองใช้และไม่ปฏิเสธเทคโนโลยีใหม่ ๆ

กนกอร สมปราชญ์ (2560: 62) ได้สรุปองค์ประกอบที่สำคัญของภาวะผู้นำในยุคดิจิทัล มี 5 องค์ประกอบ ดังนี้

1. วิสัยทัศน์ผู้นำแบบดิจิทัล
2. การพัฒนาวิชาชีพของผู้บริหารและบุคลากร
3. สมรรถนะและความสามารถทางดิจิทัลของผู้บริหาร
4. การสร้างเครือข่ายดิจิทัลเพื่อการเรียนรู้
5. จริยธรรมองค์การและสังคมดิจิทัล

จิณณวัตร ปะโคทัง (2561: 306) ได้กล่าวว่า การบริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษามืออาชีพ จำเป็นที่ต้องพัฒนาทักษะด้านไอทีอย่างน้อย 6 ด้าน ดังนี้

ทักษะที่ 1 การใช้เครื่องมือเทคโนโลยี (Tools & Technologies) การยกระดับความสามารถในการใช้เครื่องมือเทคโนโลยีต่างๆ ที่มีอยู่ ให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

ทักษะที่ 2 "การค้นหา และใช้งาน" (Find & Use) ทักษะการค้นหาและนำไปใช้ความสามารถในการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการค้นหาเพื่อประกอบการตัดสินใจ

ทักษะที่ 3 คือ "การสอน และเรียนรู้" (Teach & Learr) ทักษะนี้เป็นทักษะที่ต้องอาศัยความร่วมมือกันในการแบ่งปันองค์ความรู้ความเชี่ยวชาญ ทั้งนักเรียนและผู้สอน จำเป็นต้องมีทักษะการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลที่ถูกต้องอยู่แล้วในระดับหนึ่ง ซึ่งรวมไปถึงการใช้เครื่องมือในการนำเสนอ (Presentation Tools) ได้เป็นอย่างดี

ทักษะที่ 4 คือ "การสื่อสาร และความร่วมมือ" (Communication and Collaborate) การสร้างให้เกิดสังคมใหม่ๆ ที่แบ่งแยกออกเป็นกลุ่มย่อยๆ มากขึ้น เทคโนโลยีทำให้ทุกคนสามารถเชื่อมโยงติดต่อสื่อสารกันได้ง่าย

ทักษะที่ 5 คือ "สร้าง และนวัตกรรม " (Create and Innovate) การสร้างนวัตกรรมเป็นเรื่องที่ง่ายมากขึ้น เนื่องจากการเข้าถึงเทคโนโลยีดิจิทัล ทำให้สามารถสร้างนวัตกรรมใหม่ๆ ในรูปแบบต่างๆ ที่สามารถตอบสนองต่อการทำงานได้ดีมากขึ้น

ทักษะที่ 6 คือ "อัตลักษณ์และสุขภาวะ" (dentity& Welbeing) หมายถึง การเข้าสู่โลกยุคดิจิทัลอย่างปลอดภัย โดยครูและผู้บริหารสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มบุคคลที่เกิดก่อนและให้คำแนะนำ

ศูนย์การเรียนรู้ภาวะผู้นำทางเทคโนโลยีเพื่อการศึกษา Center for the Advanced Study of Technology Leadership in Education. (2025: 7) ได้พัฒนากรอบแนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางด้านเทคโนโลยี จากมาตรฐานชาติด้านการใช้เทคโนโลยีสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาของสหรัฐอเมริกา ประกอบด้วย 6 ด้าน ดังนี้

ด้านที่ 1 ภาวะผู้นำและวิสัยทัศน์

ด้านที่ 2 การจัดการเรียนการสอน

ด้านที่ 3 การเพิ่มผลผลิตและการปฏิบัติวิชาชีพ

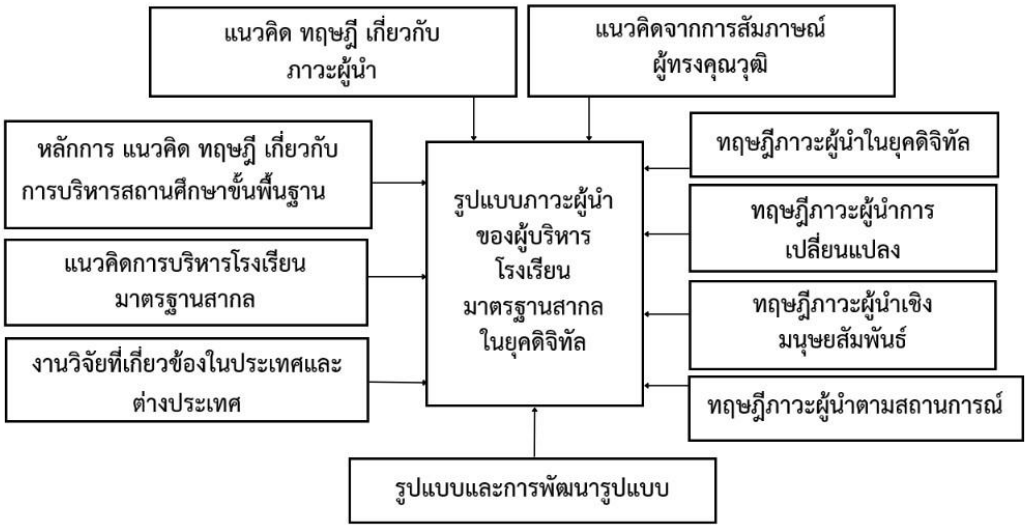
ด้านที่ 4 การสนับสนุน การบริหารจัดการและการดำเนินการ

ด้านที่ 5 การวัดผลและการประเมินผล

ด้านที่ 6 ประเด็นทางสังคม กฎหมายและจริยธรรม

สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำในยุคดิจิทัล หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการใช้เทคโนโลยีและนวัตกรรมดิจิทัลเพื่อบริหารจัดการองค์กรอย่างมีประสิทธิภาพ โดยเน้นการสร้างวิสัยทัศน์ กระตุ้นบุคลากร และส่งเสริมการเรียนรู้และปรับตัวอย่างรวดเร็วภายในองค์กร ผู้นำยุคนี้ต้องมีทักษะทั้งด้านดิจิทัล ความรอบรู้เชิงกลยุทธ์ และความสามารถในการจัดการการเปลี่ยนแปลงเพื่อให้เกิดความยั่งยืนและก้าวทันโลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยรูปแบบแบบผสมผสาน (Mixed Methodology) ทั้งการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative research) และการวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative research) ซึ่งผู้วิจัยได้กำหนดวิธีการดำเนินการวิจัย มี 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การวิเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2567 จำนวน 2,456 โรงเรียน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากล จำนวน 400 คน โดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ มี 2 ฉบับ ดังนี้

ฉบับที่ 1 เป็นแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามระดับความความคิดเห็นเกี่ยวกับภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล ที่มีความเที่ยง 0.95

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

1. การวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยใช้ค่าความถี่ และค่าร้อยละ

2. การวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล โดยใช้สถิติพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

3. การวิเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ใช้สถิติการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ

ขั้นตอนที่ 2 สร้างรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล

แหล่งข้อมูล

ผู้ทรงคุณวุฒิที่มีประสบการณ์ จำนวน 9 คน ได้แก่ ผู้บริหารระดับนโยบาย จำนวน 2 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการศึกษาโรงเรียนมาตรฐานสากล จำนวน 3 คน ผู้อำนวยการหรือรองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา จำนวน 2 คน นักวิชาการหรืออาจารย์มหาวิทยาลัยที่มีระดับการศึกษาในระดับปริญญาเอก จำนวน 2 คน โดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ มี 4 ฉบับ ดังนี้

ฉบับที่ 1 สรุปเค้าโครงวิทยานิพนธ์ และผลการวิเคราะห์ขั้นตอนที่ 1

ฉบับที่ 2 ร่างรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล

ฉบับที่ 3 แบบตรวจสอบรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล

ฉบับที่ 4 แบบประเมินความเหมาะสมของคู่มือรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

1. ผู้วิจัยร่างรูปแบบ และจัดสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ ผู้ทรงคุณวุฒิ 9 คน โดยการวิเคราะห์เนื้อหา

2. นำรูปแบบมาจัดทำเป็น คู่มือการใช้รูปแบบ โดยผู้วิจัยส่งคู่มือให้ผู้ทรงคุณวุฒิชุดเดิม ประเมินความเหมาะสมของคู่มือ แล้วนำมาวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ขั้นตอนที่ 3 การประเมินรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล

แหล่งข้อมูล

แหล่งข้อมูล ได้แก่ ผู้อำนวยการโรงเรียนมาตรฐานสากล จำนวน 15 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ มี 1 ฉบับ ดังนี้

แบบประเมินรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

1. ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูล จากผู้ประเมินรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล นำมาวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง รูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล ผู้วิจัยสามารถสรุปตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล

ตารางที่ 1 องค์ประกอบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล

องค์ประกอบที่	ชื่อองค์ประกอบ	จำนวนตัวแปร	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading)
1	ด้านการพัฒนาองค์กรในยุคดิจิทัล	20	.865-.716
2	ด้านการกำหนดวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ดิจิทัล	19	.804-.602
3	ด้านการขับเคลื่อนเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการศึกษา	19	.803-.533
4	ด้านการสร้างนวัตกรรมและการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา	19	.759-.679
5	ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในยุคดิจิทัล	11	.826-.597
6	ด้านการสร้างวัฒนธรรมดิจิทัลและบรรยากาศการเรียนรู้	9	.738-.623
7	ด้านการสร้างแรงจูงใจและการสื่อสารในยุคดิจิทัล	6	.809-.658
รวม		103	

จากตารางที่ 1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ด้วยวิธีสกัดปัจจัย ได้องค์ประกอบสำคัญ ทั้งหมด 7 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ด้านการพัฒนาองค์กรในยุคดิจิทัล 2) ด้านการกำหนดวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ดิจิทัล 3) ด้านการขับเคลื่อนเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการศึกษา 4) ด้านการสร้างนวัตกรรมและการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา 5) ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในยุคดิจิทัล 6) ด้านการสร้างวัฒนธรรมดิจิทัลและบรรยากาศการเรียนรู้ และ 7) ด้านการสร้างแรงจูงใจและการสื่อสารในยุคดิจิทัล

2. การสร้างรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล

ผลการสร้างรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัลประกอบด้วย 3 ส่วน ได้แก่

ส่วนที่ 1 ส่วนนำ ประกอบด้วย

1. แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานภาวะผู้นำ
2. หลักการพื้นฐานของรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล

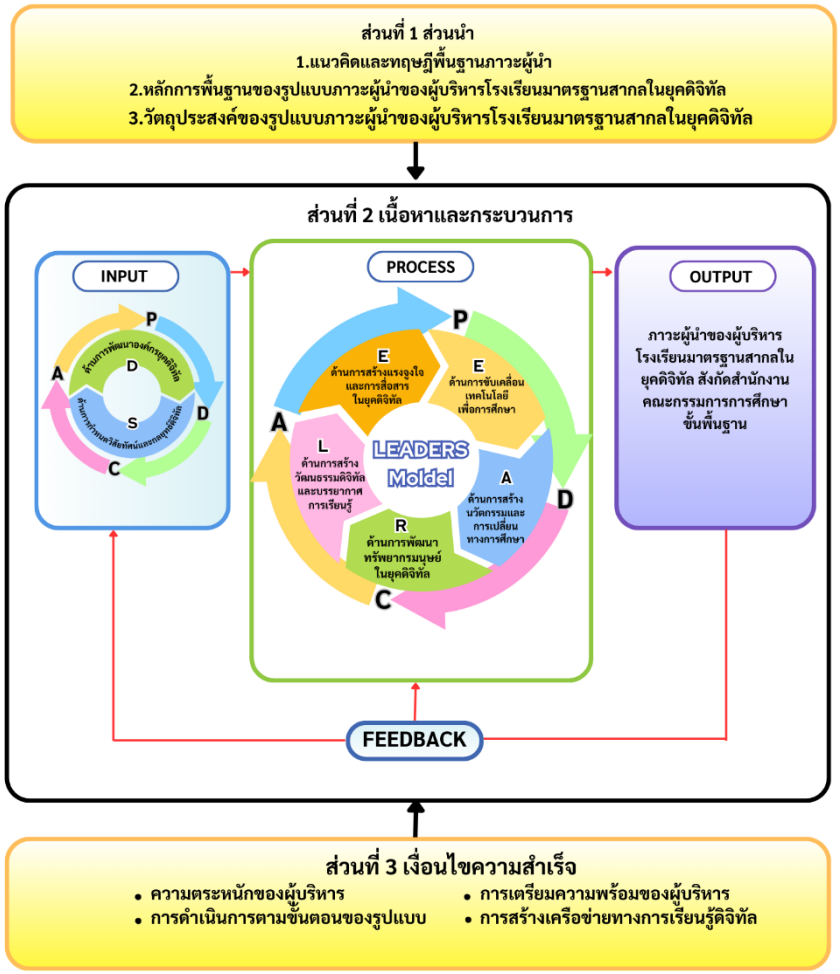
3. วัตถุประสงค์ของรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล

ส่วนที่ 2 เนื้อหาและกระบวนการ ประกอบด้วย

ปัจจัยนำเข้า ได้แก่ การพัฒนาองค์กรในยุคดิจิทัล การกำหนดวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ดิจิทัลกระบวนการ ได้แก่ การขับเคลื่อนเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการศึกษา การสร้างนวัตกรรมและการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในยุคดิจิทัล การสร้างวัฒนธรรมดิจิทัลและบรรยากาศการเรียนรู้ การสร้างแรงจูงใจและการสื่อสารในยุคดิจิทัล โดยดำเนินการตามวงจรคุณภาพ

ส่วนที่ 3 เงื่อนไขความสำเร็จ และผลการประเมินความเหมาะสมของคู่มือการใช้รูปแบบ มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.60 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.55

รูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
A LEADERSHIP MODEL OF ADMINISTRATORS OF WORLD – CLASS STANDARD SCHOOL IN THE DIGITAL ERA UNDER OFFICE OF THE BASIC EDUCATION COMMISSION



3. ผลการประเมินรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการให้ผู้อำนวยการโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 15 คน ประเมินตามแบบประเมินรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล ผลดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ผลการประเมินรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล โดยภาพรวม

ข้อ	รายการประเมิน	ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$)	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)	ระดับความคิดเห็น
1	ด้านความถูกต้อง	4.41	0.70	มาก
2	ด้านความเหมาะสม	4.31	0.67	มาก
3	ด้านความเป็นไปได้	4.35	0.78	มาก
4	ด้านความเป็นประโยชน์	4.30	0.68	มาก
เฉลี่ยภาพรวม		4.34	0.70	มาก

จากตารางที่ 2 ผลการพิจารณาในภาพรวมพบว่า ผู้ประเมินมีความคิดเห็นว่า รูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล มีความถูกต้อง ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ ความเป็นประโยชน์ อยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ย เท่ากับ ($\bar{X}$ = 4.34, S.D. = .70) เมื่อพิจารณาตามรายการประเมิน มีผลการประเมินทุกด้าน อยู่ในระดับมาก รายการประเมินที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านความถูกต้อง ($\bar{X}$ = 4.41, S.D. = 0.70) รายการประเมินที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านความเป็นประโยชน์ ($\bar{X}$ = 4.30, S.D. = 0.68)

อภิปรายผล

1. การวิเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล ผลที่ได้จากการวิจัยพบว่า องค์ประกอบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ด้านการพัฒนาองค์กรยุคดิจิทัล 2) ด้านการกำหนดวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ดิจิทัล 3) ด้านการขับเคลื่อนเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการศึกษา 4) ด้านการสร้างนวัตกรรมและการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา 5) ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในยุคดิจิทัล 6) ด้านการสร้างวัฒนธรรมดิจิทัลและบรรยากาศการเรียนรู้ และ 7) ด้านการสร้างแรงจูงใจและการสื่อสารในยุคดิจิทัล ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่า ในบริบทของการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว ผู้บริหารสถานศึกษาจำเป็นต้องปรับตัวให้สอดรับกับความก้าวหน้าของยุคดิจิทัล โดยเฉพาะผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลซึ่งเป็นศูนย์กลางความคาดหวังของนักเรียน ผู้ปกครอง และชุมชน การบริหารจัดการ ซึ่งองค์ประกอบแต่ละด้านล้วนมีบทบาทสำคัญในการสร้างความเข้มแข็งและความพร้อมของโรงเรียนในการเผชิญกับความท้าทายในยุคสมัยใหม่ โดยเฉพาะการพัฒนาองค์กรยุคดิจิทัลและการกำหนดวิสัยทัศน์ร่วมกับกลยุทธ์ดิจิทัลช่วยวางรากฐานที่มั่นคงให้กับการบริหารจัดการในภาพรวม ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ สุกัญญา แช่มช้อย (2561: 24) ที่แสดงให้เห็นว่าผู้นำต้องมีความชัดเจนในวิสัยทัศน์และความสามารถในการผสานเทคโนโลยีดิจิทัลเป็นกลไกสำคัญในการผลักดันองค์กรสู่ความสำเร็จ นอกจากนี้การขับเคลื่อนเทคโนโลยีดิจิทัลและการสร้างนวัตกรรมทางการศึกษา ยังเป็นกลไกหลักที่ช่วยให้การจัดการเรียนรู้และการบริหารงานมีประสิทธิภาพและตอบสนองต่อความต้องการที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วได้อย่างยั่งยืน อีกทั้งการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์และการสร้างวัฒนธรรมดิจิทัลเป็นปัจจัยสำคัญที่สนับสนุนการเรียนรู้ตลอดชีวิต รวมทั้งการทดลองและแลกเปลี่ยนประสบการณ์ภายในองค์กร ซึ่งสอดคล้องกับมาตรฐาน ISTE (2018:1 12 - 28) ที่เน้นบทบาทของผู้นำในการส่งเสริมบรรยากาศองค์กรแห่งนวัตกรรมและการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์อย่างต่อเนื่อง ในขณะที่การสร้างแรงจูงใจและการสื่อสารในยุคดิจิทัลกลับเป็นกลไกที่ช่วยเชื่อมโยงและประสานพลังของทีมงานทั้งในด้านจิตใจและการปฏิบัติงาน โดยใช้เทคโนโลยีเป็นเครื่องมือในการเพิ่มประสิทธิภาพการสื่อสารและการมีส่วนร่วม กนกอร สมปราชญ์ (2562: 195) ดังนั้น ภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัลจึงเป็นองค์รวมความสามารถที่ผนวกทั้งทักษะเชิงเทคนิค เชิงดิจิทัล วิสัยทัศน์กลยุทธ์ ความสามารถในการจัดการทรัพยากรมนุษย์ การสร้างวัฒนธรรมองค์กร รวมถึงศักยภาพในการสร้างแรงจูงใจและสื่อสารอย่างมีประสิทธิผล เพื่อขับเคลื่อนองค์กรสู่ความเป็นสากลและความสำเร็จในระยะยาว ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของบุศรา ทับทิมศรี (2564: 308) ได้วิจัยเรื่อง รูปแบบภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนมาตรฐานสากล พบว่า องค์ประกอบที่สำคัญทั้งหมด 7 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ด้านระบบบริหารจัดการความเสี่ยง 2) ด้านจริยธรรมและจรรยาบรรณทางวิชาชีพ 3) ด้านสมรรถนะทางเทคโนโลยีและดิจิทัล 4) ด้านการส่งเสริมการทำงานเป็นทีมและพัฒนานวัตกรรม 5) ด้านยุทธศาสตร์การสร้างแผนนวัตกรรม 6) ด้านมีภาวะผู้นำด้านการเปลี่ยนแปลง และ 7) ความร่วมมือสร้างสรรค์นวัตกรรม

2. การสร้างรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล พบว่า รูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล มีความเหมาะสม และผลการประเมินความเหมาะสมของคู่มือการใช้รูปแบบพบว่า มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด ทั้งนี้เป็นเพราะว่า ในการสร้างรูปแบบในครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำหลักการ แนวคิด ทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ตลอดจนการสัมภาษณ์จากผู้ที่มีประสบการณ์ มีภาวะผู้นำ และสอบถามจากผู้ที่เกี่ยวข้องที่ดำเนินงานและประสบกับปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในการดำเนินงาน ปรึกษาคณาจารย์สาขาวิชาการบริหารการศึกษา อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อนำมาทำการวิเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล และนำองค์ประกอบที่ได้มาทำการปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และอาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อทำการร่างรูปแบบที่มีองค์ประกอบที่สามารถช่วยให้เกิดรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล ที่มีความเหมาะสม ซึ่งประกอบด้วย 3 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 ส่วนนำ ประกอบด้วย แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานภาวะผู้นำ หลักการพื้นฐานของรูปแบบภาวะผู้นำ และวัตถุประสงค์ของรูปแบบภาวะผู้นำ ส่วนที่ 2 เนื้อหาและกระบวนการ ประกอบด้วย องค์ประกอบภาวะผู้นำและกระบวนการดำเนินการตามองค์ประกอบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล ส่วนที่ 3 เงื่อนไขความสำเร็จ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Keeves (1988: 561 - 565) ที่กล่าวว่า รูปแบบเป็นการแสดงโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงเหตุผลของปัจจัยหรือตัวแปรต่างๆ หรือองค์ประกอบที่สำคัญของสิ่งที่ศึกษา เพื่อช่วยให้เข้าใจข้อเท็จจริงหรือปรากฏการณ์ในเรื่องใดเรื่องหนึ่งให้ง่ายขึ้น โดยอาจแสดงออกมาในรูปแผนภาพทางความคิดด้วยภาษาหรือสัญลักษณ์ สอดคล้องกับ สมาพร ลี้ภัยรัตน์ (2560: 205) ที่ศึกษาเรื่อง รูปแบบการบริหารคุณภาพโรงเรียนมาตรฐานสากล ระดับประถมศึกษา พบว่า รูปแบบประกอบด้วย 3 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 ส่วนนำ ประกอบด้วย แนวคิดพื้นฐาน หลักการ และวัตถุประสงค์ของรูปแบบการบริหารคุณภาพโรงเรียนมาตรฐานสากล ระดับประถมศึกษา ส่วนที่ 2 ส่วนเนื้อหา ประกอบด้วย องค์ประกอบการบริหารคุณภาพโรงเรียนมาตรฐานสากล ระดับประถมศึกษา และกระบวนการบริหารคุณภาพโรงเรียนมาตรฐานสากล ระดับประถมศึกษา ส่วนที่ 3 ส่วนเงื่อนไขความสำเร็จ ซึ่งตรวจสอบ ด้วยวิธีสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ พบว่า รูปแบบการบริหารคุณภาพโรงเรียนมาตรฐานสากล ระดับประถมศึกษา มีความเหมาะสม

3. การประเมินรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล พบว่า รูปแบบมีความถูกต้อง ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ เป็นประโยชน์อยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เป็นเพราะว่า รูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล ที่สร้างขึ้น สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการดำเนินการตามองค์ประกอบภาวะผู้นำได้จริงทั้งลักษณะเป็นรายบุคคล และหน่วยงานหรือองค์กรต่างๆ มีการสร้างและพัฒนาอย่างเป็นระบบ โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัย โดยการศึกษาค้นคว้า แนวคิด ทฤษฎีและผลการศึกษาหรืองานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล และการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้และประสบการณ์ตรงเกี่ยวกับโรงเรียนมาตรฐานสากลเพื่อนำมายกร่างรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล แล้วนำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาความเหมาะสมของรูปแบบ เพื่อให้สามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้ในการดำเนินงานจริงในยุคปัจจุบัน ดังนั้นจึงต้องผ่านการประเมินคุณภาพของรูปแบบในด้านความถูกต้อง ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ของรูปแบบ ซึ่งสอดคล้องกับ อำนาจ ธีระวนิช (2553: 164) ได้เสนอไว้ว่าผลการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิไม่เพียงแต่เป็นการยืนยันความถูกต้อง (Validity) และความน่าเชื่อถือ (Reliability) ของรูปแบบที่สร้างขึ้น แต่ยังให้ข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ที่ผู้วิจัยได้นำมาปรับปรุงแก้ไข ทำให้รูปแบบมีความสมบูรณ์และมีคุณภาพยิ่งขึ้น ดังนั้น การที่รูปแบบได้รับการยอมรับจากผู้ทรงคุณวุฒิจึงเป็นเครื่องยืนยันว่า รูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล นี้มีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้เป็นแนวทางปฏิบัติสำหรับผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในการขับเคลื่อนโรงเรียนสู่ความเป็นเลิศในยุคดิจิทัลได้อย่างแท้จริง

ข้อเสนอแนะ

1. ขอเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการสร้างรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล ผู้วิจัยขอเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ ดังนี้

1.1 การนำรูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล ไปใช้ ผู้บริหารควรศึกษารายละเอียดของรูปแบบ จากคู่มือการใช้รูปแบบ เพื่อให้เกิดความเข้าใจอย่างละเอียดในทุกประเด็นเนื้อหาก่อนนำไปใช้ในสถานการณ์จริง

1.2 รูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัล ที่สร้างขึ้นในครั้งนี้จะสามารถนำไปใช้ให้ประสบความสำเร็จได้ขึ้นอยู่กับความตระหนักในความสำคัญของการเป็นภาวะผู้นำของตัวผู้บริหาร การเตรียมความพร้อมในการพัฒนาภาวะผู้นำของตนเองอย่างสม่ำเสมอ และต่อเนื่องของผู้บริหาร การดำเนินการตามกระบวนการ และการประยุกต์การพัฒนาตนเองให้เข้ากับบริบทของสถานศึกษา ความพร้อมของบุคลากร สร้างความตระหนักร่วมมือกับบุคลากรของผู้บริหาร

1.3 หน่วยงานหรือสถาบันที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา สามารถนำองค์ประกอบและกระบวนการดำเนินงานของภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคดิจิทัลไปฝึกอบรมหลักสูตรของผู้บริหารสถานศึกษา

1.4 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ควรกำหนดนโยบายการพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากล โดยนำองค์ประกอบและกระบวนการดำเนินงานใช้เป็นแนวทางในการวางแผนการพัฒนาสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา

2. ขอเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

จากผลการวิจัยพบว่า มีองค์ประกอบที่มีตัวแปรสำคัญและมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่เป็นไปตามเกณฑ์และน่าสนใจได้แก่ ด้านการพัฒนาองค์กรในยุคดิจิทัล ด้านการกำหนดวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ดิจิทัล และด้านการสร้างนวัตกรรมและการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา ซึ่งผู้วิจัยขอเสนอให้นำไปพัฒนาต่อยอดและทำการวิจัยในครั้งต่อไป ดังนี้

2.1 ควรทำวิจัยเรื่องการพัฒนาองค์กรในยุคดิจิทัลที่ส่งผลต่อความสำเร็จของ ผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐานสากล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2.2 ควรทำวิจัยเรื่องการพัฒนารูปแบบภาวะผู้นำในการกำหนดวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ดิจิทัลสำหรับโรงเรียนมาตรฐานสากลในยุคเปลี่ยนผ่าน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2.3 ควรทำวิจัยเรื่องรูปแบบการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

เอกสารอ้างอิง

กนกอร สมปราชญ์. (2560). **ภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน**: การศึกษา ทฤษฎีฐานรากวิชาการและวิจัยสังคมศาสตร์. ขอนแก่น: คณะรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

กนกอร สมปราชญ์. (2562). **ภาวะผู้นำ: แนวคิด ทฤษฎีและการพัฒนา.** ขอนแก่น: คณะรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2563). **แผนปฏิบัติการดิจิทัลเพื่อการศึกษา** พ.ศ. 2563–2565. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

จิณณวัตร ปะโคทัง. (2561). **ภาวะผู้นำยุคดิจิทัลสำหรับผู้บริหารสถานศึกษามืออาชีพ**. อุบลราชธานี: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี.

จิติมา วรรณศรี. (2564). **รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษายุคดิจิทัล**. วารสารสังคมศาสตร์และมานุษยวิทยาเชิงพุทธ.

จิราภรณ์ ปกรณ์. (2564). **รูปแบบภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน**. วารสารรัชต์ภาคย์.

ธนกฤต พราหมน์นก. (2560). **การศึกษาองค์ประกอบด้านภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ**. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยบูรพา.

บุศรา ทับทิมศรี และคณะ. (2564). **รูปแบบภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานโรงเรียนมาตรฐานสากล**. หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (สาขาวิชาการบริหารเพื่อการพัฒนาการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี.

รมิดา เศรษฐบดี (2566). **รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ**. ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา. มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

ศิริพร หนานแก้ว. (2567). **การศึกษาภาวะผู้นำใฝ่บริการและแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารสถานศึกษากลุ่ม 5 สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ.** การค้นคว้าอิสระศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (สาขาวิชาการบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยนเรศวร.

ศิริพงษ์ กลั่นไพฑูรย์. (2564). **รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน**. วิทยานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา. มหาวิทยาลัยนเรศวร.

สมาพร ลี้ภัยรัตน์. (2560). **รูปแบบการบริหารคุณภาพโรงเรียนมาตรฐานสากล ระดับประถมศึกษา**. สุทธิปริทัศน์. 31(100): 261-273.

สุกัญญา แช่มช้อย. (2562). **การบริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัล**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่ง จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อำนาจ ธีระวนิช. (2553). **การจัดการยุคใหม่ ฉบับสมบูรณ์**. (พิมพ์ครั้งที่ 3). มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

สำนักบริหารงานการมัธยมศึกษาตอนปลาย. (2565). **แนวทางการจัดการเรียนรู้โรงเรียนมาตรฐานสากล**.กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). **Transformational Leadership Development**. Pola Alto. California: Consulting Psychologists.

Center for the Advanced Study of Technology Leadership in Education (CASTLE). (2025). **Technology leadership framework for educational leaders**.

International Society for Technology in Education. (2018). **ISTE standards for educators** (pp. 12–28). ISTE. https://www.iste.org/standards

International Institute for Management Development. (2022). **IMD World Competitiveness Yearbook 2022**. Lausanne: IMD.

Keeves, J. P. (Ed.). (1988). **Educational research, methodology, and measurement**: An international handbook (pp. 561–565). Oxford: Pergamon Press.

Kesting, P., Ulhøi, J. P., Song, L. J., & Niu, H. (2016). **The impact of leadership styles on innovation management: A review and a synthesis. Journal of Innovation Management.** 3(4): 22 - 41

Maxwell, J. (2011). **The 5 Levels of Leadership: Proven Steps to Maximize Your Potential**. New York: Hachette Book Group.

McKinsey & Company. (2024). **What is leadership: A definition and way forward**. Retrieved 10 September 10 2024, from https://www.mckinsey.com/featured- insights/mckinsey-explainers/what-is-leadership

Vargas, J. (2021). **Innovative Leadership: A Literature Review Paper. Academy of Strategic Management Journal.** 20(3): 1544 - 1458.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก

THE OPERATION OF LEARNING ENCOURAGEMENT OF THE SCHOOL UNDER PROVINCIAL OFFICE OF LEARNING ENCOURAGEMENT CHAO PHRAYA PA SAK GROUP AREA

ราตรี สุทธิสุข[1], ปนิดา เนื่องพะนอม[2], ภัสยกร เลาสวัสดิกุล[3]
Ratree Suttisuk[1], Panida Nueangpanom[2], Phatsayakorn Laosawatdikul[3]

Corresponding Author E-mail: iiiamtree@gmail.com
Received: Oct 28, 2025; Revised: Dec 07, 2025; Accepted: Dec 30, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก และ 2) เปรียบเทียบการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก โดยจำแนกตาม ตำแหน่ง การศึกษา และประสบการณ์ในการทำงาน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก จำนวน 267 คน ได้มาจากการสุ่มตัวอย่างอย่างง่ายด้วยวิธีการจับฉลาก เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ มีความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.96 วิเคราะห์ข้อมูล โดยการหาร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ทดสอบค่าที และการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว

ผลการวิจัยพบว่า

1. สถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก มีการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก

2. สถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก มีการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน เมื่อจำแนกตามตำแหน่ง และการศึกษา แต่แตกต่างกันในส่วนของประสบการณ์ในการทำงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ :การดำเนินงาน, การส่งเสริม, การเรียนรู้

[1]นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
[1]Student in Master of Education Degree, Educational Administration, Thepsatri Rachabhat University
[2,3] อาจารย์ที่ปรึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
[2,3]Asvisor, Factory of Education, Thepsatri Rachabhat University

Abstract

The purposes of this research were to 1) study the operation of learning encouragement of the school under provincial office of learning encouragement Chao Phraya Pa Sak Group Area, and 2) compare the Operation of Learning Encouragement of the School Under Provincial Office of Learning Encouragement Chao Phraya Pa Sak Group Area by position, educational background, and work experience. The sample group consisted of 267 school administrators and teachers under Provincial Office of Learning Encouragement Chao Phraya Pa Sak Group Area. The sample was selected using simple random sampling by the lottery method. The research instrument was a five-point rating scale questionnaire with a reliability coefficient of 0.96. The data were analyzed using percentage, mean, standard deviation, t-test, and one-way analysis of variance (ANOVA).

The findings revealed that:

1) School under provincial office of learning encouragement Chao Phraya Pa Sak Group, demonstrated a high overall level in the operation of learning encouragement.

2) There was no difference in the operation of learning encouragement among educational institutions under provincial office of learning encouragement Chao Phraya Pa Sak Group Area when classified by position and educational background. However, there was a statistically significant differences at the .05 level when classified by work experience.

Keywords : Operation, Encouragement, Learning

บทนำ

การปฏิรูปการศึกษาของไทยมีการดำเนินการอย่างต่อเนื่องโดยมีเป้าหมายสำคัญคือการพัฒนาคนไทยให้มีคุณภาพ สามารถปรับตัวได้ทันต่อการเปลี่ยนแปลง พึ่งพาตนเองได้และดำรงชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 มีเป้าหมายให้คนไทยได้รับการศึกษาอย่างต่อเนื่อง จึงได้มีการกำหนดรูปแบบของการจัดการศึกษาไว้ 3 รูปแบบ คือ การศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย โดยยึดหลักว่า ผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มศักยภาพของผู้เรียนเอง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2545: 10) นอกจากนั้นแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 ได้ให้ความสำคัญกับการพัฒนาคนให้มีสมรรถนะสูง มุ่งเน้นการเรียนรู้ตลอดชีวิตในทุกช่วงวัย ผ่านระบบการศึกษาที่เปิดโอกาสอย่างเสมอภาคและเท่าเทียม ทั้งในระบบสายสามัญ สายอาชีพ การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย มุ่งเน้นให้คนไทยเป็นคนดี คนเก่ง มีคุณภาพพร้อมสำหรับวิถีชีวิตในศตวรรษที่ 21 (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. 2565: 9 - 12)

กระทรวงศึกษาธิการ ในฐานะหน่วยงานหลักได้กำหนดนโยบาย มาตรฐานการศึกษา สนับสนุนทรัพยากรเพื่อการศึกษาให้กับหน่วยงานในสังกัด รวมถึงการส่งเสริมศาสนา ศิลปะ วัฒนธรรม และการกีฬา (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2562: 17 - 18) โดยสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย มีบทบาทสำคัญในการจัดการศึกษาให้ประชาชนได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึงและมีคุณภาพตามพระราชบัญญัติการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย พุทธศักราช 2551 ซึ่งดำเนินการใน 3 รูปแบบ คือ การศึกษาขั้นพื้นฐาน การศึกษาต่อเนื่อง และการศึกษาตามอัธยาศัย เพื่อพัฒนาคนและสังคมบนฐานของความรู้และปัญญา (สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย. 2551: 6 - 7) แต่การจัดการศึกษาดังกล่าวยังมีข้อจำกัดในหลาย ๆ ด้าน เช่น การกำหนดอายุของกลุ่มเป้าหมายที่เข้ารับการศึกษาขั้นพื้นฐานอยู่ในช่วงอายุ 15 - 59 ปี ส่งผลให้ผู้เรียนไม่สามารถเข้าถึงการศึกษาได้อย่างเท่าเทียมกัน ฐานะทางเศรษฐกิจ การเข้าสู่ตลาดแรงงานก่อนวัยอันควร (วรรณวีร์ บุญคุ้ม พจนา บุญคุ้ม และวิสูตร โพธิ์เงิน. 2559: 849-852) จึงนำไปสู่การยกฐานะหน่วยงานเดิม เป็นกรมส่งเสริมการเรียนรู้ สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ตามพระราชบัญญัติ ส่งเสริมการเรียนรู้ พ.ศ. 2566 โดยมีหน้าที่จัด ส่งเสริม และสนับสนุนการเรียนรู้ 3 ด้าน ดังนี้ 1) การเรียนรู้ตลอดชีวิต 2) การเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง และ 3) การเรียนรู้เพื่อพัฒนาคุณวุฒิตามระดับ ผ่านศูนย์ส่งเสริมการเรียนรู้ระดับอำเภอ ซึ่งมุ่งเน้นพัฒนาบุคคลให้มีทักษะการเรียนรู้ ทักษะอาชีพ และทักษะชีวิตของประชาชนให้เท่าทันกับการเปลี่ยนแปลงของโลก (บัลลังก์ โรหิตเสถียร. 2566)

การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวถือเป็นการปฏิรูปการศึกษาที่มุ่งเน้นให้ประชาชนทุกช่วงวัย โดยเฉพาะเด็กและเยาวชนที่ด้อยโอกาส จะสามารถเข้าถึงแหล่งเรียนรู้ทุกรูปแบบ ทุกที่ ทุกเวลา ผ่านการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน (ไทยรัฐออนไลน์. 2566) แต่ด้วยการยกฐานะจากหน่วยงานเดิมมีความรวดเร็ว ส่งผลให้การดำเนินงานยังขาดความชัดเจนในหลายด้าน ทั้งในด้านของการขับเคลื่อนการดำเนินงานให้เป็นไปตามกฎหมาย และการเพิ่มคุณภาพผู้เรียน ตลอดจนการกำหนดแนวทางการดำเนินงานที่ชัดเจนให้กับสถานศึกษาในสังกัด มีทิศทางการดำเนินงานเป็นไปในทางเดียวกัน (มติชนออนไลน์. 2566)

จากผลการดำเนินงานในปีงบประมาณ พ.ศ. 2566 สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก สะท้อนให้เห็นว่าการดำเนินงานของสถานศึกษาในสังกัดส่วนใหญ่ ยังคงมีการใช้แนวทางการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบเดิม ซึ่งยังไม่สอดคล้องกับเจตนารมณ์ของพระราชบัญญัติส่งเสริมการเรียนรู้ พุทธศักราช 2566 (สุบิน ผลอนุรักษ์วงศ์. 2567) ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้ศึกษาการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก เพื่อนำข้อมูลไปใช้ในการวางแผนกำหนดนโยบาย โครงการ กิจกรรม การดำเนินงานการส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากยิ่งขึ้น

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก

2. เพื่อเปรียบเทียบการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก จำแนกตาม ตำแหน่ง การศึกษา และประสบการณ์ในการทำงาน

การทบทวนวรรณกรรม

1. การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา

สุวิธิดา จรุงเกียรติกุล (2564: 193) ได้กล่าวว่า การส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตเป็นหน้าที่ร่วมกันของทุกภาคส่วน ทั้งภาครัฐ เอกชน ชุมชน ครอบครัว และสถาบันศาสนา แบ่งลักษณะของการเรียนรู้ออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่ 1) การเรียนรู้ตลอดชีวิต เรียนรู้ได้ตามความสนใจ ผ่านแหล่งเรียนรู้และเทคโนโลยี 2) การเรียนรู้เพื่อการพัฒนาตนเอง มุ่งพัฒนาศักยภาพและทักษะเฉพาะด้านของบุคคลเพื่อประโยชน์ต่ออาชีพและการใช้ชีวิต 3) การเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ สำหรับกลุ่มเป้าหมายที่อยู่นอกระบบโรงเรียนหรือมีข้อจำกัดในการศึกษา เพื่อให้ได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างยืดหยุ่น

สำนักงานเลขาธิการวุฒิสภา (2566: 16-26) ระบุไว้ในมาตรา 5 และมาตรา 6 ของพระราชบัญญัติส่งเสริมการเรียนรู้ พ.ศ.2566 ไว้ว่า การส่งเสริมการเรียนรู้ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาบุคคลทุกช่วงวัยให้มีทักษะชีวิต อยู่ร่วมสังคมได้อย่างมีความสุข เข้าถึงแหล่งเรียนรู้ได้อย่างเท่าเทียมโดยกำหนดรูปแบบการการเรียนรู้ไว้ 3 ด้าน ได้แก่ 1) การเรียนรู้ตลอดชีวิต 2) การเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง และ 3) การเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ

สรุปได้ว่า การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด มีภารกิจหลักในการจัดการเรียนรู้ 3 รูปแบบ คือ การเรียนรู้ตลอดชีวิต การเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง และการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ สามารถเข้าถึงแหล่งเรียนรู้ และเทคโนโลยีต่าง ๆ ได้อย่างทั่วถึง

2. แนวคิดการส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติส่งเสริมการเรียนรู้ พ.ศ.2566

2.1 แนวคิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต

2.1.1 หลักการการเรียนรู้ตลอดชีวิต

สุมาลี สังข์ศรี (2544: 43 - 54) ได้กล่าวว่า การศึกษาตลอดชีวิตต้องยึดหลักความเสมอภาคและความยืดหยุ่นที่สำคัญ เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกเรียนรู้ได้ตามความสนใจ โดยมีครอบครัวเป็นจุดเริ่มต้นสำคัญและชุมชนเป็นพื้นที่สนับสนุนการเรียนรู้ ภาครัฐและเอกชนต้องร่วมมือกันจัดการศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ

สุวิธิดา จรุงเกียรติกุล (2564: 99 - 146) ได้กว่าวว่า หลักการเรียนรู้ตลอดชีวิต คือ การขยายโอกาสทางการศึกษาอย่างทั่วถึงและเท่าเทียม โดยต้องได้รับการสนับสนุนจากทุกภาคส่วน การเรียนรู้ควรตอบสนองความสนใจ ความถนัด และศักยภาพของแต่ละบุคคล พร้อมทั้งทำให้บุคคลตระหนักในคุณค่าของตนเองและผู้อื่น

กรมส่งเสริมการเรียนรู้ (2567: 11) ระบุว่า การจัดการเรียนรู้ตลอดชีวิตต้องคำนึงถึงความแตกต่างความต้องการ และความหลากหลายของผู้เรียน พร้อมเปิดโอกาสให้ประชาชนทุกเพศทุกวัยสามารถเข้าถึงแหล่งเรียนรู้อย่างเท่าเทียมและเป็นธรรม โดยไม่เลือกปฏิบัติ

สรุปได้ว่า หลักการเรียนรู้ตลอดชีวิต คือ การเปิดโอกาสให้ทุกคนสามารถเรียนรู้ได้อย่างเท่าเทียม ไม่จำกัดเพศ วัย หรือสถานะทางสังคม โดยเน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตามความสนใจและศักยภาพของตนเอง เข้าถึงแหล่งเรียนรู้ได้ทุกที่ทุกเวลา โดยไม่เสียค่าใช้จ่ายเกินสมควร และส่งเสริมการมีส่วนร่วมของชุมชนและภาคีเครือข่ายในการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อพัฒนาตนเองและสังคมอย่างยั่งยืน

2.1.2 แนวทางการจัดการเรียนรู้ตลอดชีวิต

สนอง โลหิตวิเศษ และสุนทร สุนันท์ชัย (2553: 52) ได้กล่าวว่า การจัดการศึกษาตลอดชีวิต เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในทุกช่วงวัย แบ่งออกเป็น 3 กิจกรรมหลัก คือ 1) การศึกษาสายสามัญ 2) การฝึกอาชีพ และ 3) การศึกษาตามอัธยาศัย

สุมาลี สังข์ศรี (2544: 54 - 70) ได้กล่าวว่า การจัดการศึกษาตลอดชีวิต เริ่มจากการกำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ให้ชัดเจน ศึกษาและวิเคราะห์กลุ่มเป้าหมายอย่างรอบด้าน จัดแหล่งเรียนรู้ให้หลากหลาย ใช้หลักสูตรที่สอดคล้องกับชีวิตจริง และความต้องการ มีความยืดหยุ่น รวมถึงมีการนำเทคโนโลยีและสื่อการเรียนรู้มาใช้ในการจัดการเรียนรู้ ควบคู่กับการพัฒนาครูให้มีทักษะและบทบาทที่เหมาะสม

สุวิธิดา จรุงเกียรติกุล (2564: 102) ได้กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ตลอดชีวิต มุ่งเน้นเรียนรู้ผ่านเทคโนโลยี สามารถเข้าถึงแหล่งเรียนรู้ได้ง่ายเปิดกว้างและไม่มีข้อจำกัด รวมทั้งส่งเสริมให้ภาคีเครือข่ายเข้ามามีส่วนร่วมในการ

จัดการเรียนรู้ตลอดชีวิต ส่งเสริมให้ครอบครัวและชุมชนมีนิสัยรักการอ่าน พร้อมทั้งส่งเสริมให้ภูมิปัญญาท้องถิ่นเข้ามามีบทบาทในการจัดการเรียนรู้และเผยแพร่ภูมิปัญญาและองค์ความรู้เชิงสร้างสรรค์เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต

กรมส่งเสริมการเรียนรู้ (2568: 12 - 13) ได้ระบุว่า การส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต มุ่งให้ประชาชนทุกกลุ่มเป้าหมายได้เข้าถึงโอกาสการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง โดยการวางแผนเชิงระบบ สนับสนุนการเรียนรู้ด้วยตนเอง การพัฒนาแหล่งเรียนรู้และเครือข่ายอาสาสมัคร รวมทั้งเปิดโอกาสให้ชุมชนและปราชญ์ชาวบ้าน ภูมิปัญญาท้องถิ่นมีส่วนร่วม ควบคู่กับการใช้เทคโนโลยีเพื่อเพิ่มการเข้าถึงแหล่งเรียนรู้ทุกที่ทุกเวลา อีกทั้งพัฒนามาตรฐานการจัดการเรียนรู้ ระบบประเมินผล ธนาคารหน่วยกิต และการรับรองคุณวุฒิ ตลอดจนการกำกับติดตามหน่วยจัดการเรียนรู้และเครือข่ายให้ดำเนินงานอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียนและสังคม

สรุปได้ว่า แนวทางการจัดการเรียนรู้ตลอดชีวิต คือกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้ทุกวัย ครอบคลุมการศึกษาสายสามัญ การฝึกอาชีพ และการศึกษาตามอัธยาศัย โดยต้องวางนโยบายและแผนงานที่ชัดเจน ศึกษากลุ่มเป้าหมายและจัดแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายและยืดหยุ่น การดำเนินงานต้องใช้เทคโนโลยีสนับสนุน เปิดโอกาสให้ประชาชนเรียนรู้ได้ด้วยตนเองทุกที่ทุกเวลา พร้อมอาศัยความร่วมมือจากภาครัฐ เอกชน ชุมชน และภูมิปัญญาท้องถิ่น อีกทั้งต้องพัฒนามาตรฐาน ระบบประเมินผล และการรับรองคุณวุฒิ เพื่อให้การเรียนรู้ตลอดชีวิตมีคุณภาพและสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคม

2.2 แนวคิดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง

2.2.1 หลักการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง

ธัชวรรณ หงส์นาค (2549: 108) ได้กล่าวว่า หลักการพัฒนาตนเองเริ่มจากการดูแลสุขภาพ การพัฒนาอารมณ์ การพัฒนาด้านสังคม และการพัฒนาด้านสติปัญญา

กรมส่งเสริมการเรียนรู้ (2568: 2) ได้ระบุว่า การพัฒนาตนเอง คือการนำความรู้ไปพัฒนาอาชีพ ทักษะชีวิต และพัฒนาสังคมและชุมชน ตามศักยภาพ ความพร้อม และความแตกต่างของบุคคล ผ่านการบูรณาการที่ยืดหยุ่น มีการนำหลักปรัชญาคิดเป็นและหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาปรับใช้ โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน คำนึงถึงสภาพปัญหาบริบทชุมชน สังคม และวัฒนธรรม เพื่อให้รู้เท่าทันเทคโนโลยีและพัฒนาการโลก

สรุปได้ว่า หลักการพัฒนาตนเอง เป็นกระบวนการสำคัญในการสร้างความเจริญเติบโตทั้งในด้านบุคคลและสังคม ทั้งในด้านสุขภาพ อารมณ์ สังคม และสติปัญญา สามารถนำไปใช้ในการพัฒนาการประกอบอาชีพและพัฒนาอาชีพ ทักษะชีวิต และพัฒนาสังคมและชุมชน สามารถอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

2.2.2 แนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง

ไหมไทย ไชยพันธุ์ (2562: 239) ได้กล่าวว่า การพัฒนาตนเอง เริ่มจากการสำรวจความต้องการของตนเอง วิเคราะห์ตนเอง เพื่อหาแนวทางปรับปรับแก้ไข และตั้งเป้าหมาย โดยต้องมีการกำหนดระยะเวลาในการประเมินผล การหาวิธีการในการเรียนรู้ และการจัดระบบการเรียนรู้จากแหล่งทรัพยากรต่าง ๆ

สำนักงานเลขาธิการวุฒิสภา (2566: 4) ได้ระบุแนวทางการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองไว้ในมาตรา 10 ของพระราชบัญญัติส่งเสริมการเรียนรู้ พ.ศ.2566 ไว้ว่า การพัฒนาตนเอง เรียนรู้ ฝึกฝน ในเรื่องที่ตนเองถนัดหรือสนใจ เพื่อพัฒนาศักยภาพ ทักษะ และความเชี่ยวชาญในด้านการประกอบอาชีพ การพัฒนาอาชีพ การดำเนินชีวิต และการพัฒนาชุมชน โดยภาคีเครือข่ายมีส่วนร่วมในการดำเนินการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

กรมส่งเสริมการเรียนรู้ (2568: 13 - 34) ได้ระบุว่า การเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง เป็นการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้มีทักษะ ประสบการณ์ นำไปใช้ในการประกอบอาชีพและการพัฒนาอาชีพ การพัฒนาทักษะชีวิต และการพัฒนาสังคมและชุมชน เพื่อสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีคุณภาพ

สรุปได้ว่า การเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง มุ่งเสริมสร้างศักยภาพบุคคลให้พัฒนาตนอย่างต่อเนื่อง โดยส่งเสริมให้สำรวจความต้องการ กำหนดเป้าหมาย จัดกิจกรรมพัฒนาความรู้ ทักษะชีวิต และอาชีพ พร้อมนำเทคโนโลยีและภาคีเครือข่าย เข้ามามีส่วนร่วม เพื่อให้การพัฒนาเป็นไปอย่างมีคุณภาพ

2.3 แนวคิดการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ

2.3.1 หลักการจัดการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ

สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย (2555: 2) ได้ระบุว่า หลักการจัดการศึกษานอกระบบระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณธรรม จริยธรรม มีสติปัญญา มีคุณภาพชีวิตที่ดี มีศักยภาพในการประกอบอาชีพและการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้และบูรณาการความรู้มาใช้ในการพัฒนาตนเอง ครอบครัว ชุมชน สังคม และประเทศชาติ

สำนักงานเลขาธิการวุฒิสภา (2566: 5) ได้ระบุหลักการจัดการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ ไว้ในมาตรา 11 ของพระราชบัญญัติส่งเสริมการเรียนรู้ พ.ศ.2566 ไว้ว่า การจัดการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิ ตามระดับ มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเข้าถึงโอกาสการศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างทั่วถึงและเท่าเทียม มีความยืดหยุ่น พร้อมทั้งส่งเสริม สนับสนุนให้สามารถศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น

สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ มีหลักการการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเข้าถึงระบบการศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างทั่วถึงและเท่าเทียม โดยจัดการเรียนรู้ที่มีความยืดหยุ่น และเปิดโอกาสให้สามารถศึกษาต่อในระดับสูงขึ้นได้ตามศักยภาพของแต่ละคน เพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิต ให้ผู้เรียนเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้

2.3.2 แนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ

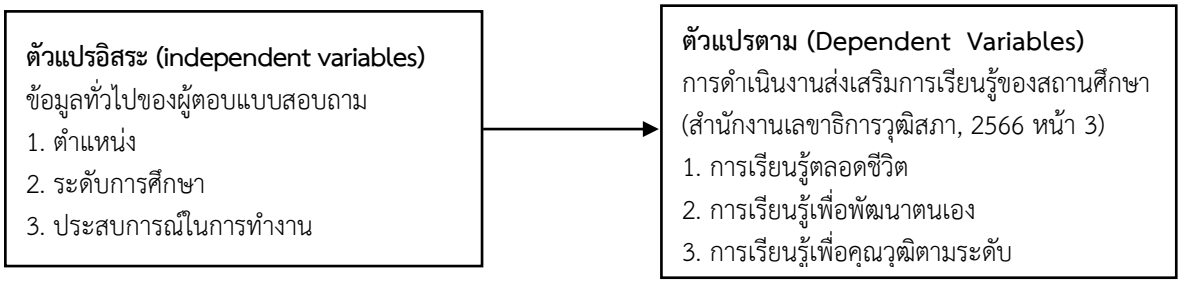
สำนักงานเลขาธิการวุฒิสภา (2566: 5) ได้ระบุ แนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ ในมาตรา 12 ของพระราชบัญญัติส่งเสริมการเรียนรู้ พ.ศ.2566 ไว้ว่า การเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง ให้ดำเนินการจัดการสึกษาขั้นพื้นฐานด้านสามัญหรืออาชีวศึกษาให้กับกลุ่มเป้าหมายที่อยู่นอกระบบการศึกษา โดยใช้หลักสูตรที่สอดคล้องกับพัฒนาการโลกและความต้องการของผู้เรียน มีการประเมินผลอย่างหลากหลาย เพื่อให้ได้รับคุณวุฒิทางการศึกษา พร้อมทั้งส่งเสริมให้ผู้ที่ได้รับคุณวุฒิดังกล่าวให้ได้รับการศึกษาที่สูงขึ้น

ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2563: 191 - 224) ได้กล่าวว่า เป็นการพัฒนานักศึกษาให้มีความรู้พื้นฐาน ความคิด ความสามารถ ทักษะ และคุณธรรมจริยธรรม โดยการพัฒนาหลักสูตร กระบวนการเรียนรู้ กิจกรรมนักศึกษาและสิ่งแวดล้อมให้มีความสอดคล้องกัน ตลอดจนการพัฒนาผู้สอนที่จะนำไปสู่การพัฒนาการเรียนการสอนให้มีคุณภาพ

กรมส่งเสริมการเรียนรู้ (2568: 60 - 163) ได้ระบุว่าการดำเนินการจัดการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ ได้แบ่งออกเป็น 3 ระดับ คือ 1) ระดับปฐมวัย 2) ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน 3) ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานด้านอาชีวศึกษา และ 4) ระดับที่สูงกว่าการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยมีศูนย์ส่งเสริมการเรียนรู้ระดับอำเภอ/เขต ทำหน้าที่กำกับ ดูแล และให้คำแนะนำแก่ศูนย์การเรียนรู้ในพื้นที่อย่างใกล้ชิด มีการนิเทศภายในสถานศึกษา จัดเก็บข้อมูลและหลักฐานให้เป็นปัจจุบัน ตรวจสอบได้และเป็นไปตามหลักสูตรที่กรมส่งเสริมการเรียนรู้กำหนด

สรุปได้ว่า แนวทางการดำเนินงานเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิแบ่งเป็น 4 ระดับ คือ ปฐมวัย สามัญศึกษา อาชีวศึกษา และสูงกว่าขั้นพื้นฐาน โดยสถานศึกษาควรปฏิบัติตามหลักเกณฑ์และคู่มือของกรมส่งเสริมการเรียนรู้อย่างเคร่งครัด มอบหมายผู้รับผิดชอบชัดเจน และจัดระบบนิเทศเพื่อติดตามพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ศูนย์ระดับอำเภอหรือเขตต้องกำกับดูแลและให้คำแนะนำในพื้นที่ พร้อมจัดเก็บข้อมูลและหลักฐานการดำเนินงานให้ตรวจสอบได้ เพื่อความโปร่งใสและประสิทธิภาพทางการศึกษา

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

สมมติฐานการวิจัย

การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดกลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก จำแนกตามตำแหน่ง การศึกษา และประสบการณ์ในทำงาน แตกต่างกัน

วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย

การวิจัยในครั้งนี้มุ่งศึกษาการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก ดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชาการได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 116 คน และครูจำนวน 689 คน รวมประชากรทั้งสิ้น 805 คน สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก

กลุ่มตัวอย่างได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ครู จำนวน 267 คน จากสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก ได้กำหนดกลุ่มตัวอย่างจากสูตรของยามาเน่ (Yamane) ที่ระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 หรือมีความคลาดเคลื่อน 0.05 (Yamane Taro. 1973: 1089) ประกอบด้วยผู้บริหาร 80 คน และครู 187 คน จากการสุ่มอย่างง่าย (Stratified Random Sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใชในวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถาม (questionnaire) แบงออกเป็น 2 ตอน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 แบบสอมถามข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (check list) ประกอบด้วย ตำแหน่ง การศึกษา และประสบการณในการทำงาน

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ (บุญชม ศรีสะอาด. 2553: 82 - 84) โดยมีเกณฑใหน้ำหนักคะแนนตามแนวทางการสร้างเครื่องมือวัดของลิเคิร์ด (Likert) (Likert. 1967: 90 - 95) คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด จำนวน 46 ข้อ แบ่งเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านที่ 1 การเรียนรู้ตลอดชีวิต ด้านที่ 2 การเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง และด้านที่ 3 การเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ

ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามฉบับนี้ไปตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validty) จากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน โดยวิเคราะห์จากการหาค่า IOC มีค่า 0.60 – 1.00 และนำไปทดลองใช้กับผู้บริหารสถานศึกษาและครู สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟ่า ตอนที่ 2 เท่ากับ 0.96

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

วิธีรวบรวมข้อมูล

1. ขอหนังสือจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี เพื่อขออนุญาตเก็บข้อมูลไปยังสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก

2. เมื่อสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก อนุญาตให้เก็บข้อมูลแล้ว ผู้วิจัยดำเนินการขอหนังสือจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี เพื่อขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูล จากผู้บริหารสถานศึกษา ครูและบุคลากรทางการศึกษา สถานสึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างให้การตอบแบบสอบถาม

3. จัดส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูล พร้อมแบบสอบถามที่ใส่รหัสกำกับแล้วไปถึงผู้ตอบแบบสอบถามที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 267 คน จำแนกเป็นผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 80 คน ครู จำนวน 187 คน โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการจัดทำ google form

4. ผู้วิจัยติดตามแบบสอบถาม ใน google form ตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถามเพื่อนำข้อมูลไปวิเคราะห์ต่อไป

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

1. วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยการแจกแจกความถี่ (Frequency) และการหาค่าร้อยละ (percentage)

2. วิเคราะห์การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก สถิติที่ใช้คือ ค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D)

3. เปรียบเทียบความแตกต่างของการดำเนินงานส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก สถิติที่ใช้ คือ การทดสอบที (t-test) การทดสอบเอฟ (F-test) การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (one-way ANOVA) และเมื่อพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติจะทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ด้วยวิธีแอลเอสดี (L.S.D) ของฟิชเชอร์ (Fisher's)

ผลการวิจัย

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก

1. ผลการศึกษาการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก ผู้บริหารสถานศึกษาและครู ในสถานศึกษา

ตารางที่ 1 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก

การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา	ระดับของการดำเนินงาน		
	$\overline{X}$	S.D.	ความหมาย
1. ด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิต	4.19	0.59	มาก
2. ด้านการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง	4.15	0.61	มาก
3. ด้านการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ	4.05	0.65	มาก
ภาพรวม	**4.13**	**0.47**	**มาก**

จากตารางที่ 1 การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ = 4.13, S.D. = 0.47) และเมื่อพิจารณา เป็นรายด้านโดยเรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ลำดับแรกดังนี้ 1) ด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิต ($\overline{X}$ = 4.19, S.D. = 0.59) 2) ด้านการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง ($\overline{X}$ = 4.15, S.D. = 0.61) และ 3) ด้านการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ ($\overline{X}$ = 4.05, S.D. = 0.47) ด้านที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ด้านการส่งต่อนักเรียนนักเรียน ($\overline{X}$ = 4.52, S.D. = 0.55)

ตารางที่ 2 การเปรียบเทียบการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก จำแนกตามตำแหน่ง

การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา	ตำแหน่ง				t	p
	ผู้บริหาร		ครู			
	$\overline{X}$	S.D.	$\overline{X}$	S.D.		
1. ด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิต	4.25	0.54	4.16	0.60	1.155	.249
2. ด้านการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง	4.19	0.58	4.13	0.62	0.828	.408
3. ด้านการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ	4.08	0.64	4.04	0.65	0.440	.660
ภาพรวม	**4.18**	**0.40**	**4.11**	**0.49**	**1.048**	**.295**

จากตารางที่ 2 การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก จำแนกตามตำแหน่ง พบว่า ในภาพรวมไม่แตกต่างกัน และเมื่อพิจารณารายด้านแล้วพบว่า ไม่แตกต่างกัน

ตารางที่ 3 การเปรียบเทียบการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก จำแนกตามระดับการศึกษา

การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา	ระดับการศึกษา				t	p
	ปริญญาตรี		สูงกว่าปริญญาตรี			
	$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.		
1. ด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิต	4.19	0.59	4.19	0.58	-0.027	.979
2. ด้านการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง	4.14	0.61	4.16	0.62	-0.287	.774
3. ด้านการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ	4.07	0.65	4.03	0.64	0.474	.636
ภาพรวม	**4.13**	**0.47**	**4.13**	**0.46**	**0.083**	**.934**

จากตาราง 3 การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาสัก จำแนกตามระดับการศึกษา เมื่อพิจารณาในภาพรวมพบว่า ในภาพรวมไม่แตกต่างกัน และเมื่อพิจารณารายด้านแล้วพบว่า ไม่แตกต่างกันใน

ตารางที่ 4 การเปรียบเทียบการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก จำแนกตามประสบการณ์ในการทำงาน

การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา	แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	p
1. ด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิต	ระหว่างกลุ่ม	2.232	2	1.116	3.317	.038*
	ภายในกลุ่ม	88.800	264	.336		
	รวม	91.032	266			
2. ด้านการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง	ระหว่างกลุ่ม	1.383	2	.691	1.876	.155
	ภายในกลุ่ม	97.312	264	.369		
	รวม	98.695	266			
3. ด้านการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ	ระหว่างกลุ่ม	.661	2	.330	.791	.455
	ภายในกลุ่ม	110.284	264	.418		
	รวม	110.945	266			
ภาพรวม	**ระหว่างกลุ่ม**	**1.333**	**2**	**.666**	**3.118**	**.046***
	ภายในกลุ่ม	**56.416**	**264**	**.214**		
	รวม	**57.749**	**266**			

*p ≤ .05

จากตารางที่ 4 การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาสัก จำแนกตามประสบการณ์ในการทำงาน เมื่อพิจารณาในภาพรวมพบว่า แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิต แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนด้านการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง และด้านการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ ไม่แตกต่างกัน

เมื่อพบว่า ผลการเปรียบเทียบการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัด สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก จำแนกตามประสบการณ์ในการทำงาน มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงใช้การทดสอบความแตกต่างรายคู่ด้วยวิธีการแอล เอส ดี ของฟิชเชอร์ ดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก เมื่อจำแนกตามประสบการณ์ในการทำงาน ในด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิต

การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา	ประสบการณ์ในการทำงาน	ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$)	น้อยกว่า 5 ปี	5-10 ปี	มากกว่า 10 ปีขึ้นไป
			4.29	**4.25**	**4.07**
ด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิต	น้อยกว่า 5 ปี	4.29		0.04	0.22
	5-10 ปี	4.25			0.18*
	มากกว่า 10 ปีขึ้นไป	4.07			

*p ≤ .05

จากตารางที่ 5 การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา ที่มีประสบการณ์ในการทำงานแตกต่างกัน จะมีการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิต แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 1 รายคู่ ได้แก่ ประสบการณ์ในการทำงาน 5-10 ปี

อภิปรายผล

1. การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก

1.1 การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัด สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก ผลการวิจัยพบว่า ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้อาจเป็นเพราะกรมส่งเสริมการเรียนรู้ได้ตระหนักถึงความสำคัญของการส่งเสริมให้ประชาชนได้รับการศึกษาตามความต้องการทั้งในระบบและนอกระบบการศึกษา รวมทั้งส่งเสริมให้ได้รับการเรียนรู้ตลอดชีวิต โดยเกิดจากความร่วมมือกันระหว่างภาครัฐ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และภาคเอกชนในด้านการจัดการศึกษาให้กับประชาชน สร้างโอกาสให้ผู้ที่อยู่ในวัยเรียนแต่ไม่ได้รับการศึกษาในโรงเรียน หรือผู้ซึ่งพ้นวัยที่จะเข้ารับการศึกษาในโรงเรียนในระบบหรืออยู่ในพื้นที่ห่างไกล ทุรกันดาน มีโอกาสได้เรียนรู้และเข้าถึงแหล่งเรียนรู้ได้อย่างทั่วถึงและพัฒนาศักยภาพทักษะ ความเชี่ยวชาญได้ตามความถนัด โดยมีการกำหนดรูปแบบการเรียนรู้ที่ครอบคลุมความต้องการของประชาชน 3 รูปแบบ ได้แก่ 1) การเรียนรู้ตลอดชีวิต 2) การเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง และ 3) การเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ โดยมีการจัดทำแนวทางการดำเนินงานจัดการเรียนรู้ทั้ง 3 รูปแบบ ให้กับสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดทุกแห่ง ไว้ใช้เป็นเครื่องมือในการสร้างความรู้ความเข้าใจให้กับผู้บริหารสถานศึกษา และครูในการจัดการเรียนรู้ให้กับประชาชน โดยคำนึงถึงความหลากหลายและความแตกต่างของประชาชน และเปิดโอกาสให้ประชาชนทุกเพศ ทุกวัย มีโอกาสเรียนรู้และเข้าถึงแหล่งเรียนรู้อย่างเท่าเทียม โดยไม่เลือกปฏิบัติ ซึ่งสอดคล้องกับสำนักงานเลขาธิการวุฒิสภา (2566: 17) ได้ระบุวัตถุประสงค์ของพระราชบัญญัติส่งเสริมการเรียนรู้ พ.ศ.2566 ที่กำหนดให้ให้กรมส่งเสริมการเรียนรู้มีหน้าที่ จัด ส่งเสริม และสนับสนุนการเรียนรู้ และดำเนินการการประกาศ เป้าหมาย แนวทาง และวิธีการจัดการเรียนรู้ให้ได้กับสถานศึกษาในสังกัดดำเนินการจัดการเรียนรู้ให้ไปในทิศทางเดียวกัน โดยให้สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด เป็นหน่วยงานธุรการที่ดำเนินการขับเคลื่อน โดยการจัดทำแผนส่งเสริมการเรียนรู้จังหวัด กำกับ ติดตาม การดำเนินงานให้เป็นไปตามรูปแบบที่กำหนด นอกจากนี้ เพื่อให้การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้บรรลุตามวัตถุประสงค์ มีความชัดเจน สอดคล้องกับสภาพสังคม เศรษฐกิจในปัจจุบัน กรมส่งเสริมการเรียนรู้จึงต้องมีการกำหนดนโยบายและจุดเน้นการดำเนินงานเพื่อนำไปสู่การกำหนด แผนงาน โครงการ กิจกรรมต่าง ๆ ขับเคลื่อนการจัดการเรียนรู้นำไปสู่การปฏิบัติ ทั้งการเรียนรู้ตลอดชีวิต การเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง และการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ โดยมีผู้บริหารสถานศึกษา และครู เป็นแกนนำหลักในการศึกษาและนำหลักการตามนโยบายไปขับเคลื่อนการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ณัฐวัฒน์ หงษ์จุ้ย และสุนทร คล้ายอ่ำ (2568: 34 - 44) ที่ได้ศึกษาสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน มีผลการวิจัยพบว่า การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในภาพรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก

2. ผลการเปรียบเทียบการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก จำแนกตาม ตำแหน่ง การศึกษา และประสบการณ์ในการทำงาน มีดังนี้

2.1 การเปรียบเทียบการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก จำแนกตามตำแหน่ง ผลการวิจัยพบว่า ในภาพรวมไม่แตกต่างกัน ซึ่งไม่สอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัย ทั้งนี้อาจเป็นเพราะกรมส่งเสริมการเรียนรู้เป็นหน่วยงานกลางในการกำหนดนโยบายการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ให้กับสถานศึกษาในสังกัด โดยมีสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดเป็นหน่วยงานธุรการในการรับมอบนโยบายเพื่อจัดทำแผนส่งเสริมการเรียนรู้ให้กับสถานศึกษาไว้เป็นแนวทางการดำเนินงานของสถานศึกษา โดยมีผู้บริหารสถานศึกษาเป็นผู้ขับเคลื่อนหลักในการนำนโยบาย จุดเน้น การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของกรมส่งเสริมการเรียนรู้นำไปสู่การปฏิบัติตามแนวทาง วิธีการดำเนินงานที่กรมส่งเสริมการเรียนรู้ได้กำหนดไว้ และบุคลากรทางการศึกษาของสถานศึกษาทุกคนจะต้องดำเนินการตามแนวทางที่ได้กำหนดไว้เช่นกัน ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีของเรดคลิฟฟ์ บราวน์ (1949: 322) ได้กล่าวว่า ระบบสังคมต่าง ๆ มีความสัมพันธ์กันและดำเนินไปด้วยโครงสร้างที่ถาวรและทำให้กระบวนการของชีวิตทำงานได้ภายใต้หน่วยที่ดูแลเป็นสิ่งที่คงที่และมีเสถียรภาพ ทำให้ความสัมพันธ์ทางสังคมของคนอยู่ใต้ระบบเดียวกัน

2.2.การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก จำแนกตามระดับการศึกษา ผลการวิจัยพบว่า ในภาพรวมไม่แตกต่างกัน ซึ่งไม่สอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัย ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ กรมส่งเสริมการเรียนรู้ได้มีการกำหนดนโยบายจุดเน้นการดำเนินงาน พร้อมทั้งกำหนดกรอบแนวทางการดำเนินงานจากระดับส่วนกลางไว้อย่างชัดเจน ส่งผลให้บุคลากรในทุกระดับการศึกษาต้องปฏิบัติตามแนวทางเดียวกันโดยเคร่งครัด โดยผู้บริหารสถานศึกษาได้ให้ความสำคัญกับการพัฒนาศักยภาพบุคลากรทุกระดับอย่างเท่าเทียม ผ่านกิจกรรมอบรม สัมมนา และการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง เพื่อลดช่องว่างด้านความรู้ ความเข้าใจ หรือทักษะในการปฏิบัติงานที่อาจเกิดจากความแตกต่างในด้านวุฒิการศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ณัฐวัฒน์ หงส์จุ้ย และสุนทร คล้ายอ่ำ (2568: 42) ที่ได้ศึกษาสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน พบว่า บุคลากรที่มีระดับการศึกษาแตกต่างกัน มีความคิดเห็นต่อสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน

2.3 การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด กลุ่มเจ้าพระยาป่าสัก จำแนกตามประสบการณ์ในการทำงาน ผลการวิจัยพบว่า ในภาพรวมแตกต่างกัน ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัย ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ บุคลากรทางการศึกษาที่มีประสบการณ์ทำงานมาก อาจมีความเข้าใจในการดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษา นโยบายและจุดเน้นการดำเนินงานที่กรมส่งเสริมการเรียนรู้กำหนด ตลอดจนกระบวนการทำงานและแนวปฏิบัติที่เหมาะสม ทำให้การดำเนินงานส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษาเป็นไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ มากกว่าบุคลากรที่มีประสบการณ์ทำงานน้อย ซึ่งอาจเป็นเพราะขาดความเชี่ยวชาญ หรือทักษะในการนำแนวทางการส่งเสริมการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิผล ซึ่งสอดคคล้องกับณัฐวัฒน์ หงส์จุ้ย และสุนทร คล้ายอ่ำ (2568: 42) ที่ได้ศึกษาสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ ประจำจังหวัดน่าน พบว่า บุคลากรที่มีประสบการณ์ในการทำงานแตกต่างกันมีความคิดเห็นต่อสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่านที่แตกต่างกัน

ข้อเสนอแนะ

1. ขอเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิต ผลการวิจัยพบว่า ค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูร่วมกันพัฒนาหลักสูตรส่งเสริมการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และผู้บริหารสถานศึกษาส่งเสริมให้มีการจัดแหล่งเรียนรู้ส่งเสริมการอ่านและการเรียนรู้ในชุมชน เช่น บ้านหนังสือชุมชน จุดอ่านหนังสือ ฯลฯ อย่างเพียงพอ ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาควรให้ความสำคัญกับการพัฒนาหลักสูตรส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต โดยเปิดโอกาสให้ครู และภาคีเครือข่ายทั้งภาครัฐและเอกชน เข้ามามีส่วน

ร่วมในการวิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียน นอกจากนี้ควรพัฒนาและขยายแหล่งเรียนรู้ในชุมชนให้ทั่วถึงและหลากหลาย เช่น ศูนย์การเรียนรู้ดิจิทัล ห้องสมุดประชาชน หรือจุดอ่านหนังสือในสถานที่สาธารณะ เพื่อเปิดโอกาสให้ประชาชนสามารถเข้าถึงการเรียนรู้ได้อย่างเท่าเทียม

1.2 ด้านการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง ผลการวิจัยพบว่า ค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ผู้บริหารสถานศึกษาส่งเสริมให้มีการจัดโครงการ/กิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะชีวิต เช่น สุขภาพกายและจิต การป้องกันภัยยาเสพติด เพศศึกษา ความปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สิน ให้กับประชาชนอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมให้มีการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมคุณภาพชีวิตของประชาชน ที่ครอบคลุมทุกมิติ อาทิ สังคม เศรษฐกิจ ความปลอดภัย เทคโนโลยี ตลอดจนอาจส่งเสริมให้ภาคีเครือข่าย ทั้งภาครัฐและเอกชน เข้ามามีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นหรือบูรณาการโครงการกิจกรรมร่วมกัน เพื่อให้การดำเนินงานจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองมีประสิทธิภาพมากขึ้น

1.3 ด้านการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ ผลการวิจัยพบว่า ค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ผู้บริหารสถานศึกษาสนับสนุนให้ครูจัดหา สื่อ แหล่งเรียนรู้ วัสดุ อุปกรณ์สำหรับการจัดการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับอย่างเพียงพอ ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาควรให้ความสำคัญกับการจัดหาสื่อประเภทต่าง ๆ ที่สอดคล้องกับการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับทั้งในส่วนของการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน และการจัดโครงการ กิจกรรมพัฒนาศักภาพของผู้เรียน โดยการกระตุ้นให้ครูดำเนินการจัดทำสื่อด้วยตนเอง พัฒนาสื่อการเรียนรู้ที่มีอยู่แล้วให้มีประสิทธิภาพต่อการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนส่งเสริมให้มีการแบ่งใช้ทรัพยากรร่วมมกันระหว่างสถานศึกษา และภาคีเครือข่ายในพื้นที่ อาทิ สื่อประเภทแหล่งเรียนรู้ สื่อบุคคลเพิ่มเติม เพื่อให้ครูมีการใช้สื่อที่หลากหลาย สอดคล้องกับการเรียนรู้ของผู้เรียน

2. ขอเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

2.1 ด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิต ควรพัฒนาหลักสูตรการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่ตอบสนองต่อความต้องการของประชาชนในพื้นที่ได้อย่างแท้จริง รวมถึงการศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาและขยายแหล่งเรียนรู้ในชุมชน เพื่อให้ได้ข้อมูลสำหรับสนับสนุนการพัฒนาหลักสูตรและแหล่งเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.2 ด้านการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง ควรศึกษารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองที่เหมาะสมกับความจำเป็นของประชาชนในแต่ละช่วงวัย โดยเฉพาะกิจกรรมด้านทักษะชีวิต สุขภาพ ความปลอดภัย และทักษะทางสังคม เพื่อให้เห็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่สามารถนำไปพัฒนาและขยายผลได้จริงในบริบทพื้นที่ได้

2.3 ด้านการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความพร้อมของการจัดการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ โดยเฉพาะด้านสื่อ แหล่งเรียนรู้ วัสดุอุปกรณ์ และการจัดกระบวนการเรียนรู้ของครูเพื่อให้สามารถระบุปัจจัยที่เป็นอุปสรรคหรือสนับสนุนการดำเนินงานได้อย่างชัดเจน และนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในครั้งต่อไป

เอกสารอ้างอิง

กรมส่งเสริมการเรียนรู้. (2568). **แนวทางการจัด ส่งเสริม และสนับสนุนการเรียนรู้ตลอดชีวิต.** กรุงเทพฯ. ผู้แต่ง.

_____. (2568). **แนวทางการจัด ส่งเสริม สนับสนุน การเรียนรู้เพื่อการพัฒนาตนเอง พ.ศ.2568.** กรุงเทพฯ. ผู้แต่ง.

_____. (2568). **แนวทางการจัด ส่งเสริม และสนับสนุนการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ ตามพระราชบัญญัติส่งเสริมการเรียนรู้ พ.ศ.2566.** กรุงเทพฯ. ผู้แต่ง.

ณัฐวัฒน์ หงษ์จุ้ย และสุนทร คล้ายอ่ำ. (2568). **สภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน. วารสารวิชาการปัญญาพัฒน์,** 3(4), 33-44.

ธัชวรรณ หงส์นาค, (2549). **เอกสารประกอบการสอน รายวิชาพฤติกรรมมนุษย์กับการพัฒนาตน.** คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี.

ไทยรัฐออนไลน์. (2566). **“ตรีนุช” เตรียมพร้อมเปลี่ยน กศน.เป็น สกร. วอน ศธ.ออกประกาศ.** สืบค้นเมื่อ 24 สิงหาคม 2567, จาก https://www.thairath.co.th/news/local/2709719

บัลลังก์ โรหิตเสถียร. (บก.). (2566). **สำนักงาน กศน.ยกระดับเป็น "กรมส่งเสริมการเรียนรู้"ตั้งศูนย์การเรียนรู้ครอบคลุมทุกพื้นที่ดูแลประชาชนทุกช่วงวัย.** สืบค้นเมื่อ 24 สิงหาคม 2567, จาก https://moe360.blog/2023/05/18/สกร-18-พค/

ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2563). **การอุดมศึกษากับสังคมไทย.** กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

มติชนออนไลน์. (2566). **"ปลัด ศธ." เผยจัดตั้ง สกร. ยังมีปัญหาอีกเพียบคาดใช้เวลาตั้งไข่ไม่น้อยกว่า 3 ปี.** สืบค้นเมื่อ 24 สิงหาคม 2567, จาก https://www.matichon.co.th/education/news_4050614

วรรณวีร์ บุญคุ้ม, พจนา บุญคุ้ม และวิสูตร โพธิ์เงิน. (2559). **การพัฒนารูปแบบกิจกรรมการท่องเที่ยววิถีไทยสร้างสรรค์เส้นทางกาญจนบุรี-ทวาย. วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยศิลปากร**, 9(3),849-852.

สนอง โลหิตวิเศษ, และสุนทร สุนันท์ชัย. (2553). การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง. ใน สุดาพร ลักษณียนาวิน (บก.), **การศึกษาตลอดชีวิต** (หน้า 47). กรุงเทพฯ: สมาคมเครือข่ายการพัฒนาวิชาชีพอาจารย์และองค์กรระดับอุดมศึกษาแห่งประเทศไทย.

สุบิน ผลอนุรักษ์วงศ์. ผู้อำนวยการสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดลพบุรี. (26 พฤษภาคม 2568). **สัมภาษณ์.**

สุมาลี สังข์ศรี. (2544). **รายงานการวิจัยการศึกษาตลอดชีวิตเพื่อสังคมไทยในศตวรรษที่ 21.** กรุงเทพฯ: องค์การค้าคุรุสภา

สุวิธิดา จรุงเกียรติกุล. (2564). **นิทัศน์แนวคิดและแนวทางการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตในประเทศไทย.** กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2545). **พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545.** กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค

สำนักงานสภาพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2565). **แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 13 พ.ศ.2565-2570.** กรุงเทพฯ: ผู้แต่ง.

สำนักงานเลขาธิการวุฒิสภา. (2566). **พระราชบัญญัติส่งเสริมการเรียนรู้ พ.ศ.2566.** กรุงเทพฯ: กลุ่มงานบรรณาธิการและเทคโนโลยีการพิมพ์ สำนักการพิมพ์

สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย. (2551). **พระราชบัญญัติส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย พ.ศ.2551**. กรุงเทพฯ: ผู้แต่ง.

_____.(2555) **คู่มือการดำเนินงานหลักสูตรการศึกษานอกระบบระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2555) (พิมพ์ครั้งที่ 2).** กรุงเทพฯ: ผู้แต่ง

ไหมไทย ไชยพันธุ์. (2562). **การพัฒนาพฤติกรรมมนุษย์.** กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

Likert, R. (1967). **The Method of Constructing and Attitude Scale.** In Reading in Fishbeic, M (Ed.), Attitude Theory and Measurement (pp.90-95). New York: Wiley&Son..

Radcliffe-Brown, A. R. (1935). **On the concept of function in social science.** American : Anthropologist

Yamane, T. (1973). **Statistics: An Introductory Analysis** (3rd ed.). New York: Harper and Row.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการแก้ปัญหาและความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์

THE INSTRUCTIONAL ACTIVITIES BASED ON COGNITIVE GUIDED INSTRUCTION WITH E- LEARNING TO ENHANCE ABILITY DEVELOPMENT OF PROBLEM SOLVING AND THE MATHEMATICAL REASONING ABILITY

กาญจนา สังข์ผาด[1]
Kanjana Sungphard[1]

Corresponding Author E-mail: sampaom@gmail.com
Received: Oct 27, 2025; Revised: Nov 22, 2025; Accepted: Dec 30, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยมีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาประสิทธิภาพของกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ (2) ศึกษาความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (3) ศึกษาความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ รูปแบบการวิจัยและพัฒนา ประชากร คือ นักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 2 วิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราช จำนวน 23 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย 1) แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ และ 2) แบบทดสอบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาและความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ มีค่า IOC เท่ากับ 1.00 ค่าความยาก 0.45 – 0.57 ค่าอำนาจจำแนก 0.47 – 0.61 สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค เท่ากับ 0.949 สถิติที่ใช้ ได้แก่ ร้อยละ ความก้าวหน้า ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยพบว่า

1) ประสิทธิภาพของกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ มีประสิทธิภาพ 81.41/81.91 2) ความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ คะแนนร้อยละความก้าวหน้า เท่ากับ 27.71 3) ความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ คะแนนร้อยละความก้าวหน้า เท่ากับ 51.09

คำสำคัญ : การสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์, ความสามารถในการแก้ปัญหา, ความสามารถในการให้เหตุผล

[1]อาจารย์, วิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราช
[1]Teacher, Nakhon Sri Thammarat College of Fine Arts

Abstract

This research aimed to 1) study the effectiveness of learning activities based on Cognitively Guided Instruction (CGI) integrated with E-learning, 2) examine the students' mathematical problem-solving ability of vocational certificate students, and 3) investigate their mathematical reasoning ability of vocational certificate students. The research employed a research and development (R&D) design. The population was 23 second-year vocational certificate students in academic year 2024. The research instruments included (1) Learning activity plans based on the Cognitively Guided Instruction (CGI) integrated with E-learning, and (2) A test measuring mathematical problem-solving and reasoning abilities, The IOC value is 1.00 with item difficulty ranging from 0.45 to 0.57, discrimination indices ranging from 0.47 to 0.61, and a Cronbach's alpha reliability coefficient of 0.949. The data were analyzed using progress percentage, mean, and standard deviation. The research results were found as follows;

1) The effectiveness of the learning activities based on the Cognitively Guided Instruction (CGI) integrated with E-learning for vocational certificate students at Nakhon Si Thammarat College of Fine Arts was 81.41/81.91. 2) The students' mathematical problem-solving abilities showed a percentage of progress of 27.71 after participating in the learning activities. 3) The students' mathematical reasoning abilities showed a percentage of progress of 51.09 after participating in the learning activities.

Keywords : Cognitive Guided Instruction with E- Learning, Mathematical Problem-solving Ability, Mathematical Reasoning Ability

บทนำ

การเรียนคณิตศาสตร์เป็นรากฐานของศาสตร์แขนงอื่น เช่น วิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี และเศรษฐศาสตร์ (NCTM. 2020) การปลูกฝังทักษะทางคณิตศาสตร์ตั้งแต่ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานจึงมีความสำคัญต่อการพัฒนาศักยภาพของบุคคลและประเทศชาติ (กระทรวงศึกษาธิการ. 2565) ดังนั้น การส่งเสริมการเรียนรู้คณิตศาสตร์อย่างมีประสิทธิภาพจึงเป็นภารกิจหลักของระบบการศึกษาในยุคปัจจุบัน คณิตศาสตร์ยังเป็นพื้นฐานสำคัญของการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตในศตวรรษที่ 21 เนื่องจากช่วยพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีเหตุผล การแก้ปัญหา และการตัดสินใจอย่างเป็นระบบ (ศศิธร แสงทอง. 2563) การพัฒนานักเรียนให้มีความรู้ ความสามารถที่จะนำสิ่งที่ได้เรียนจากในโรงเรียนไปใช้ในสถานการณ์ปัญหาที่นักเรียนได้มีโอกาศพบเจอในชีวิตจริง เพื่อเตรียมความพร้อมให้นักเรียนสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุขและมีคุณภาพ โดยปรับการเรียนการสอนให้นักเรียนมีบทบาทมากขึ้น ซึ่งมีความสอดคล้องกับแนวการจัดการเรียนรู้แบบการสอนแนะให้รู้คิด (Cognitively Guided Instruction : CGI) เป็นนวัตกรรมที่มุ่งเน้นประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอน เป็นการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนเกี่ยวกับองค์ความรู้และทักษะพื้นฐานในการแก้ปัญหา พัฒนาโดยคาร์เพนเทอร์และคณะ ในปี ค.ศ. 1980 โดยอยู่บนพื้นฐานปรัชญาที่ว่าความรู้และความเชื่อของครูที่เกิดจากการทำความเข้าใจในการคิดเชิงคณิตศาสตร์ของนักเรียน แล้วนำมาพิจารณาใช้ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีผลต่อการคิดของนักเรียนและการเรียนคณิตศาสตร์ได้ดีที่สุดต้องเรียนรู้ผ่านการแก้ปัญหา (Carpenter et al. 1989, Fernema et al. 1993, อ้างถึงใน เวชฤทธิ์ อังกนะภัทรขจร. 2552 - 2553)

ทั้งนี้จากการวิเคราะห์ผลการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์วิชาคณิตศาสตร์ของวิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราช ในปีการศึกษา 2565 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 69.07 คะแนน ปีการศึกษา 2566 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 67.27 คะแนน ปีการศึกษา 2567 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 65.81 คะแนน จากคะแนนเต็ม 100 คะแนน (งานทะเบียนและวัดผล วิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราช. 2567) จะเห็นว่า สถิติคะแนนเฉลี่ยวิชาคณิตศาสตร์ในภาพรวมอยู่ในระดับปานกลางและมีแนวโน้มคะแนนลดลงต่อเนื่องทุกปี และจากการสังเกตขณะจัดกิจกรรมการเรียนการสอนคณิตศาสตร์ที่ผ่านมาพบว่า นักเรียนมักประสบปัญหาในการเรียนรู้เกี่ยวกับการแก้โจทย์ปัญหา จากการตรวจผลผลงานนักเรียนพบว่านักเรียนไม่สามารถเขียนประโยคสัญลักษณ์จากโจทย์ปัญหาได้ เนื่องจากมีความซับซ้อนในการหาคำตอบ เพราะคำตอบจะต้องมีการวิเคราะห์โจทย์หรือสถานการณ์ปัญหาเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ ซึ่งผู้เรียนส่วนใหญ่ไม่สามารถแก้โจทย์ปัญหาและให้เหตุผลที่ถูกต้อง นักเรียนบางคนเมื่อมีการกำหนดให้เขียนเหตุผลอธิบายคำตอบหรือการได้มาของคำตอบก็จะไม่เขียนคำตอบนั้น เมื่อสอบถามนักเรียนจะบอกว่าไม่รู้ว่าควรเขียนอย่างไร เขียนไม่ได้ เป็นต้น ได้ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่านักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพของวิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราชยังขาดความสามารถในการให้เหตุผลและการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดมีประสิทธิภาพและความเหมาะสมกับสถานการณ์ปัจจุบัน อีกทั้งผู้วิจัยได้ศึกษาเทคโนโลยีทางการศึกษาที่มีความเหมาะสม และน่าสนใจคือบทเรียนออนไลน์ซึ่งเป็นนวัตกรรมที่ได้รับความนิยมเพราะมีข้อได้เปรียบของสื่ออินเตอร์เน็ตในการจัดการข้อมูลสารสนเทศให้แก่นักเรียน มีความสะดวกในการแก้ไขและเปลี่ยนแปลงข้อมูลให้ทันสมัยได้ตลอดเวลา ดังนั้นการนำรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีการจัดทำสื่อบทเรียนออนไลน์ และนำเครื่องมือต่าง ๆ ที่ทันสมัยมาใช้ในการถ่ายทอดความรู้ให้กับนักเรียน ให้นักเรียนสนใจและสามารถเข้าถึงความรู้ได้ง่ายขึ้น การใช้บทเรียนออนไลน์มีความเหมาะสมอย่างยิ่งกับการจัดการเรียนรู้แบบสอนแนะให้รู้คิด เนื่องจากนักเรียนสามารถพัฒนาทักษะการคิด กระบวนการคิดของตนเองได้อย่างเป็นระบบ บทเรียนออนไลน์เปิดโอกาสให้นักเรียนเข้าถึงแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย สามารถทบทวนเนื้อหาซ้ำตามความต้องการของตนเอง นอกจากนี้บทเรียนออนไลน์ยังส่งเสริมความรับผิดชอบในการเรียน เพราะผู้เรียนต้องวางแผน ควบคุมเวลา และประเมินความเข้าใจของตนเอง ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการจัดการเรียนรู้แบบสอนแนะให้รู้คิดจึงทำให้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์สามารถสนับสนุนซึ่งกันและกันได้อย่างดีและจากการศึกษางานวิจัยของนิศากร พลไกรษร (2565) เรื่องการพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิด (CGI) ร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ ที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และงานวิจัยของกุลิสรา อินทราช (2566) เรื่องการศึกษาผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้การสอนแนะให้รู้คิด (CGI) ร่วมกับเทคนิคเพื่อนคู่คิด (Think Pair Share) เรื่อง อสมการ ที่มีต่อความสามารถในการแก้ปัญหาและการสื่อสารทางคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 การวิเคราะห์ขั้นตอนและงานวิจัยที่มีขั้นตอนใกล้เคียงกัน จึงมีความเป็นไปได้ที่แนวทางการใช้การจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์จะสามารถพัฒนาความสามารถในการปัญหาและความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนได้

จากข้อมูลข้างต้น ผู้วิจัยเห็นว่าควรพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการแก้ปัญหาและความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ สำหรับนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ วิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราช เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาและปรับปรุงการเรียนการสอนรายวิชาคณิตศาสตร์ ตลอดจนพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์และความสารมารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ให้ดีขึ้นต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์สำหรับนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ วิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราช
2. เพื่อศึกษาความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ วิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราช หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์
3. เพื่อศึกษาความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ วิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราช หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์

การทบทวนวรรณกรรม

1. หลักการและรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิด (Cognitively Guided Instruction Model: CGI)

Carpenter และคณะ (1989: 499-531) ได้พัฒนาแนวคิดการสอนแนะให้รู้คิดโดยมุ่งเน้นการใช้ความเข้าใจเชิงลึกเกี่ยวกับ “ความคิดของเด็ก” ในการออกแบบการสอนคณิตศาสตร์อย่างมีความหมาย การสอนให้รู้คิดเกิดขึ้นผ่านการที่ครูรับฟังวิธีการให้เหตุผลของนักเรียน ตั้งคำถามเชิงกระตุ้น (probing questions) และช่วยให้นักเรียนสะท้อนกระบวนการคิดของตนเอง ครูจึงทำหน้าที่เป็น *ผู้สนับสนุนการคิด* มากกว่าเป็นผู้ถ่ายทอดเนื้อหา การเรียนรู้จึงเกิดจากการแก้ปัญหาที่มีความหมายต่อผู้เรียน (meaningful problem-solving) และจากการอธิบายวิธีคิดของตนเอง ซึ่งช่วยให้เด็กพัฒนาความเข้าใจเชิงแนวคิดอย่างมั่นคง

ขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน CGI มีขั้นตอนที่สำคัญ 4 ขั้นตอนในการจัดกระบวนการเรียนรู้ของชั้นเรียน CGI (Carpenter et al, 1999 and Hiebert et al, 1997 อ้างถึงใน เวชฤทธิ์ อังกนะภัทรขจร, 2552-2553:4) ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ครูนำเสนอปัญหา ตามวัตถุประสงค์และความมุ่งหมายที่ตั้งไว้ ปัญหาที่เลือกมาควรมีความสอดคล้องกับบริบทในชีวิตจริงของนักเรียน

ขั้นตอนที่ 2 ครูช่วยแนะให้นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจในปัญหาและเปิดโอกาสให้นักเรียนแก้ปัญหา ให้เวลานักเรียนเพื่อทำความเข้าใจปัญหาที่ให้และช่วยแนะนำจนครูมีความแน่ใจว่านักเรียนเกิดความเข้าใจและสามารถแก้ไขปัญหานั้นๆ ได้แล้ว ให้นักเรียนมีอิสระในการแก้ปัญหา

ขั้นตอนที่ 3 นักเรียนรายงานคำตอบและวิธีการแก้ปัญหา ครูเลือกถามนักเรียนเป็นรายบุคคลถึงวิธีการที่พวกเขาใช้ในการแก้ปัญหาพร้อมเหตุผลเพื่อนำเสนอต่อนักเรียนในชั้นเรียน และในระหว่างที่นักเรียนรายงานคำตอบนั้น ครูอาจใช้คำถามเพื่อให้นักเรียนแสดงแนวคิดของตนเองออกมา

ขั้นตอนที่ 4 ครูและนักเรียนช่วยกันอธิบายคำตอบและวิธีการที่นักเรียนทั้งชั้นช่วยกันอภิปรายถึงคำตอบและวิธีการที่แตกต่าง โดยครูเป็นผู้นำให้เกิดการอภิปรายโดยใช้คำถาม เช่น คำตอบทั้งสองนี้เหมือนหรือต่างกันอย่างไร มีใครแก้ปัญหาด้วยวิธีการที่แตกต่างจากที่กล่าวมานี้อีกหรือไม่ เป็นต้น

สรุปได้ว่าการสอนแนะให้รู้คิด ตามแนวคิดของ Carpenter คือการออกแบบการเรียนรู้ที่ตั้งอยู่บนความเข้าใจวิธีการคิดของผู้เรียน ส่งเสริมการคิดด้วยตนเอง การให้เหตุผล และการสะท้อนการคิดซึ่งนำไปสู่การเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและยั่งยืน

2. บทเรียนคอมพิวเตอร์ผ่านเว็บไซต์ด้วย Google Site

อภิวัฒน์ วงศ์กัณหา (2565) กล่าวว่า Google Sites เป็นแอปพลิเคชันออนไลน์ที่สร้างเว็บไซต์ได้โดยไม่เสียค่าใช้จ่าย ใช้งานได้ง่าย การนำ Google Sites มาใช้เพื่อการศึกษา ช่วยในการเรียนการสอนของครูโดยสามารถเชื่อมโยงเนื้อหา จากแหล่งต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นรูปแบบไฟล์ เสียง วิดีโอ ที่นักเรียนสามารถเข้าถึงแหล่งข้อมูลและสามารถเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองได้ การจัดการเรียนรู้ผ่านสื่อเทคโนโลยีถือได้ว่าเป็นวิธีการหนึ่งที่มีส่วนช่วยในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

ศรุติ อัศวเรืองสุข (2565: 154 – 155) ได้กล่าวถึงส่วนประกอบของการทำเว็บไซต์ของ Google site ที่มีส่วนประกอบหลัก ๆ อยู่ 3 ส่วน ได้แก่ 1) ส่วนหน้าเว็บไซต์ที่สามารถนำเครื่องมือต่าง ๆ ใส่ลงไปเพื่อตกแต่งหน้าเว็บไซต์ 2) เครื่องมือที่จะใช้ในการตกแต่งเว็บไซต์ และ 3) ส่วนเมนูอื่น ๆ เช่น การดูตัวอย่างเว็บไซต์ การเพิ่มผู้ร่วมสร้างเว็บไซต์ และการตั้งค่าอื่น ๆ ในส่วนของหน้าเว็บไซต์ โดยทั่วไปเว็บไซต์จะมี 3 ส่วน คือ

ส่วนหัว (Head) เป็นส่วนช่วยในการดึงดูดความสนใจแก่ผู้เข้าชม เนื่องจากเป็นส่วนที่ผู้เข้าชมเห็นเป็นส่วนแรก ในส่วนนี้จะนำเสนอจุดเด่นของเว็บไซต์นั้นๆ เช่น เนื้อหาหรือข่าวเด่น ชื่อเว็บไซต์ โลโก้เว็บไซต์ รวมถึงมีการตกแต่งเพื่อให้ผู้เข้าชมเกิดความสนใจและเลื่อนลงมาดูในส่วนของเนื้อหาต่อไป

ส่วนเนื้อหา (Body) เป็นส่วนที่บอกรายละเอียดต่าง ๆ ของเนื้อหา ข่าว ในเว็บไซต์นั้น ๆ หรือเป็นส่วนขยายของส่วนหัวนั้นเอง ในส่วนเนื้อหาจะมีการนำข่าวหรือเนื้อหาในเว็บไซต์มาแสดง ซึ่งจะต้องมีการแยกส่วนอย่างชัดเจน ไม่ปะปนกันจนเกิดความสับสนให้แก่ผู้เข้าชม

ส่วนท้าย (Footer) เป็นส่วนที่บอกช่องทางการติดต่อกับทางเว็บไซต์ในช่องทางต่าง ๆ หรืออาจรวมถึงพันธมิตรของเว็บไซต์นั้น ๆ เพื่อให้ผู้เข้าชมสามารถติดต่อกับหน่วยงานหรือผู้เขียนเว็บไซต์ในเรื่องต่าง ๆ เช่น แสดงความคิดเห็น โฆษณา เป็นต้น

สรุปได้ว่า การสร้างเว็บไซต์ด้วย Google Site เป็นแนวทางที่มีประสิทธิภาพทั้งในแง่ของคุณภาพของเนื้อหาที่สามารถออกแบบได้หลากหลาย ใช้งานง่าย ง่ายต่อการสร้างบทเรียน ผู้เรียนสามารถเข้าถึงได้ทุกเวลา สนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง

3. ความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์

บารูดี้ (Baroody. 1993: 2-10) กล่าวว่า องค์ประกอบของการแก้ปัญหาแบ่งออกเป็น 3 ประการ ดังนี้ 1) ความรู้ความคิด มโนคติและยุทธวิธีในการแก้ปัญหา 2) ความรู้สึก แรงขับเคลื่อนในการแก้ปัญหา และ 3) การสังเคราะห์ความคิดของตนเองในการแก้ปัญหา

Polya (1945: 6 - 15) ได้นำเสนอโมเดลการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ 4 ขั้นตอน ซึ่งได้รับการยอมรับและใช้อย่างแพร่หลายในการศึกษาคณิตศาสตร์ประกอบด้วย

1) การทำความเข้าใจปัญหา (Understand the problem) ผู้เรียนต้องตีความข้อมูล ระบุสิ่งที่โจทย์ให้มา และสิ่งที่ต้องการหาอย่างชัดเจน ขั้นตอนนี้ช่วยลดความคลาดเคลื่อนในการตีความปัญหา

2) การวางแผน (Devise a plan) เป็นการเลือกยุทธวิธี เช่น การวาดภาพ ลองกรณี การย้อนกลับ หรือการหาความสัมพันธ์ ซึ่งเป็นทักษะสำคัญที่ช่วยพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ทางคณิตศาสตร์

3) การดำเนินการตามแผน (Carry out the plan) ผู้เรียนลงมือปฏิบัติตามแนวทางที่วางไว้ โดยต้องคงความถูกต้องและความรอบคอบในทุกขั้นตอน

4) การทบทวนหรือประเมินผล (Look back) เป็นการตรวจสอบความสมเหตุสมผลของคำตอบ รวมถึงการพิจารณาวิธีอื่นที่อาจใช้แก้ปัญหา ซึ่งส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองในระยะยาว

สรุปได้ว่า ความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์เป็นทักษะสำคัญที่ผู้เรียนต้องใช้เพื่อเชื่อมโยงความรู้ คิดวิเคราะห์และประยุกต์แนวคิดเชิงนามธรรมสู่สถานการณ์จริง การแก้ปัญหาจึงเป็นหัวใจสำคัญของการเรียนรู้คณิตศาสตร์ซึ่งได้เสนอขั้นตอนในการแก้ปัญหา 4 ขั้นคือ การทำความเข้าใจปัญหา การวางแผน การลงมือทำและการตรวจสอบ

4. ความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์

เวชฤทธิ์ อังกนะภัทรขจร (2555: 119 - 120) กล่าวว่า ปัจจัยสำคัญสำหรับการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้นักเรียนเกิดการพัฒนาความสามารถในการให้เหตุผล มีดังนี้

1) ครูสร้างบรรยากาศให้นักเรียนเกิดความคิดว่าคณิตศาสตร์เป็นวิชาที่นักเรียนสามารถเข้าใจได้ และต้องเรียนด้วยความเข้าใจ

2) ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงเหตุผล ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญมากกว่าการได้คำตอบที่ถูกต้อง

3) ครูใช้คำถามบ่อย ๆ อย่างต่อเนื่อง เป็นคำถามที่กระตุ้นให้นักเรียนคิดและแสดงเหตุผล

4) ครูจัดกิจกรรมให้นักเรียนได้มีส่วนร่วม และแสดงพฤติกรรมในการสืบค้น คาดการณ์ ค้นหาวิธี สังเกต ชี้แจงเหตุผลของแนวคิด

5) ให้ความสำคัญกับการรับฟังความคิดเห็นของนักเรียน และให้นักเรียนได้รับฟังและทำความเข้าใจเหตุผลของผู้อื่น

6) ส่งเสริมให้นักเรียนได้คิดอย่างมีเหตุผล

7) ให้นักเรียนเข้าใจว่าครูให้ความสำคัญต่อความเข้าใจและการให้เหตุผล

สรุปได้ว่า การให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์เป็นทักษะที่ต้องได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องผ่านกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้อภิปราย อธิบาย และตรวจสอบแนวคิดของตนเองอย่างเป็นระบบ

ผู้วิจัยได้นำเอาแนวคิดจากการทบทวนวรรมข้างต้น มาเป็นส่วนหนึ่งในการออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการแก้ปัญหาและความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์

วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development : R&D) ดังนี้

ขั้น Research: R_1 ศึกษาและสังเคราะห์หลักการ แนวคิด ทฤษฎีเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิด บทเรียนออนไลน์ การแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ ความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ การเรียนรู้คณิตศาสตร์เรื่อง อสมการและความน่าจะเป็น

ขั้น Development: D_1 สร้างกิจกรรมด้วยแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เรื่อง อสมการและความน่าจะเป็น

ขั้น Research: R_2 ตรวจสอบประสิทธิภาพ ค้นหาข้อจำกัด ความเป็นปรนัยของแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิด ร่วมกับบทเรียนออนไลน์ กับนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 วิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราช จำนวน 3 คน ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาคณิตศาสตร์ในระดับดี ปานกลาง และต่ำกว่าปานกลาง

ขั้น Development: D_2 ปรับปรุง แก้ไขกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิด ร่วมกับบทเรียนออนไลน์

ขั้น Research: R_3 ทดลองจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิด ร่วมกับบทเรียนออนไลน์ กับนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 วิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราช จำนวน 9 คนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาคณิตศาสตร์ในระดับดี ปานกลาง และต่ำกว่าปานกลาง อย่างละ 3 คน เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของแผน ระยะเวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม เป็นต้น

ขั้น Development: D_3 ปรับปรุง แก้ไข กิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิด ร่วมกับบทเรียนออนไลน์ ที่พัฒนาขึ้น

ขั้น Research: R_4 ดำเนินจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ รายวิชาคณิตศาสตร์ธุรกิจศิลปกรรม (Mathematics for Art Business) เรื่อง อสมการและความน่าจะเป็น กับนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 วิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราช จำนวน 23 คน เป็นแบบแผนทดลอง 1 กลุ่ม ที่มีการวัดก่อนและหลังพัฒนา (one-group pretest-posttest design)

O_1 X O_2

ซึ่งมีการดำเนินการวัดผลก่อนการทดลอง แล้วจัดการเรียนรู้ตามแผนที่พัฒนาขึ้น จากนั้นดำเนินการวัดผลการเรียนรู้หลังเรียนเพื่อสรุปการเปลี่ยนเปลงในตัวผู้เรียน

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 วิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราช จำนวน 23 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบข้อมูล ประกอบด้วย

1) แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิด (CGI) ร่วมกับบทเรียนออนไลน์ มีขั้นตอนของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นการนำเสนอปัญหา เป็นขั้นที่นักเรียนต้องทบทวนความรู้เดิมโดยครูนำเสนอโจทย์ปัญหาหรือสถานการณ์ปัญหาตามวัตถุประสงค์ในชีวิตประจำวันที่ท้าทาย เพื่อกระตุ้นความสนใจของนักเรียน จากนั้นครูและนักเรียนร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับปัญหาเพื่อทำความเข้าใจกับปัญหาที่ครูกำหนดให้เบื้องต้น

ขั้นที่ 2 ขั้นการวิเคราะห์ข้อมูล เป็นขั้นที่นักเรียนนำพื้นฐานความรู้เดิมมาวิเคราะห์ข้อมูลจากโจทย์หรือสถานการณ์ปัญหาที่ครูกำหนดให้ ตลอดจนดำเนินการแก้โจทย์หรือสถานการณ์ปัญหา และสรุปผลของคำตอบที่ได้เพื่อนำมาอภิปรายหาคำตอบ โดยในระหว่างทำกิจกรรมครูใช้คำถามกระตุ้นให้นักเรียนคิด และคอยเป็นผู้ให้คำแนะนำเมื่อนักเรียนเกิดข้อคำถามหรือความสงสัยในระหว่างการทำกิจกรรม ในขั้นนี้ผู้วิจัยใช้บทเรียนใน Google sites ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเป็นบทเรียนออนไลน์ โดยนำมาใช้ในลักษณะของสื่อเติมที่สามารถให้นักเรียนค้นคว้าสืบเสาะหาความรู้เพิ่มเติมแล้วนำมาแก้โจทย์ปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนดให้

ขั้นที่ 3 ขั้นนำเสนอคำตอบและเหตุผล เป็นขั้นที่นักเรียนนำเสนอคำตอบพร้อมทั้งแสดงแนวคิดหรือเหตุผลที่ใช้ในการแก้โจทย์หรือสถานการณ์ปัญหา จากนั้นครูและนักเรียนในชั้นเรียนร่วมกันถามเพิ่มเติมเพื่อให้ผู้นำเสนอได้แสดงความคิดหรือเหตุผลที่ใช้ออกมาให้ครอบคลุมและสมบูรณ์ที่สุด

ขั้นที่ 4 ขั้นอภิปรายคำตอบและสรุป เป็นขั้นที่นักเรียนร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนแนวคิดจากการนำเสนอคำตอบเพื่อสรุปประเด็นและองค์ความรู้ โดยครูเป็นคนใช้คำถามเพื่อนำให้เกิดการอภิปรายและสรุปเป็นประเด็นร่วมกัน ในขั้นนี้ผู้วิจัยใช้บทเรียนออนไลน์ใน Google sites โดยให้นักเรียนเข้าไปศึกษาทบทวนบทเรียนหลังเรียนซ้ำอีกครั้ง

แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิด (CGI) ร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เรื่อง อสมการและความน่าจะเป็น จำนวน 4 แผน ประกอบด้วย 1) เรื่องอสมการ จำนวน 2 แผน แผนละ 2 ชั่วโมง 2) เรื่อความน่าจะเป็น จำนวน 2 แผน แผนละ 2 ชั่วโมง โดยมีผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบบทเรียนออนไลน์ โดยมีคะแนนเฉลี่ยผลการประเมินเท่ากับ 4.47 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

2) แบบทดสอบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาและความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เป็นแบบทดสอบแบบอัตนัย จำนวน 4 ข้อ ข้อละ 14 คะแนน แบ่งเป็นคะแนน ความสามารถในการแก้ปัญหา 8 คะแนน ความสามารถในการให้เหตุผล 6 คะแนน รวมทั้งสิ้น 56 คะแนน โดยประยุกต์ใช้เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการแก้ปัญหาของ กุลิสรา อินทราช (2566) และประยุกต์ใช้เกณฑ์คะแนนความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ของ นิศากร พลไกรษร (2565) ซึ่งมีประเด็นการตรวจให้คะแนนดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1 เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์

	ทำความเข้าใจปัญหา	วางแผนแก้ปัญหา	ดำเนินการแก้ปัญหา	สรุปคำตอบ
3 คะแนน			ดำเนินการแก้ปัญหาตามวิธีการที่กำหนดไว้ และแก้ปัญหาได้สำเร็จ	
2 คะแนน	เขียนแสดงข้อมูลของสิ่งที่โจทย์กำหนดให้และสิ่งที่โจทย์ต้องการได้ถูกต้องสมบูรณ์	เลือกใช้วิธีการแก้ปัญหาได้ถูกต้อง เพื่อให้ได้มาของคำตอบ	ดำเนินการแก้ปัญหาตามวิธีการที่กำหนดไว้ และแก้ปัญหาได้เกือบจะสำเร็จ	
1 คะแนน	เขียนแสดงข้อมูลของสิ่งที่โจทย์กำหนดให้และสิ่งที่โจทย์ต้องการได้ถูกต้องบางส่วน	เลือกใช้วิธีการแก้ปัญหาได้ถูกต้องบางส่วน	ดำเนินการแก้ปัญหาตามวิธีการที่กำหนดไว้ และแก้ปัญหาได้สำเร็จบางส่วน	สรุปคำตอบได้ถูกต้อง
0 คะแนน	ไม่เขียนแสดงข้อมูลของสิ่งที่โจทย์กำหนดให้และสิ่งที่โจทย์ต้องการ หรือเขียนไม่ถูกต้องทั้ง 2 สิ่ง	เลือกใช้วิธีการแก้ปัญหาไม่ถูกต้อง หรือ ไม่มีร่องรอยใด ๆ ปรากฏ	ไม่มีการดำเนินการตามวิธีการที่กำหนดไว้ หรือไม่มีร่องรอยใด ๆ ปรากฏ	สรุปคำตอบผิด หรือ ไม่มีร่องรอยใด ๆ ปรากฏ

ตารางที่ 2 เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์

	การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของข้อมูล	การให้เหตุผลในการแสดงข้อสรุป
3 คะแนน	เมื่อนักเรียนสามารถใช้ความรู้ทางคณิตศาสตร์มาวิเคราะห์ข้อมูลจากสถานการณ์ปัญหาที่กำหนดให้จนนำมาซึ่งการเขียนคำตอบที่ถูกต้องและครบถ้วนสมบูรณ์	เมื่อนักเรียนสามารถให้เหตุผลของคำตอบได้อย่างสมเหตุสมผลถูกต้องและครบถ้วนทุกประเด็น
2 คะแนน	เมื่อนักเรียนสามารถใช้ความรู้ทางคณิตศาสตร์มาวิเคราะห์ข้อมูลจากสถานการณ์ปัญหาที่กำหนดให้จนนำมาซึ่งการเขียนคำตอบที่ถูกต้อง แต่ไม่ครบถ้วนสมบูรณ์	เมื่อนักเรียนสามารถให้เหตุผลของคำตอบได้อย่างสมเหตุสมผล ถูกต้องแต่ไม่ครบทุกประเด็นหรือให้เหตุผลผิดบางประเด็น
1 คะแนน	เมื่อนักเรียนวิเคราะห์ข้อมูลจากสถานการณ์ปัญหาที่กำหนดให้ผิดจนนำมาซึ่งการเขียนคำตอบที่ไม่ถูกต้อง	เมื่อนักเรียนให้เหตุผลของคำตอบแต่ไม่สมเหตุสมผลหรือไม่ตรงประเด็นกับคำตอบ
0 คะแนน	เมื่อนักเรียนไม่เขียนคำตอบ	เมื่อนักเรียนไม่ให้เหตุผลของคำตอบ

โดยมีผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความถูกต้อง ความเหมาะสม และความสอดคล้องกับเนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้รวมถึงความครอบคลุมของคำถามโดยพิจารณาจากค่าความตรงเชิงเนื้อหา ค่าความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์การเรียนรู้ (IOC) เท่ากับ 1.00 มีค่าความยาก ตั้งแต่ 0.45 – 0.57 ค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.47 – 0.61 มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient : α) เท่ากับ 0.949

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

1. ผู้วิจัยนำเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยยื่นขอการพิจารณาจริยธรรมวิจัย

2. ผู้วิจัยชี้แจงทำความเข้าใจกับนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 23 คน สร้างการรับรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิด (CGI) ร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เรื่อง อสมการและความน่าจะเป็น เพื่อให้นักเรียนเข้าใจบทบาทของผู้เรียน จุดประสงค์การเรียนและวิธีการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อปฏิบัติตนได้อย่างถูกต้อง

3. ดำเนินการเก็บข้อมูลก่อนเรียนด้วยแบบทดสอบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาและการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เป็นแบบทดสอบแบบอัตนัย จำนวน 4 ข้อ ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล จำนวน 1 ครั้ง ใช้เวลา 60 นาที

4. ผู้วิจัยดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิด (CGI) ร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เรื่อง อสมการและความน่าจะเป็น จำนวน 4 ครั้ง ใช้เวลา ครั้งละ 120 นาที (ครั้งละ 2 ชั่วโมง/สัปดาห์) โดยมีรายละเอียดดังนี้ โดยผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการสอนด้วยตนเอง ซึ่งประชากรคือนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 23 คน

ครั้งที่ 1 ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เรื่อง อสมการ สัญลักษณ์ของอสมการ ประโยคที่แสดงความสัมพันธ์ของจำนวน การแก้อสมการด้วยการใช้ สมบัติการถ่ายทอด สมบัติการบวก สมบัติการตัดออกด้วยจำนวนที่เท่ากันของการบวก โดยการศึกษาเนื้อหาและวิดีโอเสริมความรู้เข้าใจ ตัวอย่างโจทย์ปัญหา จากบทเรียนออนไลน์ จากนั้นนักเรียนทำแบบฝึกหัด จำนวน 2 ข้อ ข้อละ 14 คะแนน รวม 28 คะแนน โดยแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่ม กลุ่มละ 3 – 4 คน ขณะที่นักเรียนทำงานกลุ่มครูผู้สอนดำเนินการประเมินพฤติกรรมการทำงานกลุ่มของนักเรียนเป็นรายบุคคล ซึ่งมีคะแนนเต็ม 9 คะแนน รวมทั้งสิ้น 37 คะแนน

ครั้งที่ 2 ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เรื่อง อสมการ โดยการศึกษาเนื้อหาและวิดีโอเสริมความรู้เข้าใจ ตัวอย่างโจทย์ปัญหาจากบทเรียนออนไลน์ การประยุกต์ใช้อสมการในการแก้ปัญหา อ่านโจทย์ให้เข้าใจแล้วกำหนดตัวแปรแทนสิ่งที่โจทย์ถาม นำข้อมูลที่โจทย์กำหนดให้ มาเขียนเป็นประโยคสัญลักษณ์ แก้อสมการโดยใช้สมบัติการไม่เท่ากัน จากนั้นนักเรียนทำแบบฝึกหัด จำนวน 1 ข้อ 14 คะแนน โดยแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่ม กลุ่มละ 3 – 4 คน ขณะที่นักเรียนทำงานกลุ่มครูผู้สอนดำเนินการประเมินพฤติกรรมการทำงานกลุ่มของนักเรียนเป็นรายบุคคล ซึ่งมีคะแนนเต็ม 9 คะแนน รวมทั้งสิ้น 23 คะแนน

ครั้งที่ 3 ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เรื่อง ความน่าจะเป็น โดยการศึกษาเนื้อหาและวิดีโอเสริมความรู้เข้าใจ ตัวอย่างโจทย์ปัญหาจากบทเรียนออนไลน์ ความหมายของการทดลองสุ่ม คำนวณการทดลองสุ่ม ความน่าจะเป็นของเหตุการณ์ คำนวณความน่าจะเป็นของเหตุการณ์ จากนั้นนักเรียนทำแบบฝึกหัด จำนวน 2 ข้อ ข้อละ 14 คะแนน รวม 28 โดยแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่ม กลุ่มละ 3 –

4 คน ขณะที่นักเรียนทำงานกลุ่มครูผู้สอนดำเนินการประเมินพฤติกรรมการทำงานกลุ่มของนักเรียนเป็นรายบุคคล ซึ่งมีคะแนนเต็ม 9 คะแนน รวมทั้งสิ้น 37 คะแนน

ครั้งที่ 4 ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เรื่อง ความน่าจะเป็น โดยการศึกษาเนื้อหาและวิดีโอเสริมความรู้เข้าใจ ตัวอย่างโจทย์ปัญหาจากบทเรียนออนไลน์ วิธีการใช้ความน่าจะเป็นในการแก้โจทย์ปัญหา จากนั้นนักเรียนทำแบบฝึกหัด จำนวน 1 ข้อ 14 คะแนน โดยแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่ม กลุ่มละ 3 – 4 คน ขณะที่นักเรียนทำงานกลุ่มครูผู้สอนดำเนินการประเมินพฤติกรรมการทำงานกลุ่มของนักเรียนเป็นรายบุคคล ซึ่งมีคะแนนเต็ม 9 คะแนน รวมทั้งสิ้น 23 คะแนน

5. ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลหลังเรียนด้วยแบบทดสอบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาและการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เป็นแบบทดสอบแบบอัตนัย จำนวน 4 ข้อ ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล จำนวน 1 ครั้ง ใช้เวลา 60 นาทีตรวจและให้คะแนนแบบทดสอบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์และแบบทดสอบวัดความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ แล้วนำผลคะแนนที่ได้จากการตรวจไปวิเคราะห์ค่าทางสถิติ

สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูล

ประกอบด้วย สูตรการหาประสิทธิภาพนวัตกรรม E_1/E_2 กำหนดเกณฑ์ 80/80 ร้อยละความก้าวหน้าของผลการเรียนรู้(พิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2559:99,217) การหาค่าเฉลี่ย (μ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ) ของประชากร (สมโภชน์ อเนกสุข, 2554: 19-31)

ผลการวิจัย

ตารางที่ 3 แสดงผลการวิเคราะห์ประสิทธิภาพของกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์

	คะแนนระหว่างเรียน				คะแนนรวม 4 สัปดาห์(120 คะแนน)	คะแนนทดสอบหลังเรียน (56 คะแนน)
	สัปดาห์ที่ 1 (37 คะแนน)	สัปดาห์ที่ 2 (23 คะแนน)	สัปดาห์ที่ 3 (37 คะแนน)	สัปดาห์ที่ 4 (23 คะแนน)		
คะแนนรวม	676	499	701	491	2,247	1,055
คะแนนเฉลี่ย	27.78	20.70	28.87	20.35	97.70	45.87
เกณฑ์ประสิทธิภาพ (E_1/E_2) = 81.41/81.91						

จากตารางที่ 3 แสดงว่า ประสิทธิภาพของกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์สำหรับนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ วิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราช เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการแก้ปัญหาและความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่อง อสมการและความน่าจะเป็น มีคะแนนระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 97.70 จากคะแนนเต็ม 120 คะแนน มีคะแนนทดสอบหลังเรียนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 45.87 คะแนน จากคะแนนเต็ม 56 คะแนน กิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ มีประสิทธิภาพ (E_1/E_2) เท่ากับ 81.41/81.91 ซึ่งมีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด (80/80)

ตารางที่ 4 แสดงผลการศึกษาความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์

การทดสอบ	N	คะแนนเต็ม	คะแนนเฉลี่ย (μ)	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ)	ร้อยละความก้าวหน้า
ก่อนเรียน	23	32	18.61	3.680	27.71
หลังเรียน	23	32	27.48	3.586	

จากตารางที่ 4 แสดงว่า ความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ วิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราช หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เรื่อง อสมการและความน่าจะเป็น จำนวน 23 คน พบว่า มีคะแนนหลังเรียน (μ = 27.48) สูงกว่าก่อนเรียน (μ = 18.61) มีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้น 8.87 มีคะแนนร้อยละความก้าวหน้า เท่ากับ 27.71 แสดงว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์มีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์สูงขึ้น

ตารางที่ 5 ผลการศึกษาความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์

การทดสอบ	N	คะแนนเต็ม	คะแนนเฉลี่ย (μ)	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ)	ร้อยละความก้าวหน้า
ก่อนเรียน	23	24	6.13	3.234	51.09
หลังเรียน	23	24	18.39	3.909	

จากตารางที่ 5 แสดงว่า ความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ วิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราช หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เรื่อง อสมการและความน่าจะเป็น จำนวน 23 คน พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียน (μ = 18.39) สูงกว่าก่อนเรียน (μ = 6.13) มีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้น เท่ากับ 12.26 มีคะแนนร้อยละความก้าวหน้า เท่ากับ 51.09 แสดงว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ มีความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์สูงขึ้น

อภิปรายผล

1. ประสิทธิภาพของกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ สำหรับนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ วิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราช เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการแก้ปัญหาและความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่อง อสมการและความน่าจะเป็น มีประสิทธิภาพ (E_1/E_2) เท่ากับ 81.41/81.91 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (80/80) ทั้งนี้เนื่องมาจากผู้วิจัยได้สร้างแผนการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการวิธีการที่เหมาะสม เริ่มจากการศึกษาหลักสูตรช่างศิลป์ ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ พุทธศักราช 2566 สถาบันบัณฑิตพัฒนศิลป์ กระทรวงวัฒนธรรม วิเคราะมาตรฐานการเรียนรู้ หมวดวิชาสมรรถนะแกนกลาง กลุ่มวิชาคณิตศาสตร์ รายวิชาคณิตศาสตร์ธรกิจศิลปกรรม จุดประสงค์รายวิชา สมรรถนะรายวิชา คำอธิบายรายวิชา เรื่องอสมการและความน่าจะเป็น กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ที่มีความสอดคล้องกับรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ การวัดและประเมินผล เพื่อให้กิจกรรมการเรียนการสอนมีความเหมาะสมกับสภาพของผู้เรียน ซึ่งขั้นตอนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ผู้วิจัยใช้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิด (CGI) ตามแนวคิดของ คาร์เพนเตอร์ (Carpenter et al. 1999 and Hiebert et al. 1997, อ้างถึงใน เวชฤทธิ์ อังกนะภัทรขจร. 2552 - 2553) ดังนี้ ขั้นที่ 1 ขั้นการนำเสนอปัญหาเป็นขั้นที่นักเรียนต้องทบทวนความรู้เดิมโดยครูนำเสนอโจทย์ปัญหาหรือสถานการณ์ปัญหาตามวัตถุประสงค์ที่ท้าทาย เพื่อกระตุ้นความสนใจของนักเรียน จากนั้นครูและนักเรียนร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับปัญหาเพื่อทำความเข้าใจกับปัญหา ขั้นที่ 2 ขั้นการวิเคราะห์ข้อมูล นักเรียนนำพื้นฐานความรู้เดิมมาวิเคราะห์ข้อมูลจากโจทย์หรือสถานการณ์ปัญหา ตลอดจนดำเนินการแก้โจทย์หรือสถานการณ์ปัญหา และสรุปผลของคำตอบที่ได้เพื่อนำมาอภิปรายหาคำตอบ โดยในระหว่างทำกิจกรรมครูใช้คำถามกระตุ้นให้นักเรียนคิด และคอยเป็นผู้ให้คำแนะนำ โดยในขั้นนี้ผู้วิจัยใช้บทเรียนใน Google sites ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเป็นบทเรียนออนไลน์ โดยนำมาใช้ในลักษณะของสื่อเติมที่สามารถให้นักเรียนค้นคว้าสืบเสาะหาความรู้เพิ่มเติมแล้วนำมาแก้โจทย์ปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนดให้ ขั้นที่ 3 ขั้นนำเสนอคำตอบและเหตุผล เป็นขั้นที่นักเรียนนำเสนอคำตอบพร้อมทั้งแสดงแนวคิดหรือเหตุผลที่ใช้ในการแก้โจทย์หรือสถานการณ์ปัญหา จากนั้นครูและนักเรียนร่วมกันถามเพิ่มเติมเพื่อให้นักเรียนนำเสนอได้แสดงความคิดหรือเหตุผลที่ใช้ออกมาให้ครอบคลุมและสมบูรณ์ที่สุด ขั้นที่ 4 ขั้นอภิปรายคำตอบและสรุป เป็นขั้นที่นักเรียนร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนแนวคิดจากการนำเสนอคำตอบเพื่อสรุปประเด็นและองค์ความรู้ โดยครูเป็นคนใช้คำถามเพื่อนำให้เกิดการอภิปรายและสรุปเป็นประเด็นร่วมกัน ในขั้นนี้ผู้วิจัยใช้บทเรียนออนไลน์ใน Google sites โดยให้นักเรียนเข้าไปศึกษาทบทวนบทเรียนหลังเรียนซ้ำอีกครั้ง ซึ่งการจัดกิจกรรมนี้นักเรียนได้ใช้สื่อเทคโนโลยีในการแสวงหาความรู้และคำตอบ จะทำให้นักเรียนได้คิดอย่างเป็นระบบ ซึ่งสอดคล้องกับ เวชฤทธิ์ อังกนะภัทรขจร (2554) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ว่าเป็นทักษะและกระบวนการทางคณิตศาสตร์ที่มีความสำคัญที่ผู้เรียนจะต้องฝึกฝน พัฒนาให้เกิดขึ้นซึ่งการเลือกใช้กลยุทธ์ในการแก้ปัญหาควรเลือกให้เหมาะสมกับปัญหา ทั้งนี้แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิด (CGI) ร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เรื่อง อสมการและความน่าจะเป็น ได้ผ่านการพิจารณาการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน มีการทดลองใช้เครื่องมือแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ นิศากร พลไกรษร (2565) พบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอน

แนะให้รู้คิด (CGI) ร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เรื่อง รูปเรขาคณิต สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีประสิทธิภาพ (E_1/E_2) เท่ากับ 80.81/77.78 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้

2. นักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 2 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เรื่องอสมการและความน่าจะเป็น มีคะแนนความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน มีคะแนนร้อยละความก้าวหน้า เท่ากับ 27.71 ทั้งนี้เนื่องมาจากผู้วิจัยได้นำบทเรียนออนไลน์มาใช้เป็นแหล่งเรียนรู้ โดยผู้วิจัยออกแบบให้บทเรียนออนไลน์ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความสนใจในบทเรียน มีการจัดรูปแบบของเว็บไซต์ให้มีความน่าสนใจเข้าสู่บทเรียนได้ง่ายไม่ซับซ้อน มีการนำเสนอบทเรียนบนเว็บตัวอักษรอ่านง่าย ขนาดพอเหมาะใช้ข้อความกระทัดรัด น่าอ่าน ได้ใจความ โดยพิจารณาลักษณะของผู้เรียนเป็นสำคัญ มีการทบทวนแนวคิดสำคัญ และการเชื่อมโยงแหล่งเรียนรู้เพิ่มเติม ที่ผู้เรียนเลือกเข้าศึกษาเนื้อหาเพิ่มเติมในสิ่งที่น่าจะเป็นประโยชน์ ให้ผู้เรียนได้สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง มีการเรียงลำดับเนื้อหาเรื่องอสมการและความน่าจะเป็น เป็นลำดับขั้นตอน จากง่ายไปหายากควบคู่กับการทำแบบฝึกหัดที่ฝึกทักษาะการแก้ปัญหา ด้วยการใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิด ซึ่งผู้วิจัยมุ่งเน้นให้นักเรียนได้วิเคราะห์ปัญหา ระดมความคิด หาวิธีการแก้ปัญหา การอภิปรายแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ภาคภูมิ เพ็ชรในบ่อ (2560) ความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 หลังได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการสอนแนะให้รู้คิด (CGI) ร่วมกับการสอนการแก้ปัญหาแบบ SSCS สูงกว่าก่อนเรียนและหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และงานวิจัยของ กุลิสรา อินทราช (2566) พบว่า ความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้การสอนแนะให้รู้คิด (CGI) ร่วมกับเทคนิคเพื่อนคู่คิด (Think Pair Share) เรื่อง อสมการ สูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้ และสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. นักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 2 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เรื่องอสมการและความน่าจะเป็น มีคะแนนความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน มีคะแนนร้อยละความก้าวหน้า เท่ากับ 51.09 ทั้งนี้เนื่องมาจากผู้วิจัยได้จัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามลำดับขั้นตอนที่ได้ระบุไว้ตามตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์ 4 ขั้น คือ ขั้นที่ 1 ขั้นการนำเสนอปัญหาโดยครูนำเสนอโจทย์ปัญหาหรือสถานการณ์ปัญหาตามวัตถุประสงค์ ครูและนักเรียนร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับปัญหาเพื่อทำความเข้าใจกับปัญหา ขั้นที่ 2 ขั้นการวิเคราะห์ข้อมูลโดยนักเรียนนำพื้นฐานความรู้เดิมมาวิเคราะห์ข้อมูลจากโจทย์หรือสถานการณ์ปัญหาที่ครูกำหนดให้ ขั้นที่ 3 ขั้นนำเสนอคำตอบและเหตุผลโดยนักเรียนนำเสนอคำตอบพร้อมทั้งแสดงแนวคิดหรือเหตุผลที่ใช้ในการแก้โจทย์หรือสถานการณ์ปัญหา และขั้นที่ 4 ขั้นอภิปรายคำตอบและสรุปโดยนักเรียนร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนแนวคิดจากการนำเสนอคำตอบเพื่อสรุปประเด็นและองค์ความรู้ ซึ่งขั้นตอนทั้ง 4 ขั้นนี้ช่วยส่งเสริมให้นักเรียนรู้จักคิดอย่างมีเหตุผลติดอย่างมีระบบ รอบคอบ สามารถคาดการณ์ วางแผน ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้อย่างถูกต้องเหมาะสม การคิดอย่างมีเหตุผลจึงเป็นหัวใจสำคัญของการสอนคณิตศาสตร์ ซึ่งสอดคล้องกับสถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (2555: 39) อีกทั้งยังเปิดโดกาสให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมแสดงความคิดเห็น ชี้แจงเหตุผลแนวคิดของตนเอง ให้ความสำคัญกับการรับฟังความคิดเห็นของนักเรียนในการได้มาคำตอบ และให้เพื่อนนักเรียนด้วยกันเองได้รับฟังและทำความเข้าใจเหตุผลของผู้อื่น ซึ่งมีความสอดคล้องกับเวชฤทธิ์ อังกนะภัทรขจร (2555: 119-120) และสอดคล้องกับงานวิจัยของสุรัสดี เกรียมโพธิ์ (2564) พบว่า ความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่องความน่าจะเป็น ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 หลังได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบสอนแนะให้รู้คิด (CGI) ร่วมกับการใช้คำถามระดับสูงสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ข้อเสนอแนะ

1. ขอเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์เป็นการจัดกิจกรรมที่เน้นให้ผู้เรียนฝึกทักษะการแก้ปัญหาและการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ จากการลงมือปฏิบัติโดยผ่านกระบวนการทำงานเป็นกลุ่ม ซึ่งผู้เรียนจะต้องใช้เวลาส่วนใหญ่ไปกับการแก้ปัญหาและการให้เหตุผล ดังนั้น ผู้สอนจะต้องให้เวลาแก่นักเรียนในการแก้ปัญหาและให้เหตุผลอย่างเพียงพอ

2. ขอเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

a. ควรมีการศึกษาผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์กับเนื้อหาอื่นของคณิตศาสตร์ เช่น สถิติพื้นฐาน สมการเชิงเส้น ตลอดจนขยายผลการทดลองไปยังผู้เรียนระดับอื่น เพื่อประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ในบริบทที่แตกต่างกัน

b. ควรมีการศึกษาเปรียบเทียบระหว่างรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิดร่วมกับบทเรียนออนไลน์กับรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบอื่น ๆ เช่น การเรียนรู้แบบร่วมมือ การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ให้ทราบว่าการจัดการเรียนรู้รูปแบบใดส่งเสริมการแก้ปัญหาและการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ได้ดีที่สุดในบริบทของวิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราช

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2565). **รายงานนโยบายและยุทธศาสตร์การพัฒนาการศึกษา พ.ศ. 2565–2570**. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

กุลิสรา อินทราช. (2566). **การศึกษาผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้การสอนแนะให้รู้คิด (CGI) ร่วมกับเทคนิคเพื่อนคู่คิด (Think Pair Share) เรื่อง อสมการ ที่มีต่อความสามารถในการแก้ปัญหาและการสื่อสารทางคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3**. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต (วิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

งานทะเบียนและวัดผล. (2567). **รายงานผลการเรียนรายวิชาคณิตศาสตร์พื้นฐานอาชีพ**. นครศรีธรรมราช. วิทยาลัยช่างศิลปนครศรีธรรมราช.

นิศากร พลไกรษร. (2565). **การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนแนะให้รู้คิด (CGI) ร่วมกับบทเรียนออนไลน์ เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ ที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6**. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน). มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

พิชิต ฤทธิ์จรูญ.(2559).**เทคนิคการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้.** กรุงเทพฯ. โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ภาคภูมิ เพ็ชรในบ่อ. (2560). **การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการสอนแนะให้รู้คิด (CGI) ร่วมกับการสอนการแก้ปัญหาแบบ SSCS เพื่อส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาและความสามารถในการสื่อสารด้านการเขียนทางคณิตศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3**. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต (การสอนคณิตศาสตร์). มหาวิทยาลัยบูรพา.

เวชฤทธิ์ อังกนะภัทรขจร.(2552-2553). **การสอนแนะให้รู้คิด (Cognitively guided instruction : CGI) : รูปแบบหนึ่งของการจัดการเรียนรู้คณิตศาสตร์. วารสารศึกษาศาสตร์,** 21(1), 1-11.

เวชฤทธิ์ อังกนะภัทรขจร .(2554). **การพัฒนาความสามารถในการให้เหตุผลเชิงสถิติและการเชื่อมโยงคณิตศาสตร์ไปสู่ชีวิตจริงโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบการสอนแนะให้รู้คิด (CGI) ร่วมกับการใช้คำถามระดับสูงสำหรับนักเรียนชั้นประมศึกษาปีที่ 6**. ภาควิชาการจัดการเรียนรู้, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา.

เวชฤทธิ์ อังกนะภัทรขจร .(2555). **ครบเครื่องเรื่องความรู้ครูคณิตศาสตร์: หลักสูตรการสอนและการวิจัย**. กรุงเทพฯ: จรัลสนิทวงศ์การพิมพ์.

ศรุติ อัศวเรืองสุข .(2565). **นวัตกรรมและทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อการสื่อสารการศึกษาและการเรียนรู้.สาขาวิชาคอมพิวเตอร์ศึกษา**. สืบค้นเมื่อ 24 มกราคม 2568, จาก https://portal5.udru.ac.th/ebook/pdf/upload/228i7129Apyi81A3P2y8.pdf.

ศศิธร แสงทอง. (2563). **การพัฒนาทักษะการคิดเชิงคำนวณผ่านการเรียนรู้คณิตศาสตร์. วารสารศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยเชียงใหม่,** 47(2), 45–59.

สมโภชน์ อเนกสุข. (2554). **วิธีการทางสถิติสำหรับการวิจัย**. (พิมพ์ครั้งที่ 5). ชลบุรี: ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาประยุกต์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2555). **ทักษะและกระบวนการทางคณิตศาสตร์** (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: 3-คิว มีเดีย.

สุรัสดี เกรียมโพธิ์. (2564). **ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบสอนแนะให้รู้คิด (CGI) ร่วมกับการใช้คำถามระดับสูงที่มีต่อความสามารถในการแก้ปัญหาและการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่อง ความน่าจะเป็นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4**. วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต (คณิตศาสตร์ศึกษา). มหาวิทยาลัยบูรพา

อภิวัฒน์ วงศ์กัณหา .(2565). **Google Sites กับการนำมาใช้เพื่อการศึกษา** สืบค้นเมื่อ 24 มกราคม 2568, จาก https://www.starfishlabz.com/blog/783-google-sites-กับการนำมาใช้เพื่อการศึกษา.

Baroody, A.J. (1993). **Problem solving, reasoning, and communicating, K-8: Helping children think mathematically** : New York: Merrill.

Carpenter, T. P., Fennema, E., Peterson, P. L., Chiang, C., & Loef, M. (1989**). Using knowledge of children's mathematics thinking in classroom teaching. American Educational Research Journal,** 26(4), 499–531.

National Council of Teachers of Mathematics (NCTM). (2020). **Principles to Actions: Ensuring Mathematical Success for All**. Reston, VA: NCTM.

Polya, G. (1945). **How to Solve It**. Princeton University Press.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล

MANAGEMENT FACTORS AFFECTING EDUCATIONAL INSTITUTIONS' BECOMING HAPPY ORGANIZATIONS SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE SONGKHLA SATUN

ประจักร์ สุขสะปาน[1], รุ่งชัชดาพร เวหะชาติ[2]
Prajak Suksapan[1], Rungchatchadaporn Vehachart[2]

Corresponding Author E-mail: 671977031@tsu.ac.th, rungchatchadaporn@tsu.ac.th
Received: Oct 27, 2025; Revised: Dec 16, 2025; Accepted: Dec 30, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ1) ศึกษาปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา 2) ศึกษาการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา และ 3) สร้างสมการพยากรณ์ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ข้าราชการครู สังกัดสำนักงานการศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ปีการศึกษา 2568 จำนวน 322 คน กำหนดกลุ่มตัวอย่างตามตารางของ Krejcie and Morgan และสุ่มอย่างง่ายโดยการจับสลาก เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ มีค่าความตรงเชิงเนื้อหา ระหว่าง 0.67-1.00 โดยค่าความเชื่อมั่นฉบับที่ 1 เท่ากับ 0.974 และค่าความเชื่อมั่นฉบับที่ 2 เท่ากับ 0.962 วิเคราะห์ข้อมูลโดยค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียรสัน และการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ

ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลการศึกษาปัจจัยการบริหารสถานศึกษา ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก 2) ผลการศึกษาการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก 3) ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล พบว่า ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 คือ บุคลากร ภาวะผู้นำของผู้บริหาร และเทคโนโลยี และ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คือ บรรยากาศ และวัฒนธรรมองค์กร ซึ่งปัจจัยการบริหารทั้ง 4 ด้านสามารถร่วมกันพยากรณ์การเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา ได้ร้อยละ 91.40 มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณเท่ากับ ร้อยละ 97.50

คำสำคัญ : ปัจจัยการบริหาร, การบริหารการศึกษา, การเป็นองค์กรแห่งความสุข

[1]นิสิตปริญญาโท สาขาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ
[1]Master's degree student in Educational Administration, Faculty of Education, Thaksin University
[2]รองศาสตราจารย์ ดร. สาขาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ
[2] Associate Professor, Ph.D., Department of Educational Administration, Faculty of Education, Thaksin University

Abstract

This research aimed to 1) study management factors affecting educational institutions' becoming happy organizations, 2) study the happy organization of educational institutions, and 3) examine the predictive ability of management factors on the institutions' happiness. The sample was 322-teachers under the Secondary Educational Service Area Office Songkhla-Satun in the 2025 academic year. The sample size was determined using Krejcie and Morgan's table. The data were collected via a questionnaire constructed based on a 5-level rating scale. The reliability of the questionnaire was between 0.67–1.00, The reliability coefficient of the first version was 0.974, and the reliability coefficient of the second version was 0.962. Data were analyzed using descriptive statistics and stepwise multiple regression analysis.

The results revealed that 1) the overall level of management factors was at high, 2) the level of educational institutions being happy organizations was at high, 3) the management factors which predicting the institutions becoming happy organizations were personnel, leadership of administrators, and technology, which showed statistical significance at the .001 level, and organizational climate and culture, which showed statistical significance at .05 level. These four administrative factors together could predict the schools' happiness organization by 91.40 percent.

Keywords : Management Factors, Educational Administration, Happy Organization

บทนำ

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2560 ได้วางรากฐานสำคัญในการพัฒนาประเทศไทยให้มุ่งสู่การสร้างความสุขและความเป็นอยู่ที่ดีของประชาชน โดยในมาตรา 5 ได้กำหนดไว้อย่างชัดเจนว่า "ประชาชนชาวไทยไม่ว่าเพศ ถิ่นกำเนิด ชาติ ภาษา เชื้อชาติ สีผิว หรือความเชื่อใดๆ ย่อมมีสิทธิในการที่รัฐจะต้องคุ้มครองและให้ความเป็นธรรม และมีสิทธิที่จะได้รับบริการสาธารณะที่เพียงพอและมีคุณภาพ" ซึ่งสะท้อนถึงเจตนารมณ์ของรัฐในการสร้างสังคมที่ประชาชนมีความสุข มีคุณภาพชีวิตที่ดี และได้รับการดูแลอย่างเป็นธรรม (รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย. 2560) นอกจากนี้ ยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี (พ.ศ. 2561-2580) ซึ่งมีรากฐานมาจากรัฐธรรมนูญ พ.ศ. 2560 ได้กำหนดวิสัยทัศน์ว่า "ประเทศไทยมีความมั่นคง มั่งคั่ง ยั่งยืน เป็นประเทศพัฒนาแล้ว ด้วยการพัฒนาตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง" โดยมีเป้าหมายสำคัญคือการพัฒนาคนในทุกมิติและในทุกช่วงวัยให้เป็นคนดี เก่ง และมีคุณภาพ โดยคนไทยมีความสุข อยู่ดี กินดี และอยู่ในสังคม ที่เอื้ออาทร (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2561) การที่รัฐธรรมนูญและยุทธศาสตร์ชาติให้ความสำคัญกับความสุขของประชาชนนั้น ย่อมส่งผลต่อการกำหนดนโยบายและทิศทางการพัฒนาในทุกภาคส่วน รวมถึงองค์กรภาครัฐและเอกชนที่จำเป็นต้องปรับเปลี่ยนรูปแบบการบริหารจัดการเพื่อให้สอดคล้องกับเป้าหมายดังกล่าว อีกทั้งแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566-2570) ได้เน้นย้ำถึงการสร้างความสุขของคนไทยและสังคม โดยมุ่งเน้นการพัฒนาคนให้มีคุณภาพชีวิตที่ดี มีความสุข และมีความเป็นอยู่ที่ดีขึ้น ซึ่งรวมถึงการมีงานทำที่มั่นคง มีรายได้ที่เพียงพอ และมีสภาพแวดล้อมการทำงานที่ดี (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. 2566) การที่แผนพัฒนาฯ ให้ความสำคัญกับความสุขในการทำงานนั้น แสดงให้เห็นว่าองค์กรต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นหน่วยงานภาครัฐ รัฐวิสาหกิจ หรือเอกชน ต้องปรับตัวและพัฒนาไปสู่การเป็น "องค์กรแห่งความสุข" (Happy Workplace) เพื่อให้บุคลากรมีความสุขในการทำงาน ซึ่งจะส่งผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลขององค์กรในท้ายที่สุด

แนวคิดเกี่ยวกับองค์กรแห่งความสุขได้รับความสนใจอย่างมากในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา โดยเฉพาะในประเทศไทยที่มีการผลักดันนโยบายความสุขในการทำงานอย่างจริงจัง องค์กรแห่งความสุขหมายถึงองค์กรที่มีการจัดการและสร้างสภาพแวดล้อมการทำงานที่ดี ทำให้บุคลากรมีความสุข มีขวัญกำลังใจในการทำงาน และสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองได้อย่างเต็มที่ (กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข, 2562) โดยสำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.) ได้พัฒนาแนวคิด "Happinometer" หรือเครื่องวัดความสุข 8 ประการ (Happy 8) เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินและพัฒนาองค์กรแห่งความสุข ประกอบด้วย 1) Happy Body (สุขภาพกายดี) 2) Happy Heart (สุขภาพจิตดี) 3) Happy Relax (ผ่อนคลายได้) 4) Happy Brain (สมองดี เรียนรู้ได้) 5) Happy Soul (จิตวิญญาณดี) 6) Happy Money (การเงินดี) 7) Happy Family (ครอบครัวดี) และ 8) Happy Society (สังคมดี) โดยองค์กรที่สามารถดำเนินการให้บุคลากรมีความสุขในทั้ง 8 ด้านนี้ จะได้รับการรับรองเป็นองค์กรแห่งความสุข (สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ. 2560)

การเป็นองค์กรแห่งความสุขส่งผลสัมฤทธิ์เชิงบวกในพหุมิติ โดย พิมพ์ใจ ศิลปะสุวรรณ และคณะ (2563) พบว่ามีความสัมพันธ์โดยตรงต่อประสิทธิภาพการปฏิบัติงาน ความผูกพันต่อองค์กร และการลดอัตราการลาออก สอดคล้องกับ วรรณวิมล ชินกุลกิจนิวัฒน์ (2561) ที่ระบุว่าความสุขเป็นปัจจัยสำคัญในการขับเคลื่อนความคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม ผ่านแรงจูงใจและการมีส่วนร่วมของบุคลากร ในบริบทสากล Bakker และ Oerlemans (2019) อธิบายว่าความสุขในการทำงานคือสภาวะทางจิตใจเชิงบวกที่เกิดจากความพึงพอใจและการสนับสนุนจากองค์กร ซึ่ง Diener และคณะ (2018) ได้จำแนกมิติความสุขไว้ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านอารมณ์ ด้านประสิทธิภาพ และด้านความหมายของงาน แนวคิดดังกล่าวสะท้อนว่าการสร้างองค์กรแห่งความสุขมิใช่เพียงการจัดสวัสดิการทางวัตถุ แต่ต้องบูรณาการวัฒนธรรมองค์กรและระบบบริหารจัดการอย่างเป็นองค์รวม

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2562 ได้กำหนดแนวทางการบริหารและจัดการศึกษาให้มีความเป็นอิสระและคล่องตัวมากขึ้น โดยเน้นการกระจายอำนาจให้สถานศึกษามีอิสระในการบริหารจัดการ การบริหารงานวิชาการ การบริหารงานงบประมาณ การบริหารงานบุคคล และการบริหารทั่วไป ภายใต้กรอบนโยบายและมาตรฐานการศึกษาของรัฐ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2562) การกระจายอำนาจดังกล่าวทำให้สถานศึกษามีบทบาทและความรับผิดชอบมากขึ้น โดยเฉพาะในด้านการบริหารจัดการให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผล ซึ่งในปัจจุบัน การบริหารสถานศึกษาได้พัฒนาไปสู่รูปแบบที่หลากหลาย โดยมีแนวคิดการบริหารที่สำคัญหลายแนวคิด เช่น การบริหารแบบมีส่วนร่วม การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School-Based Management) การบริหารเชิงกลยุทธ์ และการบริหารแบบเน้นผลงาน สุกัญญา แช่มช้อย (2562) ได้สรุปว่า การบริหารสถานศึกษาที่มีประสิทธิภาพต้องประกอบด้วย

องค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ ภาวะผู้นำของผู้บริหาร วัฒนธรรมองค์กร โครงสร้างองค์กร การบริหารทรัพยากรมนุษย์ และการบริหารจัดการเชิงกลยุทธ์ ซึ่งองค์ประกอบเหล่านี้ล้วนมีความเกี่ยวข้องและส่งผลต่อความสุขของบุคลากรในสถานศึกษา

การบริหารทรัพยากรมนุษย์นับเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนสถานศึกษาสู่ความเป็นองค์กรแห่งความสุข โดย ประสาท เนืองเฉลิม (2562) ได้ระบุองค์ประกอบสำคัญไว้ว่า ต้องครอบคลุมตั้งแต่การสรรหาบุคลากรคุณภาพ การพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ไปจนถึงการสร้างแรงจูงใจและการประเมินผลที่เป็นธรรม นอกจากปัจจัยด้านระบบงานแล้ว ปัจจัยด้านผู้นำยังส่งผลโดยตรงต่อความสุขของบุคลากร ดังงานวิจัยของ วิไลวรรณ อินทร์แก้ว (2561) ที่พบว่า ภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership) และภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม (Ethical Leadership) มีความสัมพันธ์เชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญต่อความสุขในการทำงานของครูและบุคลากรทางการศึกษา

วัฒนธรรมองค์กรเป็นปัจจัยสำคัญต่อการสร้างความสุขในสถานศึกษา โดยชัยยศ อินทรีย์ (2563) ระบุว่า วัฒนธรรมที่พึงประสงค์ควรส่งเสริมการทำงานเป็นทีม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และความสมดุลระหว่างชีวิตกับการทำงาน ซึ่งต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกฝ่าย อย่างไรก็ตาม สุภัทรา ไชยสิทธิ์ (2562) พบว่าบริบทการบริหารสถานศึกษาไทยยังประสบปัญหาภาระงาน ความไม่ชัดเจนในบทบาทหน้าที่ และระบบประเมินผลที่ไม่เป็นธรรม ประเด็นเหล่านี้สะท้อนถึงความจำเป็นในการพัฒนาแนวทางการบริหารเพื่อยกระดับสถานศึกษาสู่องค์กรแห่งความสุขอย่างแท้จริง

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ซึ่งรับผิดชอบการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานครอบคลุมโรงเรียนในจังหวัดสงขลาและสตูล จำนวน 53 แห่ง ได้กำหนดทิศทางการบริหารจัดการศึกษาประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2568 โดยมุ่งยกระดับองค์กรสู่การเป็น “องค์กรแห่งความสุข” ภายใต้จุดเน้นผู้เรียนเป็นเลิศ เชิดชูเกียรติครูดี และองค์กรมีความสุข ทั้งนี้ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาฯ ได้น้อมนำพระบรมราโชบายด้านการศึกษาและหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาเป็นแนวทางในการดำเนินงาน ควบคู่กับการบริหารจัดการตามหลักธรรมาภิบาลและการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัล เพื่อสนับสนุนเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDGs) โดยให้ความสำคัญกับการสร้างสภาพแวดล้อมและบรรยากาศการทำงานที่เอื้อต่อความร่วมมือและการเกื้อกูลกันระหว่างผู้บริหาร ครู บุคลากร และผู้เรียน ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญต่อความสำเร็จของสถานศึกษา นอกจากนี้ ยังได้กำหนดกลยุทธ์ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างเป็นระบบ อาทิ การส่งเสริมนวัตกรรม 1 School 1 Soft Power การยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (O-NET) และการพัฒนาการให้บริการที่มุ่งสร้างความพึงพอใจ โดยมีเป้าหมายเพื่อเสริมสร้างความภาคภูมิใจในวิชาชีพ จิตสำนึกในการปฏิบัติงาน และความสุขในการทำงานของบุคลากร ซึ่งจะเป็นรากฐานสำคัญในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนให้เติบโตเป็นพลเมืองที่มีคุณธรรม ทัศนคติที่เหมาะสม และพื้นฐานชีวิตที่มั่นคง อันนำไปสู่การเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ที่มีคุณภาพและยั่งยืน

จากความสำคัญดังที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษา “ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล” เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาการจัดการศึกษา และการบริหารงานของผู้บริหารและบุคลากรในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานการศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ให้มีประสิทธิภาพ เป็นประโยชน์ต่อผู้บริหารสถานศึกษา และผู้ที่เกี่ยวข้องในการกำหนดนโยบาย วางแผน และพัฒนากลยุทธ์ในการบริหารจัดการสถานศึกษาให้เป็นองค์กรแห่งความสุข ซึ่งจะส่งผลต่อคุณภาพชีวิตของบุคลากร ประสิทธิภาพการทำงาน และคุณภาพการศึกษาของผู้เรียนในท้ายที่สุด

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล
2. เพื่อศึกษาการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล
3. เพื่อสร้างสมการพยากรณ์ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล

การทบทวนวรรณกรรม

การวิจัยเพื่อศึกษาปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุข สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล โดย ผู้วิจัยได้ศึกษาหลักการ แนวคิดและทบทวนวรรณกรรม ดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับปัจจัยการบริหารสถานศึกษา

1.1 ความหมายของปัจจัยการบริหารสถานศึกษา

จักรพงษ์ วงศ์สุวรรณ (2564) กล่าวว่า ปัจจัยการบริหารสถานศึกษา หมายถึงองค์ประกอบต่าง ๆ การจัดการ รวมถึงเทคนิค วิธีการ ค่านิยม รูปแบบการทำงางานให้การดำเนินงานเป็นไปอย่างราบรื่น บรรลุวัตถุประสงค์ ทำให้การบริหารงานในสถานศึกษามีคุณภาพและส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาอย่างสูงสุด

อนุพงศ์ ไชยบุตร (2564) กล่าวว่า ปัจจัยการบริหารหมายถึง องค์ประกอบทางการบริหารที่ทำให้การปฏิบัติงานและกิจกรรมต่าง ๆ ให้บรรลุวัตถุประสงค์ของสถานศึกษา

เกริกไกร แซ่เลี้ยว (2566) กล่าวว่า ปัจจัยการบริหาร หมายถึง องค์ประกอบสำคัญที่ช่วยให้การดำเนินงานของสถานศึกษามีประสิทธิภาพและเกิดผลลัพธ์ที่ดี โดยแบ่งออกเป็น ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อม และ ปัจจัยด้านบุคคล ซึ่งทั้งสองปัจจัยต้องทำงานร่วมกัน หากขาดปัจจัยใดปัจจัยหนึ่ง อาจทำให้การบริหารไม่ราบรื่นและไม่ประสบความสำเร็จ

สรุปได้ว่า ปัจจัยการบริหารสถานศึกษา หมายถึง องค์ประกอบสำคัญที่ส่งผลต่อความสำเร็จของสถานศึกษา ประกอบด้วยทรัพยากรหลักที่ใช้ในการดำเนินงานอย่างเป็นระบบ เพื่อให้การบริหารเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนด

1.2 องค์ประกอบของปัจจัยการบริหารสถานศึกษา

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยการบริหารสถานศึกษาตามแนวคิดของอมรรัตน์ อรุณเจริญ (2559), หนึ่งฤทัย สีหะวงษ์ (2562), ธนายุทธ ช่อมะลิ (2563), ขวัญเพชร พลวงค์ (2564), ทัศนีย์ อุทัยแสน (2564), วันนิวัต พรหมสุวรรณ (2564), จักรพงษ์ วงศ์สุวรรณ (2564), กิตติชัย อาจหาญ (2565), พรสวรรค์ สุขพรหม (2564), เกริกไกร แซ่เลี้ยว (2566) และอรุณรุ่ง ศุขเทวา (2566) สำหรับการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย 4 ด้าน ดังนี้

1) ภาวะผู้นำของผู้บริหาร หมายถึง ความสามารถในการโน้มน้าวและสร้างแรงบันดาลใจให้บุคลากรปฏิบัติงานอย่างเต็มใจเพื่อบรรลุเป้าหมายองค์กร โดยอาศัยวิสัยทัศน์ ทักษะการสื่อสาร และการเป็นแบบอย่างที่ดีในการบริหารงานอย่างเป็นระบบ

2) บรรยากาศและวัฒนธรรมองค์กร หมายถึง สภาพแวดล้อมและค่านิยมร่วมที่สมาชิกยึดถือจนเป็นเอกลักษณ์ ส่งผลต่อพฤติกรรมและการทำงาน โดยวัฒนธรรมที่ดีจะช่วยสร้างความร่วมมือและความสามัคคี นำไปสู่การทำงานที่มีประสิทธิภาพและช่วยให้องค์กรบรรลุเป้าหมายสำเร็จ

3) บุคลากร หมายถึง ผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษา หรือผู้ปฏิบัติงานภายในสถานศึกษา ที่มีหน้าที่ในการดำเนินงานเกี่ยวกับการเรียนการสอนและสนับสนุนการบริหารงานของสถานศึกษา เพื่อให้บรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ โดยบุคลากรควรได้รับการพัฒนาให้มีความรู้ ทักษะ และประสบการณ์เพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง เพื่อสร้างประโยชน์สูงสุดแก่องค์การและส่งเสริมบรรยากาศการทำงานที่สร้างสรรค์

4) เทคโนโลยีสารสนเทศ หมายถึง กระบวนการจัดการข้อมูลโดยใช้คอมพิวเตอร์และการสื่อสารโทรคมนาคม เพื่อเก็บรวบรวม ประมวลผล จัดเก็บ และเผยแพร่สารสนเทศอย่างมีประสิทธิภาพ ช่วยเพิ่มความถูกต้อง รวดเร็ว และรองรับการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยีในยุคดิจิทัล ทั้งในด้านการเรียนรู้ การทำงาน และการบริหารจัดการข้อมูล

2. แนวคิดเกี่ยวกับการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา

2.1 ความหมายของการเป็นองค์กรแห่งความสุข

ธวัชชัย แสงแปลง (2563) กล่าวว่า องค์กรแห่งความสุข หมายถึง องค์กรที่ส่งเสริมสนับสนุนและสามารถกระตุ้น จูงใจ สร้างความสุขทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจให้ทุกคนในองค์กรสร้างความรู้สึกให้เป็นส่วนหนึ่งขององค์กร พร้อมปฏิบัติภารกิจขององค์กรให้บรรลุตามเป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีแนวทางสำคัญในการสร้างความสุขจากสภาพแวดล้อมทางกายภาพสภาพแวดล้อมทางสังคม ทรัพยากรด้านสุขภาพในที่ทำงานรวมถึงการเชื่อมโยงกับชุมชน

ณัฐพงษ์ น้อยโคตร (2565) กล่าวว่า องค์กรแห่งความสุข หมายถึง องค์กรที่มีวิธีปฏิบัติเพื่อพัฒนาองค์กรอย่างมีเป้าหมาย ส่งเสริมบุคลากรให้มีคุณภาพชีวิตที่ดีครอบคลุมทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สังคม และสติปัญญา อีกทั้งยังมุ่งเน้นการสร้างบรรยากาศในการทำงานที่ดี เพื่อประโยชน์ในการพัฒนาองค์กรอย่างยั่งยืน

อรวรรณ เทียมทัน (2566) กล่าวว่า องค์กรแห่งความสุข หมายถึง สถานศึกษาที่มีวิธีปฏิบัติเพื่อพัฒนาองค์กร เพื่อให้มีความพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลง ส่งเสริมบุคลากรให้มีคุณภาพชีวิตที่ดีครอบคลุมทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สังคม

และสติปัญญา อีกทั้งยังมุ่งเน้นการสร้างบรรยากาศในการทำงานที่ดีพร้อมปฏิบัติภารกิจของสถานศึกษาให้บรรจุตามเป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ และนำไปสู่การเติบโตอย่างยั่งยืน

สรุปได้ว่า องค์กรแห่งความสุข คือ องค์กรที่มีกระบวนการพัฒนาคนในองค์กรของตนเองให้เกิดการทำงานอย่างมีความสุข มีการส่งเสริมสนับสนุนการสร้างความสุขทั้งทางด้านร่างกายและทางด้านจิตใจ ให้มีคุณภาพชีวิตต่อตนเอง ต่อครอบครัวและต่อสังคมที่ดีอย่างมีความสุข ส่งผลต่อความพร้อมในการปฏิบัติงานขององค์กรให้บรรลุตามเป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.2 องค์ประกอบของการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษาตามแนวทางของสำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (2560) จำนวน 8 ด้าน ดังนี้

1) การมีสุขภาพดี หมายถึง การดูแลร่างกายให้แข็งแรงด้วยการรับประทานอาหารที่มีประโยชน์ ออกกำลังกายสม่ำเสมอ พักผ่อนเพียงพอ หลีกเลี่ยงอบายมุข และตรวจสุขภาพประจำปีอย่างต่อเนื่อง เมื่อร่างกายแข็งแรง ย่อมส่งผลให้จิตใจแจ่มใส มีสุขภาพจิตที่ดี ปราศจากความเครียดและความวิตกกังวล

2) การมีน้ำใจงาม หมายถึง การเป็นกัลยาณมิตรที่มีความเอื้ออาทร เป็นกันเอง และพร้อมช่วยเหลือผู้อื่นในองค์กร มีการสื่อสารและประสานงานอย่างมีประสิทธิภาพ ส่งเสริมการทำงานเป็นทีม ก่อให้เกิดความรัก ความสามัคคี และความผูกพันระหว่างเพื่อนร่วมงานและองค์กร

3) การผ่อนคลาย หมายถึง การพักผ่อนอย่างเพียงพอและทำกิจกรรมที่ช่วยลดความเครียด เช่น การทำงานอดิเรกหรือกิจกรรมที่ชอบในเวลาว่าง รวมถึงการมีสภาพแวดล้อมการทำงานที่ยืดหยุ่น ไม่กดดัน ช่วยให้บุคคลสามารถจัดการความเครียดและปัญหาต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ

4) การหาความรู้ หมายถึง การพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ทั้งด้านทักษะวิชาชีพและคุณวุฒิทางการศึกษาผ่านการเรียนรู้ด้วยตนเองและการสนับสนุนจากองค์กร เพื่อแลกเปลี่ยนความรู้กับผู้อื่นในที่ทำงาน ก่อให้เกิดความเข้าใจในงานมากขึ้น พัฒนาความเป็นมืออาชีพ และเสริมสร้างประสิทธิภาพขององค์กรโดยรวม

5) การมีคุณธรรม หมายถึง การยึดมั่นในหลักธรรมและศีลธรรมเพื่อการอยู่ร่วมกันอย่างสันติ มีความซื่อสัตย์ สามัคคี ให้อภัย และละอายต่อการทำชั่ว พร้อมปฏิบัติศาสนกิจตามความเชื่อและมุ่งทำประโยชน์เพื่อส่วนรวมด้วยความเต็มใจ

6) การใช้เงินเป็น หมายถึง การบริหารจัดการรายได้อย่างมีระบบ โดยได้รับค่าตอบแทนที่เหมาะสมกับหน้าที่ รู้จักวางแผนการใช้จ่ายตามความจำเป็น ประหยัด อดออม ทำบัญชีรายรับรายจ่ายสม่ำเสมอ ไม่มีหนี้สินเกินตัวหรือสามารถชำระหนี้ได้ตรงเวลา และดำเนินชีวิตตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง

7) การมีครอบครัวที่ดี หมายถึง การให้ความสำคัญกับครอบครัวเป็นอันดับแรก ใช้เวลาและทำกิจกรรมร่วมกัน พร้อมให้คำปรึกษาและดูแลซึ่งกันและกัน ก่อให้เกิดความรัก ความอบอุ่น และกำลังใจ ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญในการสร้างความมั่นคงทางใจและรับมือกับอุปสรรคในชีวิตได้อย่างเข้มแข็ง

8) การมีสังคมที่มีความสุข หมายถึง การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีทั้งในองค์กร ชุมชน และที่อยู่อาศัย โดยมีสภาพแวดล้อมที่ดี เอื้อให้เกิดการมีส่วนร่วมในการพัฒนาและทำกิจกรรมร่วมกับชุมชน ส่งเสริมความรัก ความปรารถนาดี ความสามัคคี และการเคารพกฎระเบียบ ซึ่งนำไปสู่สังคมที่สงบสุขและอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข

วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ โดยใช้วิธีการสำรวจดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากร ได้แก่ ข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ปีการศึกษา 2568 จำนวน 2,686 คน

2. กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ปีการศึกษา 2568 จำนวน 338 คน กำหนด ขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยเทียบจากตารางสำเร็จรูปของ Krejcie and Morgan และทำการสุ่มแบบแบ่งชั้น จำแนกตามขนาดสถานศึกษา แล้วทำการสุ่มอย่างง่าย

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล แบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยการบริหารสถานศึกษา มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ ประกอบด้วย 4 ด้าน ข้อคำถามจำนวน 35 ข้อ

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับการเป็นองค์กรแห่งความสุข มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ ประกอบด้วย 8 ด้าน ข้อคำถามจำนวน 40 ข้อ

แบบสอบถามฉบับดังกล่าว ผู้วิจัยนำเสนอต่อคณะกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณา 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา ความชัดเจนและความเหมาะสมในการใช้ภาษา โดยใช้วิธีการหาค่า IOC (Index of item objective congruence) ซึ่งค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.67 –1.00 นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแก้ไขเรียบร้อยแล้ว ไปทดลอง (Try-Out) กับข้าราชการครู ในโรงเรียนสะบ้าย้อยวิทยา โรงเรียนเทพา และโรงเรียนนาทวีวิทยาคม จำนวน 30 คน และทดสอบหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามโดยใช้วิธีหาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟ่า(Cronbach's alpha coefficient) ของครอนบาค (Cronbach 1990) โดยค่าความเชื่อมั่นฉบับที่ 1 เท่ากับ .974 และค่าความเชื่อมั่นฉบับที่ 2 เท่ากับ .962

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

การเก็บรวมข้อมูลผู้วิจัยทำการเก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอนดังนี้

1. ขอหนังสือรับรองและแนะนำตัวจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยทักษิณถึงผู้อำนวยการโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง

2. นำหนังสือแนะนำตัวผู้วิจัยถึงผู้อำนวยการโรงเรียนในสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล เพื่อขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล พร้อมทั้งนัดหมายเวลาและสถานที่ขอรับแบบสอบถามคืน

3. เก็บรวบรวมแบบสอบถามจำนวนแบบสอบถามที่จัดส่งไป

4. เมื่อรับแบบสอบถามคืน ตรวจสอบความถูกต้องสมบูรณ์ของการตอบแบบสอบถาม เพื่อนำไปวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป

ผู้วิจัยตรวจสอบและวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

1. วิเคราะห์ระดับปัจจัยการบริหารสถานศึกษา วิเคราะห์โดยหาค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

2. วิเคราะห์ระดับคุณภาพการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา วิเคราะห์โดยหาค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

3. วิเคราะห์ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล จากแบบสอบถามด้วยการวิเคราะห์สถิติถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) ด้วยวิธีแบบขั้นตอน (Stepwise)

ผลการวิจัย

การศึกษาปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ปรากฏผลดังนี้

1. ผลการศึกษาปัจจัยการบริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ในภาพรวมและรายด้าน

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ปัจจัยการบริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ในภาพรวมและรายด้าน

ด้าน	ปัจจัยการบริหารสถานศึกษา	n = 322		ระดับ
		$\overline{X}$	S.D.	
1	ภาวะผู้นำของผู้บริหาร	4.4307	0.5231	มาก
2	บรรยากาศและวัฒนธรรมองค์กร	4.4882	0.5076	มาก
3	บุคลากร	4.4062	0.4502	มาก
4	เทคโนโลยีสารสนเทศ	4.4646	0.5267	มาก
ภาพรวม		4.4727	0.4760	มาก

จากตารางที่ 1 พบว่า ปัจจัยการบริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ = 4.4727, S.D.= 0.4760) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า อยู่ในระดับมากทุกด้าน โดยเรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย พบว่า ด้านบรรยากาศและวัฒนธรรมองค์กร มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ($\overline{X}$ = 4.4882, S.D.= 05076) รองลงมา คือ ด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ ($\overline{X}$ = 4.4646, S.D.= 0.5267) และด้านบุคลากร มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ($\overline{X}$ = 4.4062, S.D.= 0.4502)

2. ผลการศึกษาการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา ในภาพรวมและรายด้าน

ตารางที่ 2 ค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) การเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ในภาพรวมและรายด้าน

ด้าน	การเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา	n = 322		ระดับ
		$\overline{X}$	S.D.	
1	การมีสุขภาพดี	4.2888	0.5877	มาก
2	การมีน้ำใจงาม	4.4373	0.5490	มาก
3	การผ่อนคลาย	4.3273	0.5706	มาก
4	การหาความรู้	4.4745	0.5447	มาก
5	การมีคุณธรรม	4.4863	0.5165	มาก
6	การใช้เงินเป็น	4.3373	0.6052	มาก
7	การมีครอบครัวที่ดี	4.3503	0.6047	มาก
8	การมีสังคมที่มีความสุข	4.4435	0.5184	มาก
ภาพรวม		4.3932	0.5002	มาก

จากตารางที่ 2 พบว่า การเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ = 4.3932, S.D.= 0.5002) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า อยู่ในระดับมากทุกด้าน โดยเรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย พบว่า ด้านการมีคุณธรรม มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ($\overline{X}$ = 4.4863, S.D.= 0.5165) รองลงมา คือ ด้านการหาความรู้ ($\overline{X}$ = 4.4745, S.D.= 0.5447) และด้านการมีสุขภาพดี มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ($\overline{X}$ = 4.2888, S.D.= 0.5877)

3. ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณของปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล

ตารางที่ 3 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์ตัวแปรพยากรณ์ของปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล

ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig	Collinearity Statistics	
	b	S.E.	β			Tolerance	VIF
ค่าคงที่ (Constant)	-.438	.062					
1. บุคลากร (X_3)	.811	.028	.730	28.566***	<.001	.238	4.208
2. ภาวะผู้นำของผู้บริหาร (X_1)	.120	.022	.126	5.362***	<.001	.282	3.545
3. เทคโนโลยีสารสนเทศ (X_4)	.097	.021	.103	4.563***	<.001	.308	3.252
4. บรรยากาศ และวัฒนธรรมองค์กร (X_2)	0.64	.027	.065	2.406*	.017	.211	4.734
R = 0.975, R^2 = 0.951, Adjust R^2 = 0.950 S.E.est = 0.1117							

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

***มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

จากตารางที่ 3 ตัวแปรพยากรณ์ของปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ทั้ง 4 ด้าน พบว่าตัวแปรทั้ง 4 ด้านสามารถพยากรณ์ปัจจัยการ

บริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูลได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 คือ บุคลากร(X_3) ภาวะผู้นำของผู้บริหาร(X_1) และเทคโนโลยีสารสนเทศ (X_4) โดยมีตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คือ บรรยากาศ และวัฒนธรรมองค์กร (X_2) ซึ่งจากตารางพบว่า ค่า VIF (Varian Inflation Factors) มีค่าสูงสุดเท่ากับ 4.734 แสดงว่าระดับความสัมพันธ์ของตัวแปรในการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณมีค่าตามข้อตกลง และค่า Tolerance มีต่ำสุดเท่ากับ 0.211 แสดงว่า ตัวแปรทั้ง 4 ด้าน เป็นอิสระจากกัน

สรุปคือตัวแปรที่มีอำนาจพยากรณ์ที่ดีที่สุด คือ ปัจจัยด้านบุคลากร(X_3) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ เท่ากับ .730 รองลงมา คือ ปัจจัยด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร (X_1) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ เท่ากับ .126 ตามด้วยปัจจัยด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ (X_4) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ เท่ากับ .103 และปัจจัยด้านบรรยากาศ และวัฒนธรรมองค์กร (X_2) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ เท่ากับ .065 ตามลำดับ ซึ่งตัวแปรทั้ง 4 ด้านนี้ สามารถร่วมกันพยากรณ์สัมประสิทธิ์ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูลได้ร้อยละ 97.50 และมีความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการพยากรณ์ ±0.11

สามารถเขียนสมการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณในรูปคะแนนมาตรฐาน ได้ดังนี้

$\hat{Z} = .730(X_3) + .126(X_1) + .103(X_4) + .065(X_2)$

อภิปรายผล

1. จากการวิเคราะห์ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า อยู่ในระดับมากทั้ง 4 ด้าน โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด คือ บรรยากาศและวัฒนธรรม รองลงมา คือ เทคโนโลยีสารสนเทศ ภาวะผู้นำของผู้บริหาร และด้านที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ บุคลากร ทั้งนี้อาจเป็นเพราะผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล มีการบริหารจัดการที่ส่งเสริมให้บุคลากรเกิดความสุขในการทำงานในระดับสูง ซึ่งเป็นตัวบ่งชี้ถึงความสำเร็จของผู้บริหารและบุคลากรในการร่วมกันสร้างสภาพแวดล้อมการทำงานที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานอย่างมีความสุขและมีประสิทธิภาพ การที่สถานศึกษาสามารถสร้าง องค์กรแห่งความสุข ได้ในระดับมาก สะท้อนให้เห็นว่ามีการบริหารจัดการที่มีระบบ มีการสื่อสารที่ดีภายในองค์กร มีความไว้วางใจซึ่งกันและกัน และมีการสนับสนุนซึ่งกันและกันในทุกระดับของบุคลากร ซึ่งผลการวิจัยสอดคล้องกับการศึกษาของกนกรัฐ ธรรมรักษ์ (2566) ได้ศึกษาปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการนิเทศภายในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทราเขต 2 ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยการบริหารอยู่ในระดับมาก โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุดคือ ภาวะผู้นำ และเทคโนโลยีสารสนเทศ และน้อยที่สุดคือแรงจูงใจ สอดคล้องกับ ธมนวรรณ คำจริง (2565) ได้ศึกษาปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการดำเนินงานตามการประเมินแบบสมดุลของสถานศึกษาในเครือข่ายพัฒนาการศึกษาวังทอง 4 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 พบว่าปัจจัยทางการบริหารในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ด้านที่มากที่สุดคือ การพัฒนาครูและบุคลากร และบรรยากาศและวัฒนธรรมองค์กร โดยด้านที่ค่าเฉลี่ยน้อยที่สุดคือ เทคโนโลยีสารสนเทศ สอดคล้องกับ ธีระพันธุ์ นาคายน และ กัญญ์รัชการย์ เลิศอมรศักดิ์ (2567) ได้ศึกษาปัจจัยการบริหารที่มีอิทธิพลต่อขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยการบริหารโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ด้านที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด คือ ภาวะผู้นำ รองลงมาคือการวางแผนเชิงกลยุทธ์ และด้านที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุดคือการมุ่งเน้นบุคลากร

2. จากการวิเคราะห์ระดับการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า อยู่ในระดับมากทั้งหมด โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด คือ การมีคุณธรรม รองลงมา คือ การหาความรู้ การมีสังคมที่มีความสุข และด้านที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ การมีสุขภาพดี ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ สถานศึกษาส่วนใหญ่มีการบริหารจัดการที่ส่งเสริมบรรยากาศแห่งความสุขทั้งในด้านคุณธรรม การเรียนรู้ และความสัมพันธ์ในสังคมภายในโรงเรียน โดยเฉพาะด้านการมีคุณธรรมซึ่งได้ค่าเฉลี่ยสูงที่สุด แสดงให้เห็นว่าครูและบุคลากรให้ความสำคัญกับความซื่อสัตย์ ความรับผิดชอบ และการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง ส่วนด้านการหาความรู้และการมีสังคมที่มีความสุขอยู่ในระดับมากเช่นกัน แสดงถึงการส่งเสริมการพัฒนาตนเองและความร่วมมือภายในองค์กร อย่างไรก็ตาม ด้านการมีสุขภาพดีที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด อาจเกิดจากภาระงานที่มาก ความเครียดจากการทำงาน หรือขาดกิจกรรมส่งเสริมสุขภาพอย่างเพียงพอ ทำให้ครูและบุคลากรมีเวลาใส่ใจสุขภาพร่างกายและจิตใจน้อยกว่าด้านอื่น ๆ ซึ่งเป็นประเด็นที่ควรได้รับการพัฒนาเพิ่มเติมเพื่อให้เกิดความสุขอย่างสมดุลในทุกมิติขององค์กร ซึ่งผลการวิจัย

สอดคล้องกับ จิระภา สมัครพงษ์ (2564) ได้ศึกษาเรื่ององค์กรแห่งความสุขในสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตรัง เขต 1 ผลการศึกษาพบว่า องค์กรแห่งความสุขในสถานศึกษา มีค่าเฉลี่ยโดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก และสอดคล้องกับวรรณวัฏ ณ พัทลุง (2565) ได้ศึกษาเรื่องการเป็นองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ผลการศึกษาพบว่า การเป็นองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษมีค่าเฉลี่ยโดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก และสอดคล้องกับ วิลาสินี ทองเอียด และรุ่งชัชดาพร เวหะชาติ (2568) ได้ศึกษาเรื่อง องค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพัทลุง เขต 1 ผลการวิจัยพบว่า องค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา มีค่าเฉลี่ยโดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก

3. จากการวิเคราะห์อำนาจพยากรณ์ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล พบว่า ตัวแปรพยากรณ์ของปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา มีตัวแปรทั้งหมดจำนวน 4 ตัวแปรที่สามารถพยากรณ์ตัวแปรพยากรณ์ของปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูลได้อย่างมีนัยทางสถิติที่ระดับ .001 คือบุคลากร(X_3) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์เท่ากับ .730 ซึ่งเป็นตัวแปรที่มีอำนาจพยากรณ์ที่ดีที่สุด รองลงมา คือ ภาวะผู้นำของผู้บริหาร(X_1) มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์เท่ากับ .126 เทคโนโลยีสารสนเทศ (X_4) มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์เท่ากับ .103 และมีตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คือ บรรยากาศ และวัฒนธรรมองค์กร(X_2) มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์เท่ากับ .065 ซึ่งตัวแปรทั้ง 4 ด้านนี้ สามารถร่วมกันพยากรณ์สัมประสิทธิ์ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ได้ร้อยละ 97.50 ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากบุคลากรเป็นหัวใจสำคัญของการดำเนินงานในสถานศึกษา ทั้งในด้านการจัดการเรียนรู้ การบริการนักเรียน และการมีส่วนร่วมในการพัฒนาองค์กร การที่บุคลากรมีทัศนคติเชิงบวกและมีความผูกพันกับองค์กรจะส่งผลให้เกิดบรรยากาศการทำงานที่ดี เกื้อหนุนให้สถานศึกษาเป็นองค์กรแห่งความสุขได้อย่างยั่งยืน ขณะเดียวกัน ภาวะผู้นำของผู้บริหารก็มีบทบาทสำคัญในการกำหนดทิศทางและสร้างแรงบันดาลใจให้บุคลากรเกิดความร่วมมือในการทำงาน ส่วน เทคโนโลยีสารสนเทศ ช่วยเสริมประสิทธิภาพการบริหารและการสื่อสารภายในองค์กร ทำให้การทำงานสะดวกและโปร่งใสยิ่งขึ้น ขณะที่บรรยากาศและวัฒนธรรมองค์กร ช่วยหล่อหลอมให้บุคลากรรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทั้งหมดนี้สะท้อนว่าความสุขในสถานศึกษาเกิดจากการบริหารที่เน้นคนเป็นศูนย์กลาง โดยสอดคล้องกับแนวคิดของ Saks (2021) ที่กล่าวว่าการสร้างองค์กรแห่งความสุขจำเป็นต้องอาศัยความผูกพันของบุคลากร การสนับสนุนจากผู้นำ และวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อการทำงานร่วมกันอย่างมีความหมาย ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาองค์กรอย่างยั่งยืนในบริบทการศึกษา ซึ่งผลการวิจัยสอดคล้องกับงานวิจัยของอาภากร รัตนโกสินทร์ และคณะ (2568) ได้ศึกษาปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการบริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครพนม ผลการศึกษาพบว่าปัจจัยการบริหารของโรงเรียน ด้านแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครู ด้านงบประมาณ และด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลการบริหารโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนด้านการพัฒนาบุคลากร และด้านบรรยากาศและวัฒนธรรมองค์การ มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลการบริหารโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีอำนาจพยากรณ์ ร้อยละ83.40 สอดคล้องกับงานวิจัยของปัทมาภรณ์ เปล่งวาจา และคณะ (2567) ได้ศึกษา ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการดำเนินงานการประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษาของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาญจนบุรี เขต 2 ผลการศึกษาพบว่า ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการดำเนินงานการประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษา ประกอบด้วย ด้านการพัฒนาบุคลากร ด้านการบริหารจัดการ ด้านบรรยากาศองค์กร ด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ และด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร โดยร่วมกันทำนายได้ร้อยละ 80.40 สอดคล้องกับงานวิจัยของวีระพงศ์ สิริพัชญกรณ์ และกนกกร ศิริสุข (2568) ได้ศึกษาเรื่องปัจจัยการบริหารของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการดำเนินงานประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 3 ผลการศึกษาพบว่าปัจจัยการบริหารของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการดำเนินงานประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 3 ประกอบด้วย การพัฒนาบุคลากร บรรยากาศและวัฒนธรรมองค์กร โครงสร้างองค์กร ภาวะผู้นำ และเทคโนโลยีสารสนเทศ โดยร่วมกันทำนายได้ร้อยละ 67.8

ข้อเสนอแนะ

1. ขอเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ปัจจัยการบริหารของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ผลการวิจัยพบว่า ด้านบุคลากรเป็นด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ดังนั้นสถานศึกษาควรมีการกำหนดแนวทางการพัฒนาที่ชัดเจน เช่น การพัฒนาระบบแรงจูงใจทั้งในรูปแบบที่เป็นตัวเงินและไม่เป็นตัวเงิน การสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เน้นความร่วมมือและการยกย่องเชิงบวก รวมถึงการจัดให้มีกิจกรรมสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้บริหาร ครู และบุคลากรในองค์กรอย่างสม่ำเสมอ นอกจากนี้ ผู้บริหารควรมีบทบาทในการสื่อสารอย่างเปิดใจ รับฟังความคิดเห็น และสนับสนุนการเติบโตทางวิชาชีพ เพื่อให้บุคลากรรู้สึกถึงการได้รับความสำคัญและเห็นคุณค่าของตนเอง การบริหารในลักษณะนี้จะช่วยส่งเสริมให้เกิดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการทำงาน เกิดความผูกพันในองค์กร และนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาได้อย่างยั่งยืนในระยะยาว

1.2 การเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ผลการวิจัยพบว่า การมีสุขภาพดีเป็นด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ดังนั้นสถานศึกษาควรดำเนินการส่งเสริมสุขภาพอย่างเป็นระบบ เช่น การจัดกิจกรรมออกกำลังกายอย่างสม่ำเสมอ การให้ความรู้ด้านโภชนาการ การสนับสนุนให้บุคลากรตรวจสุขภาพประจำปี และการสร้างสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมต่อการดูแลสุขภาพ รวมถึงผู้บริหารควรกำหนดนโยบายด้านสุขภาพให้เป็นวาระขององค์กร เพื่อให้บุคลากรตระหนักถึงความสำคัญของการดูแลตนเองและเกิดแรงจูงใจในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมสุขภาพ ซึ่งจะส่งผลให้เกิดความสมดุลทั้งด้านร่างกายและจิตใจ นำไปสู่ความสุขในการทำงานและการยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษาโดยรวมในที่สุด

1.3 ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ผลการวิจัยพบว่า ด้านบุคลากรเป็นตัวแปรที่มีอำนาจพยากรณ์ที่ดีที่สุด ดังนั้น สถานศึกษาควรยึดถือการบริหารทรัพยากรมนุษย์เป็นหัวใจสำคัญในการขับเคลื่อนองค์กร โดยผู้บริหารควรเร่งกำหนดนโยบายที่มุ่งเน้นการเสริมสร้างคุณภาพชีวิตในการทำงานและขวัญกำลังใจของบุคลากรเป็นลำดับแรก ผ่านกระบวนการส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพที่ควบคู่ไปกับการจัดสวัสดิการที่ยืดหยุ่นและตอบโจทย์บริบทพื้นที่ พร้อมทั้งปรับลดภาระงานที่ไม่เกี่ยวข้องกับการสอนเพื่อคืนเวลาคุณภาพให้แก่ครู รวมถึงการสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจที่เปิดโอกาสให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ซึ่งเมื่อบุคลากรได้รับการดูแลทั้งด้านศักยภาพและจิตใจจนเกิดความสุขและความผูกพันต่อองค์กรแล้ว ย่อมส่งผลสะท้อนโดยตรงต่อประสิทธิภาพการปฏิบัติงานและนำไปสู่การยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษาได้อย่างยั่งยืน

2. ขอเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาปัจจัยอื่นเพิ่มเติมที่อาจมีอิทธิพลต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา เช่น แรงจูงใจในการทำงาน ความสมดุลระหว่างชีวิตและการทำงาน หรือการสนับสนุนจากชุมชน เพื่อให้ได้ภาพรวมของปัจจัยที่ครอบคลุมและรอบด้านยิ่งขึ้น

2.2 ควรมีการศึกษาเชิงคุณภาพควบคู่ไปกับวิจัยเชิงปริมาณโดยการสัมภาษณ์เชิงลึก เพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับบริบท กระบวนการบริหาร และประสบการณ์ของครูที่มีต่อการเป็นองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล ได้ดียิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

กนกรัฐ ธรรมรักษ์. (2566). **ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการนิเทศภายในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 2.** วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏราชนครินทร์.

กิตติชัย อาจหาญ. (2565). **ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการบริหารงานวิชาการในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามุกดาหาร.** วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

เกริกไกร แซ่เลี้ยว. (2566). **ปัจจัยการบริหารของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 2.** การค้นคว้าอิสระปริญญามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา.

ขวัญเพชร พลวงค์. (2564). **ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการบริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 1.** วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

จักรพงษ์ วงศ์สุวรรณ. (2564). **ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ.** วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

จิราภา สมัครพงษ์. (2564). **องค์กรแห่งความสุขในสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตรังเขต 1.** สารนิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยหาดใหญ่.

ชัยยศ อินทรีย์. (2563). **วัฒนธรรมองค์กรที่ส่งผลต่อความสุขในการทำงานของครูในโรงเรียนเอกชน. วารสารบริหารการศึกษา มศว,** 17(32), 120–135.

ณัฐพงษ์ น้อยโคตร. (2565). **แนวทางการพัฒนาสถานศึกษาสู่องค์กรแห่งความสุขสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามหาสารคาม เขต 2**. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

ทัศนีย์ อุทัยแสน. (2564). **ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนการสอนในสถานการณ์การแพร่ระบาดของโควิด–19 ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 2.** วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยนครพนม.

ธนายุทธ ช่อมะลิ. (2563). **ปัจจัยทางการบริหารที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการบริหารงานโรงเรียนคุณธรรม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนครเขต 2.** วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

ธมลวรรณ คำจริง. (2565). **ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการดำเนินงานตามการประเมินแบบสมดุลของสถานศึกษาในเครือข่ายพัฒนาการศึกษาวังทอง 4 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลกเขต 2.** วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม.

ธวัชชัย แสงแปลง. (2563). **รูปแบบภาวะผู้นำใฝ่บริการ เพื่อพัฒนาสถานศึกษาสู่องค์กรแห่งความสุข**. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร.

ธีระพันธุ์ นาคายน และ กัญญ์รัชการย์ เลิศอมรศักดิ์. (2567). **ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อขวัญกำลังใจของครูในการปฏิบัติงาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร เขต 1. วารสารวิจัยสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์,** 25(1), 53–65.

ประกาศเรื่อง ยุทธศาสตร์ชาติ (พ.ศ. 2561 - 2580). (2561, 13 ตุลาคม). **ราชกิจจานุเบกษา.** เล่ม 135 ตอนที่ 82 ก. หน้า 1 – 71.

ประกาศเรื่อง แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566 - 2570). (2565, 1 พฤศจิกายน). **ราชกิจจานุเบกษา.** เล่ม 139 ตอนพิเศษ 258 ง. หน้า 1-149.

ประสาท เนืองเฉลิม. (2562). **การบริหารทรัพยากรมนุษย์ในสถานศึกษา.** กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.

ปัทมาภรณ์ เปล่งวาจา, อรพรรณ ตู้จินดา และ ดวงใจ ชนะสิทธิ์. (2567). **ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการดำเนินงานการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาญจนบุรี เขต 2. วารสารสิรินธรราชวิทยาลัย,** 25(2), 1087–1099.

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2562. (2562, 1 พฤษภาคม). **ราชกิจจานุเบกษา.** เล่ม 136 ตอนที่ 57 ก. หน้า 49-53.

พรสวรรค์ สุขพรหม. (2564). **ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสงขลาเขต 2.** วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา.

พิมพ์ใจ ศิลปะสุวรรณ, สมชาย วัฒนาปัญญากุล และ ประภาพร ตันติวานิช. (2563). **ความสัมพันธ์ระหว่างความสุขในการทำงานกับประสิทธิภาพการปฏิบัติงานของพนักงาน. วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยอีสเทิร์นเอเชีย,** 14(2), 45–58.

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2560, (2560. 6 เมษายน). **ราชกิจจานุเบกษา.** เล่ม 134 ตอนที่ 40ก. น. 1 – 90.

วรรณวัฏ ณ พัทลุง. (2565). **การเป็นองค์กรแห่งความสุขของโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลาสตูล.** สารนิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยหาดใหญ่.

วรรณวิมล ชินกุลกิจนิวัฒน์. (2561). **องค์กรแห่งความสุขกับนวัตกรรมการทำงาน: กรณีศึกษาองค์กรภาครัฐ. วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี.** 10(2), 87–104.

วันนิวัต พรหมสุวรรณ, กัญภร เอี่ยมพญา และ นิวัตต์ น้อยมณี. (2565). **ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อความสุขในการทำงานของบุคลากรในสถานศึกษาอาชีวศึกษา จังหวัดฉะเชิงเทรา. วารสารวิชาการวิทยาลัยพณิชยการพระนคร,** 18(3), 133–145.

วิลาสินี ทองเอียด และ รุ่งชัชดาพร เวหะชาติ. (2568). **องค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพัทลุง เขต 1. วารสารการบริหารและสังคมศาสตร์ปริทรรศน์,** 8(1), 333–344.

วิไลวรรณ อินทร์แก้ว. (2561). **ภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษากับความสุขในการทำงานของครู. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร,** 20(3), 229–243.

วีระพงศ์ สิริพัชญกรณ์ และ กนกกร ศิริสุข. (2568). **ปัจจัยการบริหารของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการดำเนินงานประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 3. วารสาร มจร.อุบลปริทรรศน์,** 10(1), 311–324.

สุกัญญา แช่มช้อย. (2562). **การบริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัล** (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุภัทรา ไชยสิทธิ์. (2562). **ปัญหาและอุปสรรคในการพัฒนาองค์กรสุขภาวะในสถานศึกษา. วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์,** 20(1), 155–170.

หนึ่งฤทัย ลีหะวงษ์. (2562). **ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 22.** วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยนครพนม.

สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ. (2560). **มาสร้างองค์กรแห่งความสุขกันเถอะ** (ฉบับปรับปรุง).กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ.

อนุพงศ์ ไชยบุตร. (2564). **ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการดำเนินการประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษา ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 23.** วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

อมรรัตน์ อรุณเจริญ. (2559). **ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อกระบวนการคิดสร้างสรรค์ของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตาก เขต 1**. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร.

อรวรรณ เทียมทันธ์. (2566). **ความสัมพันธ์ระหว่างบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษากับองค์กรแห่งความสุขของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 7**. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา.

อรุณรุ่ง ศุขเทวา. (2566). **ปัจจัยการบริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อความสุขในการทำงานของครู สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี.** วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี.

อาภากร รัตนโกสินทร์, เอกลักษณ์ เพียธา และ วาโร เพ็งสวัสดิ์. (2568). **ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการบริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครพนม. วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร,** 22(96), 29–42.

Bakker, A. B., & Oerlemans, W. G. (2019). **Daily job crafting and momentary work engagement: A self-determination and self-regulation perspective. Journal of Vocational Behavior,** 112, 417–430.

Diener, E., Oishi, S., & Tay, L. (2018). **Advances in subjective well-being research. Nature Human Behaviour,** 2(4), 253–260.

Saks, A. M. (2021). **Caring human resources management and employee engagement. Human Resource Management Review,** 32(3), 100835.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี

FACTORS EFFECTING THE QUALITY FOR SMALL SCHOOLS IN PHETCHABURI PROVINCE

ธัญญาเรศ รัตนประทีป[1], สัมฤทธิ์ แสงทอง[2], กาญจนา บุญส่ง[3]
Tanyarate Rattanaprateep[1], Samrit Sangthong[2], Kanchana Boonsong[3]

Corresponding Author E-mail: tanyarate@gmail.com
Received: Sep 09, 2025; Revised: Nov 10, 2025; Accepted: Jan 08, 2026

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี 2) ศึกษาระดับคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี และ 3) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ ข้าราชการครูโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี จำนวน 138 โรงเรียน รวมทั้งสิ้น 232 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถาม เป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่น 0.956 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบขั้นตอน ผลการวิจัยพบว่า

1. ระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านคุณลักษณะของครู รองลงมาคือ ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร และด้านการมีส่วนร่วมของชุมชน 2. ระดับคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี โดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการปรับเปลี่ยนและพัฒนาโรงเรียน รองลงมาคือ ด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์ และด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 3. ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี คือ ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการมีส่วนร่วมของชุมชน ด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร ด้านคุณลักษณะของครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ : ปัจจัย, คุณภาพการศึกษา, โรงเรียนขนาดเล็ก

[1]นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาการบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี
[1]Student in Master of Education, Education Administrators, Phetchaburi Rajabhat University
[2,3]อาจารย์ที่ปรึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี
[2,3]Advisor, Faculty of Education, Phetchaburi Rajabhat University

Abstract

The purposes of this research were to 1) study the level of factors affecting quality of education for small schools in Phetchaburi province, 2) study the level of quality education for small schools in Phetchaburi province, and 3) study the factors affecting quality of education for small schools in Phetchaburi province. The research sample group was 232 government teachers with using multi-stage random sampling. The tool that used in this research was a 5-point rating scale questionnaire with a reliability of 0.956. The statistics that used were percentage, mean, standard deviation, and stepwise multiple regression analysis. The research results were as follows:

1. The level of factors affecting quality of education for small schools in Phetchaburi province was at a high level overall and when considering each aspect, the first-ranked average dimensions was teacher characteristics, followed by teaching management, learning-supportive atmosphere, executive leadership, and community participation.2. The level of quality education for small schools in Phetchaburi province was at a high level overall and when considering each aspect, it was found that the first-ranked average dimensions was school adjustment and development, followed by desirable characteristics, and academic achievement.3. The factors affecting quality of education for small schools in Phetchaburi province was teaching management, community participation, executive leadership, and teacher characteristics.

Keywords : Factors, Quality of Education, Small Schools

บทนำ

การศึกษาเป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยพัฒนาคน สังคม และประเทศ เนื่องจากมีบทบาทสำคัญในการสร้างความได้เปรียบของประเทศ เพื่อสร้างความสามารถในการแข่งขันบนเวทีโลก ประเทศต่างๆทั่วโลกจึงให้ความสำคัญและทุ่มเทกับการพัฒนาการศึกษาเป็นอย่างมาก สำหรับประเทศไทยก็ได้ให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษา โดยมีเป้าหมายให้คนไทยมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น ซึ่งสังคมไทยเป็นสังคมคุณธรรม จริยธรรม และเป็นประเทศที่สามารถก้าวข้ามกับดักประเทศที่มีรายได้ปานกลางไปสู่ประเทศที่พัฒนาแล้ว เพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงของโลกทั้งในปัจจุบันและอนาคต โดยการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญซึ่งจะส่งผลกระทบต่อระบบการศึกษา รวมถึงระบบเศรษฐกิจและสังคมของประเทศไทย (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2560: 1)

โรงเรียนจัดเป็นสถานที่ที่สามารถพัฒนาคนให้เป็นกำลังที่มีคุณภาพของประเทศได้ และยังเป็นองค์กรที่ถือได้ว่ามีความใกล้ชิดกับนักเรียนมากที่สุด ควรได้รับการพัฒนาให้เข้มแข็งเป็นอย่างมาก ปัจจุบันพบว่าโรงเรียนจำนวนมากยังไม่สามารถพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพได้ ซึ่งส่วนใหญ่จะเป็นโรงเรียนขนาดเล็กที่มีนักเรียนไม่เกิน 120 คน ซึ่งมีจำนวน 13,251 แห่ง คิดเป็นร้อยละ 41.48 ของจำนวนโรงเรียนทั้งหมด และมีแนวโน้มว่าจะเพิ่มขึ้นทุกปี (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2551: 1-2)

การมีโรงเรียนขนาดเล็กจำนวนมาก ส่งผลต่อคุณภาพและประสิทธิภาพการบริหารจัดการศึกษา โดยสามารถจำแนกเป็นประเด็นได้ดังนี้ 1) ปัญหาคุณภาพการจัดการศึกษา ผลการประเมินสะท้อนว่า นักเรียนในโรงเรียนขนาดเล็กมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในทุกระดับชั้นและทุกพื้นที่ต่ำกว่าโรงเรียนขนาดกลางและขนาดใหญ่ ซึ่งแสดงถึงความเหลื่อมล้ำด้านคุณภาพการเรียนรู้ 2) ปัญหาด้านการบริหารจัดการโรงเรียนขนาดเล็กส่วนใหญ่มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียน และอัตราส่วนนักเรียนต่อห้องเรียนต่ำกว่ามาตรฐาน ส่งผลให้มีค่าใช้จ่ายต่อนักเรียนสูงกว่าโรงเรียนทั่วไป ผู้บริหารหลายแห่งขาดทักษะด้านการบริหารโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้งยังได้รับผลกระทบจากการย้ายถิ่นของประชากรวัยเรียนที่ติดตามผู้ปกครองไปทำงานต่างถิ่น ทำให้นักเรียนมีการเคลื่อนย้ายสูงและเป็นอุปสรรคต่อการจัดการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง 3) ปัญหาด้านการจัดการเรียนการสอน ครูส่วนใหญ่ขาดทักษะและประสบการณ์ในการจัดการเรียนการสอนในสภาวะที่มีครูไม่ครบชั้นและมีนักเรียนน้อย ครูไม่สามารถสอนได้เต็มเวลาเนื่องจากต้องรับภารกิจอื่นนอกเหนือจากการสอน จำนวนสื่อการสอน แหล่งเรียนรู้และเทคโนโลยีมีจำกัด เนื่องจากได้รับงบประมาณน้อย อีกทั้งสื่อที่มีอยู่ก็ไม่สามารถใช้งานได้อย่างมีประสิทธิภาพ หลักสูตรและแผนการสอนมักไม่สอดคล้องกับบริบทของโรงเรียน 4) ข้อจำกัดด้านชุมชนและทรัพยากรสนับสนุน โรงเรียนขนาดเล็กส่วนใหญ่อยู่ในชุมชนขนาดเล็ก ประชากรส่วนมากมีฐานะยากจน จึงไม่สามารถระดมทรัพยากรหรือสนับสนุนงบประมาณเพื่อพัฒนาการศึกษาได้เพียงพอ 5) ปัญหาด้านบุคลากรทางการศึกษา โรงเรียนขนาดเล็กขาดแคลนครูอย่างต่อเนื่อง ไม่ครบชั้น ไม่ครบวิชาเอก หลายครั้งจำเป็นต้องให้ครูหนึ่งวิชาไปสอนอีกวิชาที่ตนไม่ถนัด เกิดปัญหาครูย้ายบ่อย ขาดขวัญกำลังใจ ทำให้ไม่สามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้อย่างหลากหลายและมีประสิทธิภาพ ส่งผลรวมต่อคุณภาพและผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน (บุญส่ง องอาจ และคนอื่น. 2565: 546)

สำหรับจังหวัดเพชรบุรี ซึ่งมีโรงเรียนขนาดเล็กทั้งหมด 138 แห่ง ได้มีการวิเคราะห์สภาพปัญหาและจุดอ่อนหลายประการ ดังนี้ 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ คะแนนเฉลี่ยของการทดสอบ O-NET อยู่ในระดับต่ำกว่าร้อยละ 50 ในทุกระดับชั้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งในกลุ่มสาระวิชาคณิตศาสตร์ ภาษาอังกฤษ และวิทยาศาสตร์ 2) การปลูกฝังคุณธรรมที่ยังไม่สมบูรณ์ กระบวนการเรียนรู้ยังไม่สามารถสร้างค่านิยมที่พึงประสงค์ได้อย่างแท้จริง เช่น ความรักชาติ ศาสนา การมีคุณธรรมและการต่อต้านยาเสพติดหรือการทุจริต 3) ขาดการจัดข้อมูลที่เป็นระบบ ข้อมูลด้านการศึกษาไม่มีฐานข้อมูลกลาง ทำให้ไม่สามารถนำมาใช้ในการบริหารจัดการเชิงพื้นที่ได้อย่างครบถ้วนและมีประสิทธิภาพ 4) การทำงานที่ขาดการบูรณาการหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาในจังหวัด ยังไม่มีการวางแผนและทำงานร่วมกันอย่างแท้จริง ส่งผลให้เกิดความซ้ำซ้อนในการดำเนินงาน และ 5) ทรัพยากรไม่เพียงพอ การขาดแคลนทรัพยากรที่จำเป็นส่งผลกระทบโดยตรงต่อคุณภาพการศึกษา (กลุ่มนโยบายและแผน สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดเพชรบุรี. 2566: 35)

จากปัญหาข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะทำการศึกษาเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี เพื่อให้ผู้บริหาร ครู และบุคลากรที่เกี่ยวข้อง นำปัจจัยเหล่านี้ไปปรับใช้เพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กได้อย่างเป็นรูปธรรม

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี
2. เพื่อศึกษาระดับคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี
3. เพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี

การทบทวนวรรณกรรม

1. ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็ก

1.1 ด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร

สมุทร ชำนาญ (2557: 51) ได้อธิบายว่า ภาวะผู้นำของผู้บริหาร หมายถึง พฤติกรรมของบุคคลที่มีการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามหรือสมาชิกในองค์การ โดยผู้นำจะต้องสามารถโน้มน้าว จูงใจหรือมีอิทธิพลต่อผู้ตาม ทำให้ผู้ตามยอมรับและปฏิบัติตามที่ผู้นำต้องการได้

รำไพ ไชยยนต์ (2566: 85) กล่าวว่า ภาวะผู้นำของผู้บริหาร หมายถึง ความสามารถ พฤติกรรมหรือกระบวนการที่ผู้บริหารโรงเรียนสามารถโน้มน้าว ครู นักเรียน และบุคลากรในโรงเรียนให้มีส่วนร่วมในการพัฒนาการศึกษาเกิดการเปลี่ยนแปลงในองค์กร นำไปสู่การบรรลุเป้าหมายทางการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำของผู้บริหาร หมายถึง พฤติกรรมของผู้บริหารสถานศึกษาในโรงเรียนขนาดเล็กที่แสดงถึงความสามารถในด้านสติปัญญา ความรู้ ความสามารถ มีความกล้าคิด กล้าทำ กล้าตัดสินใจ เพื่อให้การดำเนินงานเป็นไปตามวัตถุประสงค์ ตลอดจนมีทักษะและประสบการณ์ทางการบริหารการศึกษา

1.2 ด้านการจัดการเรียนการสอน

คำปะเสิด สีสุวันนะ (2561: 2561) กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอน สามารถจัดได้ด้วยวิธีการที่หลากหลาย และต้องเหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียน ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติด้วยตนเอง

เทพเทวรรณ วงษาเนาว์ (2564: 15) ให้ความหมายของการจัดการเรียนการสอนไว้ว่า หมายถึง การจัดการเรียนการสอนของครูที่มีประสิทธิภาพด้วยการวางแผนการสอน การจัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม

สรุปได้ว่า การจัดการเรียนการสอน หมายถึง พฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนของครู โดยมีการจัดสถานการณ์หรือการกำหนดกิจกรรมด้วยวิธีการที่หลากหลาย เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียน เน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม

1.3 ด้านคุณลักษณะของครู

ปาริชาต ไทยเจริญ (2560: 7) ได้กล่าวว่า คุณลักษณะของครู หมายถึง สิ่งที่แสดงออกมาทางบุคลิกภาพ พฤติกรรม ลักษณะท่าที อุปนิสัย คุณสมบัติ ความสามารถ สมรรถภาพ ความรู้ ทักษะ

รำไพ ไชยยนต์ (2566: 16) อธิบายว่า คุณลักษณะของครู หมายถึง ครูที่มีความรู้ ความสามารถ ประสบการณ์ของครูในการถ่ายทอดความรู้ให้กับผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเองตามศักยภาพ

สรุปได้ว่า คุณลักษณะของครู หมายถึง ลักษณะประจำตัวของครูที่แสดงออกมาทางบุคลิกภาพ พฤติกรรม ลักษณะท่าที อุปนิสัย คุณสมบัติ ความสามารถ สมรรถภาพ ความรู้ ทักษะ ทัศนคติด้านต่าง ๆ ของแต่ละบุคคล ซึ่งส่งผลต่อการเรียนการสอน

1.4 ด้านบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้

ปัญจนาฏ วรวัฒนชัย (2563: 273) ได้กล่าวว่า บรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ หมายถึง สภาพแวดล้อมในชั้นเรียนที่ครูผู้สอนจัดขึ้นเพื่อส่งเสริมและสนับสนุนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ ได้ฝึกทักษะต่างๆ ภายในชั้นเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

ณัฏฐณิชา ภูดีสม (2565: 8) สรุปว่า บรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ หมายถึง การจัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียน การจัดอาคารเรียน ห้องเรียนและห้องปฏิบัติการต่างๆ การจัดแหล่งเรียนรู้ภายในโรงเรียน และการจัดบรรยากาศชั้นเรียน

สรุปได้ว่า บรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ หมายถึง การจัดสภาพแวดล้อมทั้งในและนอกห้องเรียนให้เอื้ออำนวยต่อการเรียนการสอน เพื่อช่วยส่งเสริมให้กระบวนการเรียนการสอนดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ

1.5 ด้านการมีส่วนร่วมของชุมชน

สุธาวี กลิ่นอุบล (2562: 8) ให้ความหมายของการมีส่วนร่วมของชุมชนว่า หมายถึง กระบวนการที่คนในชุมชนเข้ามามีส่วนร่วม หรือมีบทบาทในการร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมรับผล และร่วมประเมินผล รวมทั้งติดตามแก้ไขการดำเนินงาน

เทพเทวรรณ วงษาเนาว์ (2564: 17) สรุปว่า การมีส่วนร่วมของชุมชน หมายถึง การติดต่อประสานงานร่วมกัน ให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกันระหว่างโรงเรียนกับชุมชน โดยมุ่งสร้างสรรค์ก่อให้เกิดประโยชน์ในด้านต่างๆ

สรุปได้ว่า การมีส่วนร่วมของชุมชน หมายถึง การมีส่วนร่วมกันระหว่างโรงเรียน ผู้ปกครอง คณะกรรมการสถานศึกษา มีการติดต่อประสานงานร่วมกัน ให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน

2. คุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็ก

2.1 ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

นงลักษณ์ เขียวมณี (2562: 69) อธิบายว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ความสำเร็จ ความสามารถของบุคคลในด้านต่าง ๆ ทั้งด้านความรู้ ทักษะกระบวนการ ตลอดจนค่านิยม ที่เกิดขึ้นหลังจากผ่านกระบวนการเรียนการสอน การฝึกฝนอบรมมาแล้ว

เทพเทวรรณ วงษาเนาว์ (2564: 15) กล่าวถึง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ระดับผลการเรียนเฉลี่ยรวมทุกรายวิชาที่ผ่านมาของนักเรียน จะส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียนในปัจจุบัน และส่งผลให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อผลสัมฤทธิ์การเรียน

สรุปได้ว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ผลจากการวัดการเปลี่ยนแปลงและประสบการณ์การเรียนรู้แสดงให้เห็นถึงความสำเร็จและสมรรถนะในด้านต่าง ๆ โดยการแสดงออกทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านพุทธิพิสัย ด้านจิตพิสัย และด้านทักษะพิสัย

2.2 ด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์

สนธยา สำรวยผล (2562: 12) กล่าวว่า คุณลักษณะอันพึงประสงค์ หมายถึง ลักษณะที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน อันเป็นคุณลักษณะที่สังคมต้องการในด้านคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยม บุคลิกลักษณะนิสัยที่ดีงาม จิตสำนึก สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุขในฐานะที่เป็นพลเมืองไทยและพลโลก

ณัฏฐณิชา ภูดีสม (2565: 9) สรุปว่า คุณลักษณะอันพึงประสงค์ หมายถึง ผลสำเร็จที่เกิดขึ้นจากความสามารถในการบริหารและกิจกรรมการสอนของโรงเรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีทักษะการคิด ทักษะการสื่อสาร ทักษะอาชีพและการใช้ชีวิต และการพัฒนาความประพฤติของผู้เรียนให้มีระเบียบวินัย คุณธรรม จริยธรรม

สรุปได้ว่า คุณลักษณะอันพึงประสงค์ หมายถึง ลักษณะที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน ซึ่งประกอบด้วย 8 ประการ ได้แก่ รักชาติ ศาสน์ กษัตริย์ ซื่อสัตย์สุจริต มีวินัย ใฝ่เรียนรู้ อยู่อย่างพอเพียง มุ่งมั่นในการทำงาน รักความเป็นไทย มีจิตสาธารณะ

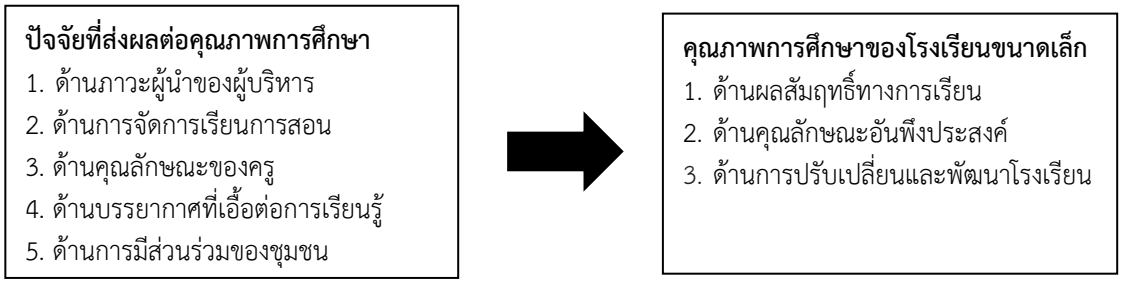
2.3 ด้านการปรับเปลี่ยนและพัฒนาโรงเรียน

นครินทร์ อิ่มสวาสดิ์ (2561: 12) กล่าวว่า การปรับเปลี่ยนและพัฒนาโรงเรียน หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารและครูในโรงเรียนที่ร่วมกันพัฒนาปรับเปลี่ยนวิธีดำเนินงานทั้งด้านวิชาการ การเรียนการสอน เพื่อให้โรงเรียนมีความก้าวหน้าทันสมัยกับสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนไป

รำไพ ไชยยนต์ (2566: 14) กล่าวว่า การปรับเปลี่ยนและพัฒนาโรงเรียน หมายถึง กระบวนการที่เกิดจากความสามารถของผู้บริหารและบุคลากรในโรงเรียนร่วมมือในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นภายในโรงเรียน ทั้งด้านการบริหาร การจัดการเรียนการสอนนักเรียน และงานรับผิดชอบอื่น ๆ จนประสบความสำเร็จและบรรลุเป้าหมายของสถานศึกษา

สรุปได้ว่า การปรับเปลี่ยนและพัฒนาโรงเรียน หมายถึง ความสามารถของผู้บริหาร ครู และบุคลากรในโรงเรียน ที่ร่วมกันปรับเปลี่ยนและพัฒนาโรงเรียนในด้านต่างๆ

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ ข้าราชการครู โรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี ปีการศึกษา 2567 จำนวน 584 คน

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ข้าราชการครู โรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี ปีการศึกษา 2567 จำนวน 232 คน ได้มาจากการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตารางของ Krejcie & Morgan (1970) ซึ่งได้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 232 คน ที่ได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage sampling) ตามขั้นตอน ดังนี้ 1) รวบรวมรายชื่อโรงเรียนและจำนวนประชากรครู โรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี 2) คำนวณขนาดกลุ่มตัวอย่าง ได้กลุ่มตัวอย่าง 232 คน จาก 138 โรงเรียน 3) สุ่มกลุ่มตัวอย่างแต่ละโรงเรียนแบบง่าย (Simple Random Sampling) จำแนกตามโรงเรียนจนได้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นตัวแทนทั้งหมด 232 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

แบบสอบถามปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ประกอบด้วย 5 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร2) ด้านการจัดการเรียนการสอน 3) ด้านคุณลักษณะของครู 4) ด้านบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และ 5) ด้านการมีส่วนร่วมของชุมชน

ตอนที่ 3 คุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ประกอบด้วย 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 2) ด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์ และ 3) ด้านการปรับเปลี่ยนและพัฒนาโรงเรียน

ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามฉบับนี้ไปตรวจความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) จากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน โดยวิเคราะห์หาค่า IOC มีค่า 0.67-1.00 และนำไปทดลองใช้กับข้าราชการครู โรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดราชบุรี จำนวน 30 คน มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาทั้งฉบับเท่ากับ 0.956

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังต่อไปนี้

1. ผู้วิจัยขอหนังสือราชการจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี เพื่อขอความร่วมมือจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบุรี เขต 1 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบุรี เขต 2 และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเพชรบุรี ในการขออนุญาตให้ครูผู้สอนในสถานศึกษาในสังกัด ที่มีกลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถาม

2. ผู้วิจัยนำแบบสอบถามไปเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง จากสถานศึกษาโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี จำนวน 138 โรงเรียน ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

3. นำเอกสารแบบสอบถามที่รวบรวมกลับมาตรวจสอบความถูกต้องสมบูรณ์ก่อนวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยตรวจสอบวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ความถี่และร้อยละ

2. วิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี ด้วยค่าเฉลี่ย $\overline{X}$ และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

3. วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี ด้วยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson's product-moment coefficient)

4. วิเคราะห์ความเป็นอิสระของตัวแปรพยากรณ์ ค่าสถิติ Tolerance และ VarianceInflation Factor. VIF ด้วยเกณฑ์ค่า Tolerance ต้องมากกว่า 1.0 และค่า VIF ต้องไม่เกิน 10

5. วิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี โดยการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบขั้นตอน (Stepwise multiple regression analysis)

ผลการวิจัย

การวิจัยเรื่องปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี ผู้วิจัยนำข้อมูลมาวิเคราะห์และนำเสนอผลการวิจัยโดยใช้ตารางบรรยาย ดังนี้

1. ผลการศึกษาระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี

ตารางที่ 1 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี ในภาพรวม

ที่	ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็ก	n = 232		ระดับ
		$\overline{X}$	S.D.	
1	ด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร	4.37	0.70	มาก
2	ด้านการจัดการเรียนการสอน	4.52	0.44	มากที่สุด
3	ด้านคุณลักษณะของครู	4.61	0.43	มากที่สุด
4	ด้านบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้	4.41	0.50	มาก
5	ด้านการมีส่วนร่วมของชุมชน	4.35	0.61	มาก
รวม		**4.45**	**0.53**	**มาก**

จากตารางที่ 1 พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี ในภาพรวม มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับ มาก ($\overline{X}$ = 4.45, S.D. = 0.53) ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านคุณลักษณะของครู มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับ มากที่สุด ($\overline{X}$ = 4.61, S.D. = 0.43) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านการมีส่วนร่วมของชุมชน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับ มาก ($\overline{X}$ = 4.35, S.D. = 0.61)

2. ผลการศึกษาระดับคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี

ตารางที่ 2 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของระดับคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี ในภาพรวม

ที่	คุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี	n = 232		ระดับ
		$\overline{X}$	S.D.	
1	ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	4.16	0.51	มาก
2	ด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์	4.39	0.52	มาก
3	ด้านการปรับเปลี่ยนและพัฒนาโรงเรียน	4.44	0.56	มาก
รวม		**4.33**	**0.53**	**มาก**

จากตารางที่ 2 พบว่า คุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี ในภาพรวม มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับ มาก ($\overline{X}$ = 4.33, S.D. = 0.53) ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการปรับเปลี่ยนและพัฒนาโรงเรียน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับ มาก ($\overline{X}$ = 4.44, S.D. = 0.56) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับ มาก ($\overline{X}$ = 4.16, S.D. = 0.51)

3. ผลการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี

ตารางที่ 3 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี

ตัวแปร	X_1	X_2	X_3	X_4	X_5	Y
X_1	1.000					
X_2	0.577**	1.000				
X_3	0.487**	0.758**	1.000			
X_4	0.480**	0.541**	0.550**	1.000		
X_5	0.498**	0.533**	0.625**	0.624**	1.000	
Y	0.582**	0.687**	0.666**	0.550**	0.594**	1.000

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 3 พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรพยากรณ์ที่ส่งผลต่อปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.480 – 0.758 และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงที่สุด ได้แก่ ปัจจัยด้านการจัดการ

เรียนการสอน (r_{xy} = 0.687**) รองลงมา ปัจจัยด้านคุณลักษณะของครู (r_{xy} = 0.666**) ปัจจัยด้านการมีส่วนร่วมของชุมชน (r_{xy} = 0.594**) และปัจจัยด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร (r_{xy} = 0.582**) และต่ำที่สุด ได้แก่ ปัจจัยด้านบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ (r_{xy} = 0.550**) ซึ่งตัวแปรพยากรณ์ปัจจัยด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร (X_1) ปัจจัยด้านการจัดการเรียนการสอน (X_2) ปัจจัยด้านคุณลักษณะของครู (X_3) ปัจจัยด้านบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ (X_4) และปัจจัยด้านการมีส่วนร่วมของชุมชน (X_5) ทุกตัวแปรมีความสัมพันธ์ทางบวกระดับสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นอกจากนี้ยังพบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรพยากรณ์แต่ละตัว มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.480 – 0.758 ซึ่งตัวแปรพยากรณ์แต่ละคู่มีความสัมพันธ์ทางบวกระดับสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้วิเคราะห์ความเป็นอิสระของตัวแปรพยากรณ์ด้วยค่าสถิติ Tolerance และ Variance inflation Factor: VIF เพื่อตรวจสอบว่าตัวแปรพยากรณ์แต่ละตัวมีความเป็นอิสระต่อกัน และไม่เกิดภาวะร่วมเส้นตรงเชิงพหุ (Multicollinearity)

ตารางที่ 4 แสดงผลการวิเคราะห์ความเป็นอิสระของตัวแปรพยากรณ์ ค่าสถิติ Tolerance และ Variance inflation Factor: VIF

ที่	ตัวแปรพยากรณ์	CollinearityStatistic	
		Tolerance	VIF
1.	ด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร	0.605	1.652
2.	ด้านการจัดการเรียนการสอน	0.361	2.768
3.	ด้านคุณลักษณะของครู	0.355	2.821
4.	ด้านบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้	0.536	1.867
5.	ด้านการมีส่วนร่วมของชุมชน	0.479	2.086

จากตารางที่ 4 พบว่า ตัวแปรพยากรณ์ทั้ง 5 ตัว มีค่า Tolerance ต่ำสุด คือ 0.355 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำที่ต้องมากกว่า 0.1 และค่า VIF มีค่าระหว่าง 1.652 – 2.821 ซึ่งมีค่าไม่เกิน 10 แสดงว่าตัวแปรพยากรณ์แต่ละตัวมีความเป็นอิสระต่อกัน จึงไม่เกิดภาวะร่วมเส้นตรงเชิงพหุ (Multicollinearity) ดังนั้น ข้อมูลดังกล่าวสามารถนำไปวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณได้

4. ผลการสร้างสมการพยากรณ์ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี

ตารางที่ 5 แสดงผลการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ถดถอยพหุคูณแบบขั้นตอนของปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี

ตัวแปรพยากรณ์	b	SE	β	t	p
ค่าคงที่	0.663	0.217		3.052	0.003
1. ด้านการจัดการเรียนการสอน (X_2)	0.310	0.073	0.300	4.265	0.000
2. ด้านคุณลักษณะของครู (X_3)	0.224	0.075	0.214	2.999	0.003
3. ด้านการมีส่วนร่วมของชุมชน (X_5)	0.148	0.043	0.198	3.476	0.001
4. ด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร (X_1)	0.134	0.035	0.206	3.789	0.000
ค่าคงที่ (a) = 0.66					
R = 0.766, R^2 = 0.586, Radj 2 = 0.579, SEest = 0.29545, F = 80.403					

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 5 พบว่า ผลการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ถดถอยพหุคูณแบบปกติของผลการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ถดถอยพหุคูณแบบปกติ ของปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 4 ตัว ได้แก่ ปัจจัยด้านการจัดการเรียนการสอน (X_2) ปัจจัยด้านการมีส่วนร่วมของชุมชน (X_5) ปัจจัยด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร (X_1) และปัจจัยด้านคุณลักษณะของครู (X_3) ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ (R) เท่ากับ 0.766 มีอำนาจพยากรณ์ (R^2) ได้ร้อยละ 58.60 มีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน เท่ากับ 0.295

สมการพยากรณ์ในรูปคะแนนดิบ

$\hat{Y}$ = 0.66 + 0.310 (X_2) + 0.148 (X_5) + 0.134 (X_1) + 0.224 (X_3)

สมการพยากรณ์ในรูปคะแนนมาตรฐาน

$\hat{Z}$ = 0.300 (X_2) + 0.198 (X_5) + 0.206 (X_1) + 0.214 (X_3)

อภิปรายผล

1. ผลการศึกษาระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อแยกพิจารณารายด้าน อภิปรายผลการวิจัยได้ดังนี้

1.1 ด้านคุณลักษณะของครู อยู่ในระดับมากที่สุด เนื่องจากครูเป็นบุคคลที่ใกล้ชิดกับผู้เรียนมากที่สุด มีหน้าที่อบรม สั่งสอน และจัดการศึกษาให้เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละบุคคล โดยครูจะต้องมีความรู้ ความสามารถ มีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง มีทัศนคติที่ดี รวมทั้งเป็นแบบอย่างที่ดีและให้คำปรึกษาแก่ผู้เรียนได้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ (สุพัตรา ขันทอง. 2562) ได้วิจัยเรื่อง แนวทางการพัฒนาประสิทธิผลการจัดการศึกษาของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำพูน เขต 2 พบว่า ปัจจัยด้านผู้สอน ในภาพรวม มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด และยังสอดคล้องกับ (พงษ์ศักดิ์ ศิริโอภา. 2564) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระแก้ว เขต 1 พบว่า ปัจจัยด้านครูผู้สอน ภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุดเช่นกัน

1.2 ด้านการจัดการเรียนการสอน อยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้เพราะการจัดการเรียนการสอนถือเป็นหัวใจสำคัญของกระบวนการเรียนรู้ เป็นกลไกในการถ่ายทอดความรู้ พัฒนาทักษะ และปลูกฝังคุณลักษณะที่พึงประสงค์ให้กับผู้เรียน หากการจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ ย่อมส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพของผู้เรียน และยังสะท้อนถึงคุณภาพของการศึกษาอีกด้วย ซึ่งสอดคล้องกับ (รำไพ ไชยยนต์. 2566) ได้วิจัยเรื่อง ปัจจัยเชิงสาเหตุของประสิทธิผลโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบว่า ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านการจัดการเรียนการสอน การจัดกระบวนการเรียนรู้ ค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด

1.3 ด้านบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ อยู่ในระดับมาก เนื่องจากสภาพแวดล้อมที่ดีจะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีสมาธิ แรงจูงใจ และความกระตือรือร้นในการเรียนรู้มากยิ่งขึ้น เกิดความกล้าในการคิด วิเคราะห์ ตั้งคำถาม และแสดงออกอย่างสร้างสรรค์ เมื่อผู้เรียนมีความพร้อมทั้งทางร่างกายและจิตใจ จึงส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ (กรนันท์ เอี่ยมภูเขียว. 2562) ศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการจัดการศึกษาของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 38 ในจังหวัดสุโขทัย พบว่า ด้านบรรยากาศและสภาพแวดล้อม ค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก

1.4 ด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร อยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เพราะผู้บริหารมีบทบาทในการกำหนดทิศทาง วางแผน และพัฒนาศักยภาพของครูและนักเรียนอย่างรอบด้าน หากผู้บริหารขาดภาวะผู้นำหรือขาดวิสัยทัศน์ที่ชัดเจน ย่อมส่งผลต่อคุณภาพทางการศึกษาด้วย สอดคล้องกับงานวิจัยของ (จตุรภัทร ประทุม. 2559) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 พบว่า ปัจจัยด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยรวมและรายด้านทุกด้านอยู่ในระดับมาก และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ (สิริพร เฉลิมชุติเดช และศันสนีย์ จะสุวรรณ์. 2565) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษาในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 พบว่า ปัจจัยด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากเช่นกัน

1.5 ด้านการมีส่วนร่วมของชุมชน อยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เพราะการมีส่วนร่วมของชุมชนทั้งในด้านการสนับสนุนทรัพยากร การจัดกิจกรรมส่งเสริมการเรียนรู้ และการถ่ายทอดภูมิปัญญาท้องถิ่นเข้าสู่ห้องเรียน ช่วยให้สามารถดูแลผู้เรียนได้อย่างรอบด้าน ส่งผลให้นักเรียนมีพัฒนาการที่ดีขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ (วรชัย ภิรมย์. 2559) ศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาในเขตพื้นที่สูง ภาคเหนือตอนบนของประเทศไทย พบว่า ปัจจัยการมีส่วนร่วมของชุมชน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก และสอดคล้องกับ (พงษ์ศักดิ์ ศิริโอภา. 2564) วิจัยเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระแก้ว เขต 1 พบว่า ปัจจัยด้านการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองและชุมชน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากเช่นกัน

2. ผลการศึกษาระดับคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี โดยภาพรวม พบว่า อยู่ในระดับมาก จำแนกเป็นรายด้าน ได้ดังนี้

2.1 ด้านการปรับเปลี่ยนและพัฒนาโรงเรียน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้เพราะโรงเรียนมีการปรับตัวให้เข้ากับสังคมที่เปลี่ยนแปลง มีการนำนวัตกรรมและเทคโนโลยีใหม่ๆ มาใช้ในการเรียนการสอนซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ (จตุรภัทร ประทุม. 2559) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 พบว่า ความสามารถในการปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษา มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ (สาวิตรี บุญนุกูล. 2562) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา

สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 6 พบว่า การปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษาให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากเช่นกัน

2.2 ด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เพราะโรงเรียนให้ความสำคัญกับคุณลักษณะอันพึงประสงค์ มีบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ที่ดี เช่น นักเรียนรู้จักเคารพครู มีความอดทนในการทำกิจกรรมต่างๆ ตรงต่อเวลา มีความรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมาย เป็นต้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ (ปรมาภรณ์ อ่อนนุ่ม. 2560) ที่ศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนของโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 2 พบว่า ด้านคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก และยังสอดคล้องกับ (กันตพัฒน์ มณฑา. 2561) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การประถมศึกษากรุงเทพมหานคร พบว่า คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากเช่นกัน

2.3 ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เพราะผู้บริหารและครูร่วมกันพัฒนาปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษาทั้งด้านวิชาการและการจัดการเรียนการสอน จนทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ (วีรยุทธ เสาแก้ว. 2561) ศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 1 พบว่า ความสามารถผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก และสอดคล้องกับ (วรวรรณ บำรุงชน. 2562) ได้วิจัยเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษา จังหวัดชลบุรี พบว่า ความสามารถในการผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากเช่นกัน

3. ผลการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มี 4 ด้านประกอบด้วย คือ ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการมีส่วนร่วมของชุมชน ด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร และด้านคุณลักษณะของครู ซึ่งสามารถอภิปรายได้ดังนี้

3.1 ด้านการจัดการเรียนการสอน เพราะครูมีการจัดสถานการณ์หรือการกำหนดกิจกรรมด้วยวิธีการที่หลากหลายเหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียน เน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์จริงผ่านกระบวนการลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง ใช้เทคนิคการสอนให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ สอดคล้องกับงานวิจัยของ (พงศกร โมงขุนทด. 2560) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 6 พบว่า ครูมีความเชี่ยวชาญในสาขาวิชาที่สอน จัดการเรียนการสอนตรงตามตัวชี้วัด และเชื่อมโยงกับวิถีชีวิตของนักเรียน ทำให้นักเรียนกล้าถามและกล้าแสดงความคิดเห็น

3.2 ด้านการมีส่วนร่วมของชุมชน เพราะสถานศึกษาเปิดโอกาสให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา มีการจัดตั้งกลุ่ม ชมรม และสมาคมร่วมกับชุมชน มีการติดต่อประสานงานร่วมกัน ให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เช่น ให้ความร่วมมือและสนับสนุนกิจกรรมของสถานศึกษา สนับสนุนทรัพยากรทางการศึกษา เป็นต้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ (พงษ์ศักดิ์ ศิริโอภา. 2564) ศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระแก้ว เขต 1 พบว่า ผู้ปกครองและชุมชนมีบทบาทที่สำคัญในการส่งเสริมการจัดการศึกษา ดูแลเอาใจใส่ ให้คำแนะนำและส่งเสริมสนับสนุนอุปกรณ์และทรัพยากรทางการศึกษาต่างๆ เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างมีคุณภาพและต่อเนื่อง

3.3 ด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร เพราะผู้บริหารมีบทบาทในการกำหนดนโยบาย วิสัยทัศน์ กลยุทธ์ ตลอดจนการบริหารจัดการทรัพยากรทั้งในด้านบุคลากร งบประมาณ และจัดสรรทรัพยากรทางการศึกษาอย่างเหมาะสม มีการติดตามและประเมินผลการดำเนินงาน สอดคล้องกับงานวิจัยของ (เทพเทวรรณ วงษาเนาว์. 2564) ศึกษาวิจัยเรื่อง การวิเคราะห์พหุระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ในพื้นที่สำนักงานศึกษาธิการภาค 11 พบว่า ภาวะผู้นำเป็นกระบวนการที่ผู้บริหารสถานศึกษาสร้างสิ่งเร้าและการทำงานกับคนในองค์กร เป็นกระบวนการมุ่งคน การมุ่งสร้างแรงจูงใจให้กับคน การใช้มนุษยสัมพันธ์หรือการปฏิสัมพันธ์ในองค์กร การสื่อสารระหว่างบุคคล การสร้างบรรยากาศในองค์กร

3.4 ด้านคุณลักษณะของครู เพราะครูมีความรู้ ความสามารถ รอบรู้ทันต่อสถานการณ์ปัจจุบัน มีความรับผิดชอบ ตรงตอเวลา เสียสละ ซื่อสัตย ตามจรรยาบรรณวิชาชีพ อุทิศตนในการสอนเพื่อให้ผูเรียนทุกคนเกิดการพัฒนาเต็มตามศักยภาพ สอดคล้องกับงานวิจัยของ (คมสัน จันทร์เพ็งเพ็ญ. 2566) ศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบว่า คุณลักษณะของครู มีอิทธิพลทางตรงต่อคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก เพราะครูที่มีสมรรถนะตามคุณลักษณะของครูจะเป็นผู้ขับเคลื่อนการจัดการศึกษาสามารถพัฒนาคุณภาพนักเรียนและการจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนบรรลุวัตถุประสงค์ จึงส่งผลให้โรงเรียนเกิดคุณภาพได้

ข้อเสนอแนะ

ขอเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี ด้านการมีส่วนร่วมของชุมชน มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ดังนั้นสถานศึกษาจึงควรเปิดโอกาสให้ชุมชนเข้ามามีบทบาทในการพัฒนาสถานศึกษาให้มากยิ่งขึ้น เช่น ให้ชุมชนมีส่วนร่วมในการประชาสัมพันธ์และเผยแพร่ความสำเร็จของการจัดการศึกษาอย่างต่อเนื่อง เช่น ประชุมผู้ปกครอง จัดงานประจำปี จัดนิทรรศการ และแสดงผลงานนักเรียน เป็นต้น

2. ผลการวิจัยพบว่า คุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี ด้านการปรับเปลี่ยนและพัฒนาโรงเรียน มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ดังนั้นผู้บริหารสถานศึกษาควรนำผลการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนมาวิเคราะห์ร่วมกับครู เพื่อนำไปใช้ในการวางแผน พัฒนา และปรับปรุงกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

3. ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดเพชรบุรี ประกอบด้วย ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการมีส่วนร่วมของชุมชน ด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร และด้านคุณลักษณะของครู ดังนั้นสถานศึกษาควรให้ความสำคัญกับปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาทั้ง 4 ด้าน เพื่อพัฒนาสถานศึกษาให้มีคุณภาพและยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษาให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นไป

ขอเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1. จากการวิจัยในครั้งนี้พบว่า ปัจจัยด้านการมีส่วนร่วมของชุมชนมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ดังนั้นการวิจัยครั้งต่อไปควรศึกษารูปแบบหรือแนวทางในการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของชุมชนในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็ก โดยมุ่งเน้นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ชุมชนมีบทบาทอย่างเป็นรูปธรรม

2. จากผลการวิจัยพบว่า การปรับเปลี่ยนและพัฒนาโรงเรียนมีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ดังนั้นการวิจัยครั้งต่อไปควรศึกษาการนำผลการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนมาวิเคราะห์ร่วมกันระหว่างผู้บริหารและครู เพื่อนำไปใช้ในการวางแผน พัฒนา และปรับปรุงกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

3. การวิจัยครั้งต่อไปควรศึกษาบทบาทและอิทธิพลของปัจจัยทั้ง 4 ด้านต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กในเชิงลึก เพื่อเป็นข้อมูลในการพัฒนาและยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษาให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

กันตพัฒน์ มณฑา. (2561). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การประถมศึกษากรุงเทพมหานคร.** ดุษฎีนิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยสยาม.

กลุ่มนโยบายและแผน สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดเพชรบุรี. (2566). **แผนพัฒนาการศึกษาจังหวัดเพชรบุรี ประจำปีงบประมาณ พ.ศ.2566 - 2570.** ปลัดกระทรวงศึกษาธิการ.

กรนันท์ เอี่ยมภูเขียว. (2562). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการจัดการศึกษาของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 38 ในจังหวัดสุโขทัย.** การประชุมวิชาการระดับชาติ ครุศาสตร์ศึกษา ครั้งที่ 2. 48.

คมสัน จันทร์เพ็งเพ็ญ. (2566). **ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ. Journal of Roi Kaensarn Academi,** 8(9), 239 - 247.

คำปะเสิด สีสุวันนะ. (2561). **สภาพ ปัญหา และแนวทางการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนในวิทยาลัยครูสาธารณะรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาว.** วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

จตุรภัทร ประทุม. (2559). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 27. วารสารวิทยบริการ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์,** 27(2), 119 - 130.

ณัฏฐณิชา ภูดีสม. (2565). **ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 1.** วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารและพัฒนาการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

เทพเทวรรณ วงษาเนาว์. (2564). **การวิเคราะห์พหุระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน ประถมศึกษาขนาดเล็กในพื้นที่สำนักงานศึกษาธิการภาค 11.** วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

นครินทร์ อิ่มสวาสดิ์. (2561). **การศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดชลบุรี.** วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยบูรพา.

นงลักษณ์ เขียวมณี. (2562). **การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี และความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยวิธีการจัดการเรียนรู้แบบใช้โครงงานเป็นฐาน.** วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน). มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ในพระบรมราชูปถัมภ์.

บุญส่ง องอาจ, เกรียงศักดิ์ ศรีสมบัติ, และคันธทรัพย์ ชมพูพาทย์. (2565). **องค์ประกอบของโรงเรียนคุณภาพและปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นโรงเรียนคุณภาพสำหรับสถานศึกษาขนาดเล็กของรัฐ. วารสารรัชต์ภาคย์,** 16(46), 544 - 559.

ปัญจนาฏ วรวัฒนชัย. (2563). **การจัดบรรยากาศชั้นเรียนเพื่อพัฒนาความคิดสร้างสรรค์. วารสารครุศาสตร์สาร,** 12(2), 271 - 294.

ปาริชาต ไทยเจริญ. (2560). **การพัฒนาตัวบ่งชี้คุณลักษณะของครูวิทยาศาสตร์ในศตวรรษที่ 21.** วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (วิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา). มหาวิทยาลัยศิลปากร.

ปรมาภรณ์ อ่อนนุ่ม. (2560). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนของโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 2.** วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏราชนครินทร์.

พงศกร โมงขุนทด. (2560). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 6.** วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (บริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

พงษ์ศักดิ์ ศิริโอภา. (2564). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระแก้ว เขต 1. วารสารบัณฑิตวิจัย,** 12(1), 112-119.

รำไพ ไชยยนต์. (2566). **ปัจจัยเชิงสาเหตุของประสิทธิผลโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ.** ดุษฎีนิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

วีรยุทธ เสาแก้ว. (2561). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 1. วารสารวิจัยรำไพพรรณี,** 12(2), 68.

วรชัย ภิรมย์. (2559). **ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาในเขตพื้นที่สูง ภาคเหนือตอนบนของประเทศไทย.** ดุษฎีนิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยบูรพา.

วรวรรณ บำรุงชน. (2562). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาจังหวัดชลบุรี.** วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยบูรพา.

สาวิตรี บุญนุกูล. (2562). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 6.** วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยบูรพา.

สิริพร เฉลิมชุติเดช และศันสนีย์ จะสุวรรณ์. (2565). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษาในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2. วารสารการวิจัยการบริหารการพัฒนา,** 12(2), 260.

สุธาวี กลิ่นอุบล. (2562). **การศึกษาการมีส่วนร่วมของชุมชนต่อความสำเร็จในการพัฒนาชุมชน ตามแนวทางปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง บ้านหัวเขาจีน ตำบลห้วยยางโทน อำเภอปากท่อ จังหวัดราชบุรี.** วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (พัฒนศึกษา). มหาวิทยาลัยศิลปากร.

สุพัตรา ขันทอง. (2562). **แนวทางการพัฒนาประสิทธิผลการจัดการศึกษาของโรงเรียนในสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำพูน เขต 2.** วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (พัฒนศึกษา). มหาวิทยาลัยศิลปากร.

สนธยา สำรวยผล. (2562). **แนวทางการดำเนินการพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพระนครศรีอยุธยาเขต 2.** วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2551). **แผนปฏิบัติการประจำปีงบประมาณ พ.ศ.2552 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ.** กระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). **แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. ๒๕๖๐ - ๒๕๗๙.** (พิมพ์ครั้งที่ 1). กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.

Krejcie,R.V. and Morgan,D.W. (1970). **DeterminingSampleSizeForResearchActivities, Educational and Psychological Measurement,** 30(3), 608-609.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชันที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจต่อการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5

THE COOPERATIVE LEARNING MANAGEMENT WITH TGT TECHNIQUE WITH APPLICATIONS ON LEARNING ACHIEVEMENT AND SATISFACTION ON LEARNING IN HEALTH AND PHYSICAL EDUCATION SUBJECT OF GRADE 5 STUDENTS

กนกศักดิ์ ขุมโมกข์[1], ประจักร์ รอดอาวุธ[2], พรรณราย เทียมทัน[3]
Kanoksak Khummok[1], Prachak Rod-Aawoot[2], Pannarai Tiamtan[3]

Corresponding Author E-mail: kanoksakk67@nu.ac.th
Received: Oct 07, 2025; Revised: Dec 23, 2025; Accepted: Jan 08, 2026

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน 2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนหลังการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชันกับเกณฑ์ร้อยละ 80 และ 3) ศึกษาความพึงพอใจต่อการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ จำนวน 30 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้ 2) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และ 3) แบบสอบถามความพึงพอใจต่อการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษา การวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าทีกรณีกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระกัน และการทดสอบทีกรณีกลุ่มตัวอย่างเดียว ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชันมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 2) นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3) นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชันมีความพึงพอใจต่อการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษา ในระดับมากที่สุด

คำสำคัญ : การเรียนรู้แบบร่วมมือ, เทคนิคทีจีที, แอปพลิเคชัน

[1] อาจารย์,โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[1] Teacher, Nakhon Sawan Rajabhat University Demonstration School, Nakhon Sawan Rajabhat University
[2]ผู้ช่วยศาสตราจารย์, คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[2] Assistant Professor, Faculty of Humanities and Social Sciences Nakhon Sawan Rajabhat University
[3]ผู้ช่วยนักวิจัย
[3] Research Assistant

Abstract

The purposes of this research were to 1) compare the achievement of grade 5 students before and after learning by cooperative learning management with TGT technique and application, 2) compare the achievement of grade 5 students after learning by cooperative learning management with TGT technique and application with the criteria 80 percent, and 3) study the satisfaction of grade 5 on learning in Health and Physical Education subject. The sample was 30 grade 5 students of Nakhon Sawan Rajabhat University Demonstration School obtained by multi-stage random sampling. The research instruments were 1) the lesson plans 2) the achievement test and 3) the questionnaire concerning the satisfaction on learning in Health and Physical Education subject. Data were analyzed by using mean, standard deviation, t-test for dependent samples and t-test for one sample. The research results were found as follows: 1) The students were received the cooperative learning management with TGT technique and application had the achievement after learning higher than before statistically significant at the .05 level. 2) The students were received the cooperative learning management with TGT technique and application had the achievement after learning higher than the criteria at 80 percent statistically significant at the .05 level. 3) The students were received the cooperative learning management with TGT technique and application had the satisfaction on learning in Health and Physical Education subject in the highest level.

Keywords : Cooperative Learning Management, TGT Technique, Application

บทนำ

การจัดการศึกษาในวิชาสุขศึกษาและพลศึกษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มีความสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาสุขภาพและสมรรถภาพทางกายของนักเรียน อย่างไรก็ตาม การจัดการศึกษาในวิชานี้ยังคงเผชิญกับปัญหาหลายประการที่ส่งผลกระทบต่อคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียน ปัญหาหลักที่พบได้แก่ การขาดแคลนทรัพยากรการเรียนการสอนที่เหมาะสม เช่น อุปกรณ์กีฬาและสื่อการสอนที่ทันสมัย นอกจากนี้ ครูผู้สอนบางท่านยังขาดความรู้และทักษะในการสอนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ ทำให้การเรียนการสอนไม่สามารถตอบสนองความต้องการของนักเรียนได้อย่างเต็มที่ อีกทั้ง การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ไม่สอดคล้องกับความสนใจและความสามารถของนักเรียนยังเป็นอีกหนึ่งปัญหาที่ทำให้นักเรียนขาดความสนใจในการเรียนรู้วิชานี้ (กระทรวงศึกษาธิการ. 2565) การแก้ไขปัญหาเหล่านี้จำเป็นต้องมีการพัฒนาการเรียนการสอนและการฝึกอบรมครูผู้สอนให้มีความรู้และทักษะที่เหมาะสม เพื่อให้การจัดการศึกษาในวิชาสุขศึกษาและพลศึกษามีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2565)

การเรียนแบบร่วมมือเทคนิคทีจีที (Teams-Games-Tournament) เป็นการเรียนรู้แบบร่วมมือรูปแบบหนึ่งที่สนับสนุนการเรียนรู้วิชาสุขศึกษาได้เป็นอย่างดีเพราะเป็นการจัดการเรียนรู้โดยใช้เกมการแข่งขันทำให้ผู้เรียนเกิดความกระตือรือร้นในการเรียนซึ่งมีลักษณะในการจัดการเรียนรู้ได้ดังนี้ จัดนักเรียนออกเป็นกลุ่ม กลุ่มละประมาณ 4 คน ที่คละความสามารถทางการเรียนของนักเรียนเพื่อให้นักเรียนที่มีความสามารถเก่งได้ช่วยเหลือเพื่อนในกลุ่มให้บรรลุวัตถุประสงค์ไปด้วยกันมีขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ดังนี้ (1)การกำหนดผู้เรียนเข้าเรียนเข้าเป็นกลุ่มโดยแต่ละกลุ่มมีสมาชิก4คนโดยสมาชิกกลุ่มประกอบด้วยคนเก่งที่สุด 1 คน คนอ่อนที่สุด 1 คน และคนที่เรียนปานกลาง 2 คนถ้าเป็นไปได้ควรคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างเพศด้วย (2)ครูสอนบทเรียนต่อผู้เรียนทั้งชั้นในขั้นแรกจะเป็นการสอนเนื้อหาสาระ โดยใช้สื่อต่างๆประกอบการสอนที่กระทำโดยครูผู้สอน จากนั้นผู้เรียนจะได้ปรึกษาหารือและอธิบายความรู้ให้แก่กัน (3)การศึกษากลุ่มย่อยในแต่ละกลุ่มจะประกอบด้วยสมาชิกจำนวน4คนโดยสมาชิกของกลุ่มจะมีความสามารถเก่ง ปานกลาง อ่อนคละกันไป ในอัตรา 1:2:1 และมีอัตราส่วนของผู้เรียนชายและหญิงในแต่ละกลุ่มใกล้เคียงกัน ผู้เรียนต้องพยายามศึกษาเนื้อหาในกิจกรรมของตนให้เข้าใจแจ่มแจ้งและต้องช่วยเหลือเพื่อนในกลุ่มให้ทำความเข้าใจเนื้อหาที่ศึกษาด้วยสื่อที่ใช้ในการเรียนการสอน (4)การเล่นเกมแข่งขันตอบปัญหาการเล่นเกมแข่งขันตอบปัญหาเกี่ยวกับเนื้อหาของบทเรียนมีจุดมุ่งหมายเพื่อทดสอบความรู้ ความเข้าใจในบทเรียน เกมประกอบด้วยผู้เล่น 4 คนซึ่งแต่ละคนจะเป็นตัวแทนกลุ่มย่อยแต่ละกลุ่มการกำหนดผู้เรียนเข้ากลุ่มเพื่อเล่นเกมจะยึดหลักผู้เรียนมีความสามารถเท่าเทียมกัน (5)การยอมรับความสำเร็จของทีม การยกย่องหรือยอมรับมีจุดประสงค์หลักเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนมีการปรับปรุงการเรียนรายบุคคลและปรับปรุงการเรียนของกลุ่มเพื่อให้การเรียนบรรลุตามเป้าหมาย (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. 2559: 213-217)

นอกจากนั้นการที่โลกเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วด้วยเทคโนโลยีทำให้ระบบการศึกษาที่มีมาแต่เดิมอาจไม่สอดคล้องกับสถานการณ์ความเป็นจริงในขณะนี้ ส่งผลให้การเรียนการสอนที่มีอยู่เดิมอาจจะก้าวตามไม่ทันเทคโนโลยีสมัยใหม่ สังคมมีความซับซ้อนขึ้น โลกเปลี่ยนแปลงรวดเร็วและคาดเดายาก เกิดการพลิกผันการศึกษาแบบหยุดชะงักด้วยการแทนที่สิ่งเดิม กล่าวคือนักเรียนนั่งเรียนในห้องเรียนแทนที่ด้วยเทคโนโลยี ครูผู้สอนเดิมใช้สื่อพื้นฐานแทนที่การสอนด้วยสื่อแอปพลิเคชัน ศุภภัทรวริศรา เกตุสุนทร และฉัตรณรงค์ ศักดิ์สุธรรมดี (2564: 83) โดยในปัจจุบันมีการพัฒนาแอปพลิเคชันเกี่ยวกับการศึกษาออกมากมายซึ่งสามารถช่วยเหลือการสอนของครูทั้งในและนอกชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และยังช่วยพัฒนาทักษะการเรียนรู้ ของผู้เรียนในด้านต่าง ๆ ได้อีกด้วย รวมถึงทั้งผู้สอนและผู้เรียนสามารถเข้าถึงการใช้แอปพลิเคชันได้ตลอดเวลา ในปัจจุบันมีการพัฒนาแอปพลิเคชันเกี่ยวกับการศึกษาออกมากมาย ซึ่งสามารถช่วยเหลือการสอนของครูทั้งในและนอกชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และยังช่วยพัฒนาทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียนในด้านต่างๆได้อีกด้วย รวมถึงทั้งผู้สอนและผู้เรียนสามารถเข้าถึงการใช้แอปพลิเคชันได้ตลอดเวลา (มหาวิทยาลัยรามคำแหง. 2562: 3) เป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนเข้าถึงแหล่งความรู้ สามารถเลือกวิธีการเรียนรู้ วิธีการประมวลความรู้และการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง (สายฝน เสกขุนทด. 2563: 18) ซึ่งการเรียนรู้ผ่านอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์โดยใช้แอปพลิเคชันช่วยให้ผู้เรียนมีความกล้าที่จะมีส่วนร่วมในการเรียนมากขึ้น ช่วยลดความประหม่าและเพิ่มความมั่นใจในการทำกิจกรรมการเรียนรู้ (Gikas and Grant. 2013: 21) นอกจากนั้นการใช้แอปพลิเคชันยังถูกออกแบบมาให้อยู่ในรูปแบบการแข่งขันหรือเกมที่สนุกสนาน จึงทำให้ผู้เรียนเกิดความพึงพอใจใน การเรียนได้อย่างมาก เนื่องจากความพึงพอใจเป็นสิ่งสำคัญที่กระตุ้นให้ผู้เรียนที่ได้รับมอบหมายหรือต้องการปฏิบัติให้บรรลุผลตามวัตถุประสงค์ สอดคล้องกับกฎแห่งผลของ Thorndike (1927, อ้างถึงใน ทิศนา แขมมณี. 2564: 51) ที่กล่าวว่า เมื่อบุคคลได้รับผลที่น่าพึงพอใจย่อมอยากเรียนรู้ต่อไป แต่ถ้าได้รับผลที่ไม่น่าพึงพอใจจะไม่อยากเรียนรู้และการให้ผู้เรียนได้รับผลที่พึง

พอใจจะช่วยให้การเรียนการสอนประสบผลสำเร็จการศึกษาว่าสิ่งใดที่ผู้เรียนพึงพอใจจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

จากที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัยสนใจที่จะนำวิธีการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิคชันมาจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อศึกษาผลการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชันที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจต่อการเรียน วิชาสุขศึกษาและพลศึกษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ให้เพิ่มขึ้นและยังมีความสนุกสนานกับการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน
2. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชันกับเกณฑ์ร้อยละ 80
3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจต่อการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน

การทบทวนวรรณกรรม

แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ

Slavin (1990: 2-7) ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือไว้ว่าเป็นวิธีสอนที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้หลายวิชาและหลายระดับชั้น โดยแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มย่อยโดยทั่วไปจะมีสมาชิกกลุ่มละ 4 คน ที่มีความสามารถแตกต่างกันเป็นนักเรียนเก่ง 1 คน ปานกลาง 2 คน และอ่อน 1 คน นักเรียนในกลุ่มที่ต้องเรียนและรับผิดชอบงานกลุ่มร่วมกันนักเรียนจะประสบความผลสำเร็จก็ต่อเมื่อเพื่อนสมาชิกในกลุ่มทุกคนประสบผลสำเร็จบรรลุเป้าหมายร่วมกัน จึงทำให้นักเรียนช่วยเหลือพึ่งพากันและสมาชิกในกลุ่มจะได้รับรางวัลร่วมกันเมื่อกลุ่มทำคะแนนได้ถึงเกณฑ์ที่กำหนดไว้

ทิศนา แขมมณี (2564: 98) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือ คือ การเรียนรู้เป็นกลุ่มย่อยโดยมีสมาชิกกลุ่มที่มีความสามารถแตกต่างกันประมาณ 3-6 คน ช่วยกันเรียนรู้เพื่อไปสู่เป้าหมายของกลุ่ม

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ หมายถึง การเรียนรู้ผู้เรียนร่วมกันในการทำงานเป็นกลุ่มเล็ก ๆ ประมาณ 3-6 คน ต้องพึ่งพาอาศัยกันในการเรียนรู้ ผู้เรียนมีความสามารถที่แตกต่างกันมีหน้าที่ความรับผิดชอบร่วมกันมีการวิเคราะห์ของกลุ่ม มีความสัมพันธ์กันในกลุ่ม วางเป้าหมายการทำงานร่วมกัน คือ เป้าหมายของกลุ่ม ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน สมาชิกในกลุ่มจะได้รับรางวัลร่วมกันเมื่อกลุ่มทำคะแนนถึงเกณฑ์ที่กำหนดไว้

แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบทีมแข่งขัน

Slavin(1987: 23-26) ได้กล่าวถึงการเรียนแบบทีมแข่งขัน (Team game tournament: TGT) เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรวมกลุ่มเพื่อทำงานร่วมกันและช่วยเหลือซึ่งกันและกันสมาชิกในทีมจะประกอบด้วยสมาชิกที่มีความสามารถแตกต่างกัน คือความสามารถสูง ปานกลางและต่ำมารวมกลุ่มในอัตราส่วน 1:2:1 ซึ่งสมาชิกของแต่ละทีมจะได้แข่งขันกันในเกมวิชาการโดยความสำเร็จของทีมจะขึ้นอยู่กับความสามารถของแต่ละบุคคลเป็นสำคัญ

ทิศนา แขมมณี(2559: 98-99) ได้กล่าวถึงทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ(Theoryof Coperative or Collaborative Learning) ว่าการเรียนรู้แบบร่วมมือคือการเรียนรู้เป็นกลุ่มย่อยโดยมีสมาชิกกลุ่มที่มีความสามารถแตกต่างกันประมาณ 3-6 คนช่วยกันเรียนรู้เพื่อไปสู่เป้าหมายของกลุ่ม โดยนักการศึกษาคนสำคัญที่เผยแพร่แนวคิดของการเรียนรู้แบบนี้คือ Slavin,David Johnso และRoger Johnson กล่าวว่าในการจัดการเรียนการสอนโดยทั่วไป เรามักจะมุ่งไปปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียน หรือระหว่างผู้เรียนกับบทเรียนความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนมีมิติที่มักจะถูกละเลยหรือมองข้ามไปทั้ง ๆ ที่มีผลการวิจัยชี้ชัดเจนว่าความรู้สึกของผู้เรียนต่อตนเองต่อโรงเรียน ครูและเพื่อนร่วมชั้นมีผลต่อการเรียนรู้มาก Johnson, & Johnson (1994: 31-32) กล่าวว่า ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนมี 3 ลักษณะคือ 1.ลักษณะการแข่งขันในการศึกษาเรียนรู้ ผู้เรียนแต่ละคนจะพยายามเรียนให้ได้ดีกว่าคนอื่นเพื่อให้ได้คะแนนดีได้รับการยกย่องหรือได้รับการตอบแทนในลักษณะต่าง ๆ 2.ลักษณะต่างคนต่างเรียน คือแต่ละคนต่างก็รับผิดชอบดูแลตนเองให้เกิดการเรียนรู้ไม่ยุ่งเกี่ยวกับผู้อื่น 3.ลักษณะร่วมมือกัน

หรือช่วยกันในการเรียนรู้ คือแต่ละคนต่างรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนและในขณะเดียวกันก็ต้องช่วยให้สมาชิกคนอื่นเรียนรู้ด้วย Roger Johnsonชี้ให้เห็นว่าการจัดการศึกษาปัจจุบันมักส่งเสริมการเรียนรู้แบบแข่งขันซึ่งอาจมีผลทำให้ผู้เรียนเคยชินต่อการแข่งขันเพื่อแย่งชิงผลประโยชน์มากกว่าการร่วมมือกันแก้ปัญหา อย่างไรก็ตามเขาแสดงความเห็นว่าเราควรให้โอกาสผู้เรียนได้เรียนรู้ทั้ง 3 ลักษณะ โดยรู้จักใช้ลักษณะการเรียนรู้อย่างเหมาะสมกับสภาพการณ์ ทั้งนี้เพราะในชีวิตประจำวันผู้เรียนจะต้องเผชิญสถานการณ์ที่มีทั้ง 3 ลักษณะแต่เนื่องจากการศึกษาปัจจุบันมีการส่งเสริมการเรียนรู้แบบแข่งขันและแบบรายบุคคลอยู่แล้ว เราจึงจำเป็นต้องหันมาส่งเสริมการเรียนรู้แบบร่วมมือซึ่งสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีรวมทั้งได้เรียนรู้ทักษะทางสังคมและการทำงานร่วมกับอื่นซึ่งเป็นทักษะที่จำเป็นอย่างยิ่งในการดำรงชีวิตด้วย

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การเรียนแบบทีมแข่งขัน (Team game tournament: TGT) หมายถึง การเรียนรู้ร่วมกันในการทำงานเป็นกลุ่มเล็ก ๆ ประมาณ 3-6 คน มีความสัมพันธ์กันในกลุ่ม วางเป้าหมายการทำงานร่วมกัน ผู้เรียนแต่ละคนจะพยายามเรียนให้ได้ เพื่อให้ได้คะแนนดีได้รับการยกย่องหรือได้รับรางวัลร่วมกัน

แนวคิดเกี่ยวกับแอปพลิเคชัน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2556: 6) กล่าวว่า แอปพลิเคชันเป็นสื่อเพื่อการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นสำหรับการจัดการเรียนการสอนที่ใช้งานบนระบบแอนดรอยด์ เป็น สื่อการศึกษารูปแบบดิจิทัลที่เน้นการเรียนรู้แบบอินเทอร์แอคทีฟที่พัฒนาขึ้นจากโปรแกรมแอปพลิเคชันสำหรับการศึกษาสามารถแบ่งออกได้ 3 ประเภท คือ

1. แอปพลิเคชันรูปแบบเสริมการเรียน (Learning Media) หมายถึง แอปพลิเคชันที่นำเสนอเนื้อหา มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ตัวอย่างเช่น แอป พลิเคชันการเรียนภาษาอังกฤษ แอปพลิเคชันฝึกการอ่าน-เขียน เป็นต้น

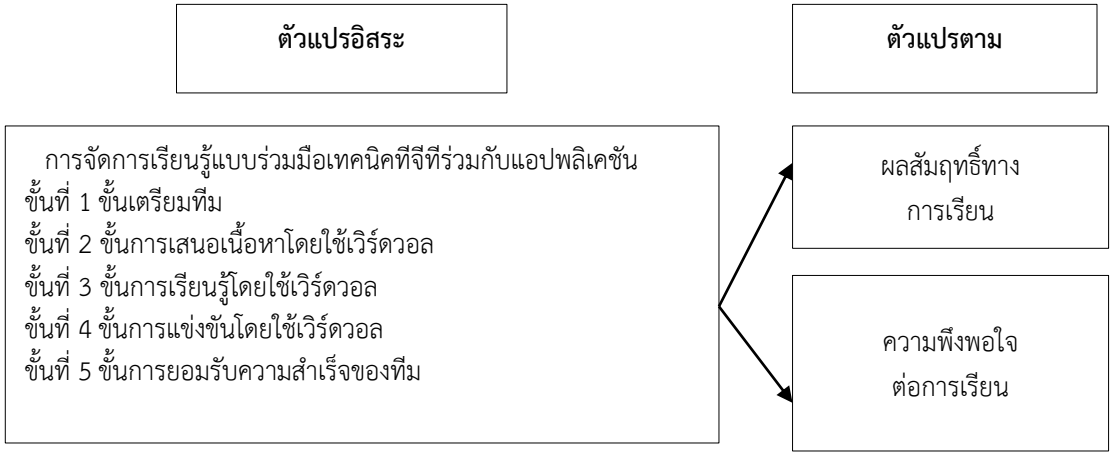
2. แอปพลิเคชันรูปแบบเสริมการสอน (Instruction Media) หมายถึง แอปพลิเคชันที่พัฒนาขึ้นมีวัตถุประสงค์หลักเพื่อใช้เป็นสื่อช่วยครูในการสอน ตัวอย่างเช่น แอปพลิเคชันแสดงภูเขาไฟระเบิด แอปพลิเคชันแสดงการไหลเวียนของโลหิตในร่างกายมนุษย์ เป็นต้น

3. แอปพลิเคชันรูปแบบสร้างองค์ความรู้ (Construction Media) หมายถึง แอปพลิเคชันที่เป็นเครื่องมือช่วยให้ผู้เรียนสามารถสร้างสรรค์ชิ้นงานหรือผลงานประกอบการเรียนรู้ หรือ สร้างองค์ความรู้ ตัวอย่างเช่น แอปพลิเคชันสร้างรูปทรงเลขาคณิตเพื่อช่วยในการออกแบบ แอปพลิเคชันวัดระยะทางหรือพื้นที่ เป็นต้น

ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกใช้แอปพลิเคชันรูปแบบส่งเสริมการเรียน และแอปพลิเคชันในรูปแบบเสริมการสอน ได้แก่ เวิร์ดวอล (Wordwall) และเวย์กราวด์ หรือเดิมชื่อ ควิซซิส (Wayground ; Quizizz) เป็นเว็บแอปพลิเคชันที่สามารถออกแบบเกมได้หลายรูปแบบ เช่น แบบทดสอบ การจับคู่ล้อสุ่ม เกมตอบคำถาม เปิดกล่อง จริงหรือเท็จ ตีตัวตุ่น เป็นต้น โดยสามารถกำหนดรายละเอียดในแต่ละเกมได้ เช่น การจับเวลา การแสดงคำตอบ การแสดงตารางอันดับ แล้วส่งให้นักเรียนเข้าเล่นได้ง่ายโดยการส่ง เป็นลิงค์ และติดตามการเข้าเล่นของนักเรียนได้โดยให้นักเรียนพิมพ์ชื่อ

ดังนั้นผู้วิจัยจึงใช้เป็นแอปพลิเคชันเวิร์ดวอล (Wordwall) ที่ส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ที่ใช้งานง่าย รองรับทั้งในและนอกห้องเรียน เหมาะสำหรับการเรียนรู้ของนักเรียน เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษา

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดงานวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ของโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัย ราชภัฏกลุ่มภาคเหนือ สังกัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 กลุ่มภาคเหนือ จำนวน 5 โรงเรียน จำนวนทั้งหมด 11 ห้อง จำนวนนักเรียน 510 คน

2. กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5/1 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 จำนวนนักเรียน 30 คน ซึ่งได้มาจากวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage Random sampling) โดยดำเนินการ ดังนี้

2.1 สุ่มรายชื่อโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏในกลุ่มภาคเหนือ ออกมา 1 โรงเรียน จากทั้งหมด 5 โรงเรียน โดยวิธีการจับฉลากใช้โรงเรียนเป็นหน่วยสุ่ม ได้โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ มีจำนวน 2 ห้องเรียน

2.2 จากนั้นทำการสุ่มห้องเรียนมา 1 ห้อง โดยใช้วิธีการจับฉลากได้ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5/1 มีจำนวนนักเรียน 30 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือในการวิจัยครั้งนี้มี 3 ประเภท ดังนี้

1. แผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน วิชาสุขศึกษาและพลศึกษา เรื่อง เพศศึกษา ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 6 แผน ใช้เวลาทั้งหมด 12 ชั่วโมง โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างตามขั้นตอนดังนี้

1.1 ศึกษาจุดมุ่งหมายของหลักสูตร มาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด และสาระการเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สุขศึกษาและพลศึกษา ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 สาระที่ 2 ชีวิตและครอบครัว มาตรฐาน พ 2.1 เข้าใจและเห็นคุณค่าของชีวิต ครอบครัว เพศศึกษา และมีทักษะในการดำเนินชีวิต จากนั้นจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน ที่ประกอบด้วย 1) ชื่อแผนการจัดการเรียนรู้ 2) มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด 3) สาระการเรียนรู้ 4) สาระสำคัญ 5) จุดประสงค์การเรียนรู้ 6) กิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน 7) สื่อการเรียนรู้ และ 8) การวัดและประเมินผล

1.2 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เสร็จแล้วให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 คน ประเมินความเหมาะสมของ โดยใช้แบบประเมินชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ผลการประเมิน พบว่า แผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.75, S.D. = 0.43) โดยมีเกณฑ์การประเมินดังนี้ บุญชม ศรีสะอาด (2017: 160)

4.51-5.00 หมายถึง แผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมมากที่สุด
3.51-4.50 หมายถึง แผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมมาก
2.51-3.50 หมายถึง แผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมปานกลาง
1.51-2.50 หมายถึง แผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมน้อย
1.00-1.50 หมายถึง แผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมน้อยที่สุด

2. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษา เรื่อง เพศวิถีศึกษา ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 1 ฉบับ เป็นแบบปรนัยเลือกตอบ ชนิด 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ โดยมีขั้นตอน การสร้างและหาคุณภาพดังต่อไปนี้

2.1 ศึกษาวิธีสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เพื่อเป็นแนวทางในการออกข้อสอบตามที่กำหนดไว้ให้สอดคล้องกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ต้องการวัด และทำการออกข้อสอบจำนวน 45 ข้อ เพื่อสำหรับข้อสอบที่ถูกตัดออก จากนั้นนำข้อสอบไปหาค่าความตรงเชิงเนื้อหาโดยการวิเคราะห์หาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence : IOC) เป็นรายข้อ โดยมีผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน พบว่า ทุกข้อมีค่าระหว่าง 0.67 - 1.00

2.2 จากนั้นนำข้อสอบจำนวน 45 ข้อ ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5/2 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 34 คน เพื่อวิเคราะห์หาค่าความยาก (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) กำหนดเกณฑ์ค่าความยากระหว่าง 0.20 - 0.80 และค่าอำนาจจำแนก 0.20 ขึ้นไป จากนั้นผู้วิจัยทำการคัดเลือกข้อสอบที่นำไปใช้จริง จำนวน 30 ข้อ โดยคัดเลือกข้อที่มีค่าความยากระหว่าง 0.45 - 0.59 และค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.25 - 0.50 จากนั้นนำไปวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นแบบอิงเกณฑ์ของโลเวทท์ (Lovett Method) พบว่า มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.72

3. แบบสอบถามความพึงพอใจต่อการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษา เป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ โดยใช้วิธีของลิเคิร์ท (Likert Scale) คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด ซึ่งมีองค์ประกอบ 4 ด้าน คือ ด้านเนื้อหา ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ด้านสื่อการสอน ด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 20 ข้อ โดยมีขั้นตอนในการสร้างและหาคุณภาพดังต่อไปนี้

3.1 ศึกษาวิธีการสร้างแบบสอบถามความพึงพอใจ แล้วสร้างข้อคำถามตามองค์ประกอบ 4 ด้าน จำนวน 20 ข้อ แล้วนำไปหาค่าความตรงเชิงโครงสร้างโดยการวิเคราะห์หาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับองค์ประกอบความพึงพอใจที่ต้องการวัด (Index of Item Objective Congruence : IOC) โดยมีผู้เชี่ยวชาญ 3 คน พบว่ามีค่าระหว่าง 0.67 - 1.00

3.2 นำแบบสอบถามความพึงพอใจจำนวน 20 ข้อ ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5/2 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 34 คน เพื่อวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนก โดยใช้วิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (r) เป็นรายข้อ พบว่ามีค่าระหว่าง 0.31 - 0.78 แล้วจึงนำไปหาค่าความเชื่อมั่น โดยวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) พบว่า มีค่าเท่ากับ 0.85

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ทำการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยดำเนินการดังต่อไปนี้

1. เตรียมห้องเรียนและเครื่องมือในการทดลอง จัดให้เรียนแบบกลุ่ม โดยมีสมาร์ทโฟน มีความพร้อมในการใช้งานเครือข่ายอินเทอร์เน็ต

2. เตรียมผู้เรียน โดยแบ่งกลุ่มนักเรียน เก่ง ปานกลาง อ่อน เท่า ๆ กันออกเป็น 5 กลุ่ม กลุ่มละ 7 คน แบ่งกลุ่มโดยใช้วิธีการแบ่งกลุ่มจากคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รายวิชาสุขศึกษาและพลศึกษา ซึ่งประกอบด้วย นักเรียนที่เรียน เก่ง 2 คน ปานกลาง 2 คน และอ่อน 3 คน

3. กลุ่มตัวอย่างทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียน (Pretest) เรื่อง เพศวิถีศึกษา จำนวน 30 ข้อ บันทึกผลสอบเป็นคะแนนก่อนเรียน

4. ดำเนินการทดลอง โดยสอนตามแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน ใช้เวลาทดลอง 6 สัปดาห์ ๆ ละ 1 วัน ๆ ละ 2 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 12 ชั่วโมง

5. เมื่อสิ้นสุดการทดลองวันที่ 25 ตุลาคม 2568 กลุ่มตัวอย่างทำการทดสอบหลังเรียน (Posttest) โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งเป็นฉบับเดียวกันกับที่ใช้ทดสอบก่อนเรียน บันทึกผลการสอนเป็นคะแนนหลังเรียน ให้กลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถามความพึงพอใจ

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์การวิจัยดังต่อไปนี้

1. การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและหลังจากการจัดการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชันของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยการทดสอบค่าทีกรณีกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระต่อกัน (Dependent samples t-test)

2. การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชันกับเกณฑ์ร้อยละ 80 โดยการทดสอบค่าทีแบบกลุ่มเดียว (One sample t-test)

3. การศึกษาความพึงพอใจต่อการเรียนสุขศึกษาและพลศึกษา โดยการหาค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) มาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนด (บุญชม ศรีสะอาด. 2546: 62) ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย	ความหมาย
4.51 – 5.00	มีความพึงพอใจในระดับมากที่สุด
3.51 – 4.50	มีความพึงพอใจในระดับมาก
2.51 – 3.50	มีความพึงพอใจในระดับปานกลาง
1.51 – 2.50	มีความพึงพอใจในระดับน้อย
1.00 – 1.50	มีความพึงพอใจในระดับน้อยที่สุด

ผลการวิจัย

ในการวิเคราะห์ข้อมูลครั้งนี้ ผู้วิจัยเสนอผลการวิเคราะห์ตามวัตถุประสงค์การวิจัย ตามลำดับดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน

ตอนที่ 2 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชันกับเกณฑ์ร้อยละ 80

ตอนที่ 3 ผลการศึกษาความพึงพอใจต่อการเรียนวิชาวิชาสุขศึกษาและพลศึกษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน

ตอนที่ 1 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน

ตารางที่ 1 แสดงผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน

การทดสอบ	n	คะแนนเต็ม	$\bar{x}$	S.D.	df	t	Sig.
ก่อนเรียน	30	30	19.73	2.94	5.73	29	.000*
หลังเรียน	30	30	25.46	0.93			

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 1 พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 30 คน ที่ได้รับการสอนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชันมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน ($\bar{x}$) เท่ากับ 19.73 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 2.94 คะแนนเฉลี่ยหลังเรียน ($\bar{x}$) เท่ากับ 25.46 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 0.93 โดยมีค่า t = 29 และค่า Sig. = .000 ซึ่งน้อยกว่านัยสำคัญทางสถิติที่ 0.05 หมายความว่า นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชันมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05

ตอนที่ 2 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชันเพื่อการศึกษา

ตารางที่ 2 แสดงผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชันเพื่อการศึกษากับเกณฑ์ร้อยละ 80

n	คะแนนเต็ม	คะแนนเกณฑ์	$\bar{x}$	S.D.	df	t	Sig.
30	30	24	25.46	.93	29	8.57	.000*

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 2 พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชันมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หลังเรียนเฉลี่ยได้เท่ากับ 25.46 คะแนน ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้คือร้อยละ 80 เท่ากับ 24 คะแนน จากการทดสอบด้วยค่า t มีค่าเท่ากับ 8.57 และ Sig = .000 ซึ่งน้อยกว่านัยสำคัญทางสถิติที่ 0.05 แสดงว่านักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชันมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 3 ผลการศึกษาความพึงพอใจต่อการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน

ตารางที่ 3 แสดงผลการศึกษาความพึงพอใจต่อการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษาของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน ภาพรวมทุกด้าน

รายการ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความพึงพอใจ
1. ด้านเนื้อหา	4.71	0.53	มากที่สุด
2. ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน	4.63	0.49	มากที่สุด
3. ด้านสื่อการสอน	4.91	0.56	มากที่สุด
4. ด้านการวัดและประเมินผล	4.69	0.63	มากที่สุด
รวมเฉลี่ย	4.72	0.51	มากที่สุด

จากตารางที่ 3 พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มีความพึงพอใจต่อการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษาหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.72, S.D. = 0.51) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้านที่นักเรียนมีความพึงพอใจมากที่สุดคือ ด้านสื่อการสอน ($\bar{X}$ = 4.91 S.D. = 0.56) รองลงมาคือ ด้านเนื้อหา ($\bar{X}$ = 4.71, S.D. = 0.53) ด้านการวัดและประเมินผล ($\bar{X}$ = 4.69, S.D. = 0.63) และด้านกิจกรรมการเรียนการสอน ($\bar{X}$ = 4.63, S.D. = 0.49) ตามลำดับ

สรุปผลการวิจัย

1. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05
2. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ ร้อยละ80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
3. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน มีความพึงพอใจต่อการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษาในระดับมากที่สุด

อภิปราย

จากผลการวิจัยที่พบ ผู้วิจัยสามารถนำเสนอประเด็นที่นำมาอภิปรายได้ ดังนี้

1. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิ เคชัน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษาหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้เนื่องจากการสอนแบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชันในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ผู้เรียนได้รวมกลุ่มเพื่อทำงานร่วมกันและช่วยเหลือซึ่งกันและกันสมาชิกแต่ละทีมประกอบด้วยสมาชิกที่มีความสามารถแตกต่างกันซึ่งสมาชิกของแต่ละทีมจะได้ แข่งขันกันในเกมเชิงวิชาการโดยความสำเร็จของทีมจะขึ้นอยู่กับความสามารถของแต่ละบุคคลเป็นสำคัญ (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. 2559: 212) อีกทั้งยังมีการนำแอปพลิเคชันต่างๆเข้ามาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนสามารถช่วยเหลือการสอนของครูทั้งในและนอกชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพและยังช่วยพัฒนาทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียนในด้านต่างๆ ได้อีกด้วย (มหาวิทยาลัยรามคำแหง. 2562: 3) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีได้แก่ วรรณวิไล ภักดีรักษ์ (2562) ที่ศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคกลุ่มเกมแข่งขัน และเทคนิคกลุ่มช่วยเรียนรายบุคคลที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวอลเลย์บอล ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 46 จังหวัดชัยนาท พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวอลเลย์บอลที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคกลุ่มเกมแข่งขันสูงกว่าเทคนิคกลุ่มช่วยเรียนรายบุคคลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเช่นเดียวกับพรทิพย์ สุริต, สุดาพร พงษ์พิษณุ และ ชุติมา วัฒนะคีรี (2564: 200) ที่ทำการศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง สารเสพติด โดยการจัดการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือเทคนิค TGT ร่วมกับบทบาทสมมติ พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือเทคนิค TGT ร่วมกับบทบาทสมมติ สูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนั้นยังสอดคล้องกับ

ผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้แอปพลิเคชันในการจัดกิจกรรม การเรียนรู้ได้แก่ รุ่งนภา อนันตศิริ, วรากร ทองทวี และ เมธี มธุรส (2562: 135) อ้างอิงจากรายงานสืบเนื่องการประชุมวิชาการระดับชาติ ครุศาสตร์ศึกษาครั้งที่2 (Proceedings) วันที่ 21-22 มีนาคม 2562 ณ ห้องคอนเวนชั่นฮอล ศูนย์วัฒนธรรมภาคเหนือตอนล่าง มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม (ส่วนวังจันทน์) ที่ทำการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รายวิชา เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร เรื่อง การค้นหาข้อมูลและติดต่อสื่อสารผ่านเครือข่ายคอมพิวเตอร์อย่างมีคุณธรรม โรงเรียนตากสินราชานุสรณ์ โดยการใช้ Quizizz พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

2. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษาหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้อาจเนื่องจากว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิคการสอนแบบทีมแข่งขัน ทีจีทีเป็นการเรียนรู้แบบร่วมมือ ที่แบ่งผู้เรียนที่มีความสามารถ แตกต่างกันออกเป็นกลุ่มเพื่อทำงานร่วมกันสมาชิกของกลุ่มได้แข่งขันกันในเกมการเรียนที่ผู้สอนจัดเตรียมไว้แล้ว ทำการทดสอบความรู้ โดยการใช้เกมการแข่งขันคะแนนที่ได้จากการแข่งขันของสมาชิกแต่ละคน ผู้สอนจะต้องใช้เทคนิคการเสริมแรง เช่น ให้รางวัล คำชมเชย เป็นต้น ดังนั้นสมาชิกกลุ่มจะต้องมีการกำหนดเป้าหมายร่วมกัน ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เพื่อความสำเร็จของกลุ่ม (สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ. 2546: 163) จึงทำให้ผลสำเร็จของกลุ่มเป็นไปได้สูง และนอกจากนั้นการนำแอปพลิเคชันมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงเนื้อหาและการเรียนการสอนได้อย่างอิสระ ซึ่งการเรียนรู้ผ่าน แอปพลิเคชันเป็นการจัดการเรียนรู้ให้ปรับเหมาะเฉพาะบุคคล ที่ทำให้บทเรียนสามารถปรับเหมาะตามคุณลักษณะพื้นฐานความรู้ ความชื่นชอบ และศักยภาพของผู้เรียนให้พัฒนาได้เต็มความสามารถของตนเอง เลือกสรรตามความต้องการของผู้เรียน (สมัญลักษณ์ เฉลียวรัมย์. 2024: 2)

ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ นุชจิรา แดงวันสี, ปริญวรรณ สุนทรักษ์, สนธิพล ชัยยา และกานต์ตะรัตน์ วุฒิเสลา (2561, น. 61) ได้ทำการศึกษาผลการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือกับแอปพลิเคชันบนระบบปฏิบัติการแอนดรอยด์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่องตารางธาตุสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ อยู่ในระดับมากที่สุด อ้างอิงใน นุชจิรา แดงวันสี(2560) และ ปนัดดา ใจบุญลือ(2567) ได้ทำการเปรียบเทียบผลการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับแอปพลิเคชัน Plickers ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี พบว่า ผลการเรียนรู้ของนักศึกษาที่เรียนด้วยกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแอปพลิเคชัน Plickers มีผลการเรียนรู้สูงกว่านักศึกษาที่ใช้การเรียนด้วยวิธีปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2 และความพึงพอใจของผู้เรียนโดยใช้กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกด้วยแอปพลิเคชัน Plickers อยู่ในระดับมาก

3. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน มีความพึงพอใจต่อการเรียนวิชาสุขศึกษาอยู่ในระดับมาก เนื่องจากการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีเป็นกิจกรรมที่สมาชิกในกลุ่มเรียนรู้เนื้อหาสาระจากผู้สอนด้วยกัน แล้วแต่ละคนแยกย้ายไปแข่งขันทดสอบความรู้คะแนนที่ได้ของแต่ละคนจะนำมารวมกันเป็นคะแนนของกลุ่ม กลุ่มที่ได้คะแนนสูงสุดจะได้รับรางวัล (อาภรณ์ ใจเที่ยง. 2553: 126) รวมทั้งการใช้แอปพลิเคชันยังช่วยทำให้การแข่งขันมีความสนุกสนาน และมีรูปแบบการนำเสนอที่น่าสนใจ จึงทำให้นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีได้แก่ วรรณวิไล ภักดีรักษ์ (2562) ที่ศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคกลุ่มเกมแข่งขัน และเทคนิคกลุ่มช่วยเรียนรายบุคคลที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวอลเลย์บอล ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 46 จังหวัดชัยนาท พบว่านักเรียนมีความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับมาก นอกจากนั้นยังสอดคล้องกับผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้แอปพลิเคชันในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้แก่ รุ่งนภา อนันตศิริ, วรากร ทองทวี และ เมธี มธุรส (2562: 135) ที่ทำการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รายวิชา เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร เรื่อง การค้นหาข้อมูลและติดต่อสื่อสารผ่านเครือข่ายคอมพิวเตอร์อย่างมีคุณธรรม โรงเรียนตากสินราชานุสรณ์ โดยการใช้ Quizizz พบว่านักเรียนมีความพึงพอใจในระดับมาก และงานวิจัยของ นุชจิรา แดงวันสี, ปริญวรรณ สุนทรักษ์, สนธิพล ชัยยา และกานต์ตะรัตน์ วุฒิเสลา(2561: 61) ได้ทำการศึกษาผลการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือกับแอปพลิเคชันบนระบบปฏิบัติการแอนดรอยด์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่องตารางธาตุสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ อยู่ในระดับมากที่สุด จริยา รองทอง และ อภิชาติ เหล็กดี (2560: 13) ได้ทำการพัฒนาแอปพลิเคชันเสริมการเรียนรู้สุขศึกษาสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 บนระบบปฏิบัติการแอนดรอยด์ พบว่า ความพึงพอใจที่มีต่อแอปพลิเคชันเสริมการเรียนรู้สุขศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 อยู่ในระดับมากที่สุด

ข้อเสนอแนะ

1. ขอเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ระหว่างการจัดการเรียนรู้ในขั้นตอนที่การมอบหมายให้นักเรียนทำการศึกษาผ่านแอปพลิเคชันควรตรวจสอบสมาร์ทโฟนและสัญญาณอินเทอร์เน็ตของนักเรียนให้พร้อมใช้งานที่จัดกิจกรรมการเรียนรู้

1.2 ในระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้พบว่า การทำกิจกรรมด้วยแอปพลิเคชัน ทำให้นักเรียนกระตือรือร้น ดังนั้นจึงควรใช้แอปพลิเคชันอื่น ๆ อย่างหลากหลาย ร่วมกับการจัดการเรียนรู้ด้วย

2. ข้อเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

2.1 ในระหว่างการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีจีทีร่วมกับแอปพลิเคชัน พบว่า มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษาหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน การทำกิจกรรมร่วมกับแอปพลิเคชันทำให้นักเรียนกระตือรือร้นและทำกิจกรรมอย่างสนุกสนาน และสนใจเรียน ดังนั้นจึงควรศึกษาผลการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคต่าง ๆ ร่วมกับแอปพลิเคชันร่วมด้วย

2.2 ในระหว่างการจัดการเรียนรู้ พบว่า มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษาสูงขึ้นนักเรียนกระตือรือร้นในการทำงานกลุ่มร่วมกันให้ประสบความสำเร็จ เพื่อที่จะได้คะแนนมากที่สุด ดังนั้น จึงควรศึกษาผลการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือในเทคนิคอื่น ๆ ร่วมกับแอปพลิเคชัน

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2565). **รายงานการศึกษาปัญหาการจัดการเรียนการสอนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษา.** กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

จริยา รองทอง, และ อภิชาติ เหล็กดี. (2560). **การพัฒนาแอพพลิเคชั่นเสริมการเรียนรู้สุขศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 บนระบบปฏิบัติการแอนดรอยด์. วารสารโครงงานวิทยาการคอมพิวเตอร์และเทคโนโลยีสารสนเทศ.** 3 (1), 11-12

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2559ข). **80 นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ**.

ทิศนา แขมมณี. (2559). **ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ทิศนา แขมมณี. (2564). **ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ.**กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

นุชจิรา แดงวันสี,ปริญวรรณ สุนทรักษ์, สนธิ พลชัยยา, กานต์ตะรัตน์ วุฒิเสลา. (2560). **ผลการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือกับแอปพลิเคชันบนระบบปฏิบัติการแอนดรอยด์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่องตารางธาตุสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4. วารสารวิทยาศาสตร์และวิทยาศาสตร์ศึกษา.** 1 (1), 61-73

ปนัดดา ใจบุญลือ, & วสันต์ ณ ชัย. (2567). **เปรียบเทียบผลการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับแอปพลิเคชัน Plickers ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี. วารสารวิทยาศาสตร์และวิทยาศาสตร์ศึกษา** , 1(1), 61–73.

พรทิพย์ สุริต, สุดาพร พงษ์พิษณุ, & ชุติมา วัฒนะคีรี. (2564). **การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง สารเสพติด โดยการจัดการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือเทคนิค TGT ร่วมกับบทบาทสมมติ. วารสารมหาวิทยาลัยแปซิฟิก,** 8 (2), 1-15.

บุญชม ศรีสะอาด. (2546). **การพัฒนาหลักสูตรและการวิจัยเกี่ยวกับหลักสูตร.** กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.

บุญชม ศรีสะอาด. (2554). **การพัฒนาการสอน**. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.

มหาวิทยาลัยรามคำแหง. (2562). **การใช้เทคโนโลยีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในแนวทางที่หลากหลาย**. สืบค้นเมื่อ 9 เมษายน 2566, จาก http://www.edu.ru.ac.th/images/edu_KM/km-poster-2562-03.pdf.

รุ่งนภา อนัตศิริ, วรากร ทองทวี, และเมธี มธุรส. (2563). **การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่อง การค้นหาข้อมูลและติดต่อสื่อสารผ่านเครือข่ายคอมพิวเตอร์อย่างมีคุณธรรม โรงเรียนตากสินราชานุสรณ์ โดยการใช้ Quizizz.** ในการประชุมวิชาการระดับชาติครุศาสตร์ครั้งที่ 2. พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม. 3 (1), 135-147

สมัญลักษณ์ เฉลียวรัมย์. (2024). **รูปแบบโมไบล์แอปพลิเคชันโดยการใช้เกมเป็นฐานตามแนวคิด ซอฟต์พาวเวอร์ดนตรีไทยเพื่อส่งเสริมทักษะและสนุทรียภาพทางดนตรีสำหรับผู้เรียนระดับมัธยมศึกษา.** คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สายฝน เสกขุนทด. (2563). **แนวทางการเรียนรู้อีเลิร์นนิงภายใต้สถานการณ์โรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19). วารสารราชนครินทร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏราชนครินทร์,** 18(2), 11–22.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2556). **แนวทางการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา ตามกฎกระทรวงว่าด้วยระบบ หลักเกณฑ์ และวิธีการประกันคุณภาพการศึกษา พ.ศ. 2553.** กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2565). **แนวทางการพัฒนาการเรียนการสอนวิชาสุขศึกษาและพลศึกษา.** กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

สุวิทย์ มูลคำ, & อรทัย มูลคำ. (2546). 21 **วิธีจัดการเรียนรู้: เพื่อพัฒนากระบวนการคิด**. กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.

ศุภภัทรวริศรา เกตุสุนทร และฉัตรณรงค์ ศักดิ์สุธรรมดี. (2564). **การศึกษาในยุค Disruptive Technology. วารสารการบริหารการปกครองและนวัตกรรมท้องถิ่น.** 5 (3), 73-86.

วรรณวิไล ภักดีรักษ์. (2562). **ผลของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคกลุ่มเกมแข่งขันและเทคนิคกลุ่มช่วยเรียนรายบุคคลที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวอลเลย์บอลของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 46 จังหวัดชัยนาท.** คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

อาภรณ์ ใจเที่ยง. (2553). **หลักการสอน.** กรุงเทพฯ: โอ.เอส.พริ้นติ้งเฮ้าส์.

Gikas, J. and Grant, M. M. (2013). **Mobile computing devices in highereducation: Student perspectives on learning with cellphones,smartphones & social media. Internet and Higher Education**, 19 (2013),18-26.

Johnson, D. W. ; Johnson, R.T. and Holubec, E. J. 1994. **The Nuts and Bolts of Cooperatives Learning**. Minnesota : Interaction Book Company.

Slavin, RobertE. (1987, November). **Cooperatives learning and cooperatives school.** Education Leadership, 23-26

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา กับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP OF SCHOOL ADMINISTRATORS AND THE IMPLEMENTATION OF THE STUDENT CARE AND SUPPORT SYSTEM IN UTHAI THANI PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 1

อาณัฐ ไตรศรีวิรัตน์[1], ปพนสรรค์ โพธิพิทักษ์[2], สายทิตย์ ยะฟู[3]
Anat Trisrivirat[1], Paponsan Potipitak[2], Saythit Yafu[3]

Corresponding Author's Email: donrudee.49@gmail.com
Received: Sep 23, 2025; Revised: Dec 16, 2025; Accepted: Jan 12, 2026

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 2) ศึกษาระดับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 และ 3) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนของโรงเรียนสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 กลุ่มตัวอย่างได้แก่ ครู จำนวน 234 คน กำหนดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตารางตารางเทียบหากลุ่มตัวอย่างและทำการสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถามระดับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร และแบบสอบถามการระดับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนของโรงเรียน ซึ่งมีค่าความตรงเชิงเนื้อหาระหว่าง 0.67-1.00 เท่ากันและมีค่าความเที่ยงตรงเท่ากับ 0.94 และ 0.95 ตามลำดับ สถิติใช้วิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน

ผลการวิจัยพบว่า

1. ผู้บริหารสถานศึกษามีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด สามารถเรียงลำดับคือ ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ การกระตุ้นทางปัญญา อยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมา คือ ด้านการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล อยู่ในระดับมากที่สุด และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ อยู่ในระดับมากที่สุด

2. ผู้บริหารสถานศึกษามีการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด สามารถเรียงลำดับคือ ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการคัดกรองนักเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมา คือ ด้านการรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคล อยู่ในระดับมากที่สุด และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านการส่งเสริมพัฒนานักเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด

3. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษามีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับสูงกับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าความสัมพันธ์สูงสุด คือ ด้านการคัดกรองนักเรียน รองลงมา คือ ด้านการรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคลและด้านที่มีค่าความสัมพันธ์ต่ำที่สุดคือ ด้านการส่งต่อ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

คำสำคัญ: ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง, ระบบการดูแลช่วยเหลือ, ผู้บริหารสถานศึกษา

[1,2,3]มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[1,2,3]Nakhon Sawan Rajabhat University

Abstract

The purposes of this research were to 1) study the transformational leadership of school, 2) study the school administrative on operation of student care and support system of school, and 3) study the relationship between transformational leadership and operation of student care and support system of school. The sample was 234 teachers, selected by the Krejcie and Morgan tables and simple random sampling. The research instruments were the questionnaire of the level of transformational leadership of school administrators that the reliability value was 0.94 and the questionnaire of the level of the operation of student care and support system of the school that the reliability value was 0.95 The statistics used in the data analysis were mean, standard deviation and Pearson's correlation coefficient.

The findings of the research as following:

1. The results of the analysis of the school administrators under Uthai Thani Primary Educational Service Area Office 1 for transformational leadership was at a high level overall. Considering each aspect, the area with the highest average score was intellectual stimulation, followed by individualized consideration. The area with the lowest average score was inspiration.

2. The operation of the student care and support system under Uthai Thani Primary Educational Service Area Office 1 was at a high level overall. Considering each aspect, the area with the highest average score was student screening, followed by knowing individual students, the area with the lowest average score was student development.

3. The relationship between transformational leadership and the operation of the student care and support system had positive correlation at a high level. Considering each aspect, the area with the highest correlation was student screening, followed by Knowing individual students. The area with the lowest correlation was student referring, at the .01 significance level.

Keywords : Transformational Leadership, Operation of Student Care and Support System, School Administrators

บทนำ

หน้าที่ของรัฐที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาตามรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย ปีพุทธศักราช 2560 ในหมวดที่ 5 มาตรา 54 ได้ระบุภาระหน้าที่ของรัฐในการจัดการศึกษาให้แก่เด็กทุกคน รวมระยะเวลา 12 ปี นับตั้งแต่ก่อนวัยเรียนจนสำเร็จการศึกษาภาคบังคับ โดยต้องเป็นการศึกษาที่มีคุณภาพและไม่มีการเก็บค่าใช้จ่ายใด ๆ ภาระหน้าที่ของรัฐยังครอบคลุมถึงการจัดการดูแลพัฒนาการศึกษาเด็กก่อนวัยเรียน เพื่อให้พัฒนาการด้านร่างกาย อารมณ์จิตใจ สติปัญญา และสังคมให้เหมาะสมกับช่วงวัย รัฐจึงต้องส่งเสริมให้องค์กรส่วนท้องถิ่นภาครัฐและภาคเอกชนเข้ามาร่วมดำเนินการด้านนี้ด้วย ทุกรูปแบบการศึกษาจะต้องมุ่งเน้นส่งเสริมนักเรียนกลายเป็นบุคคลที่ดี มีระเบียบวินัย มีความภูมิใจในประเทศชาติ พัฒนาตามความต้องการและถนัดของตนเอง รับผิดชอบต่อตนเอง ต่อครอบครัว สังคม และชาติ (สำนักวิชาการ สำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร. 2561: 14)

กระทรวงศึกษาธิการได้นำนโยบายสู่การปฏิบัติจริง โดยการกำหนดหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีพุทธศักราช 2551 โดยมีวัตถุประสงค์หลักของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีพุทธศักราช 2551 คือการมุ่งพัฒนานักเรียนทุกคนซึ่งถือเป็นกำลังสำคัญของชาติ ให้กลายเป็นบุคคลที่มีความสมบูรณ์ในทุกมิติ ทั้งในด้านร่างกาย ความรู้ และคุณธรรม รวมทั้งมีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและเป็นพลโลกอีกด้วย พร้อมทั้งกำหนดให้สถานศึกษาทุกแห่งต้องจัดระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนและจัดทำมาตรการสนับสนุนส่งเสริมศักยภาพนักเรียน ซึ่งระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนดังกล่าวจะเน้นกิจกรรมส่งเสริม ป้องกัน แก้ปัญหา และคุ้มครองสิทธิเด็ก โดยดำเนินการผ่านการมีส่วนร่วมของบุคลากรและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทั้งหมด จึงกำหนดจุดหมายซึ่งถือเป็นมาตรฐานของการเรียนรู้ของนักเรียนจนเกิดคุณลักษณะอันพึงประสงค์ การศึกษามุ่งพัฒนาคนให้เป็นผู้มีคุณธรรมพร้อมด้วยจริยธรรม มีคุณภาพทั้งด้านการเรียนรู้และแสวงหาความรู้ ด้านร่างกาย ด้านอารมณ์และจิตใจ ด้านสังคม และปัญญาครบถ้วน และใช้ชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข นอกจากนี้แล้วเป็นสิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งคือการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน รวมถึง การป้องกันแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ที่อาจเกิดขึ้นกับเด็กในวัยเรียน ท่ามกลางสภาพสังคมที่ปรับเปลี่ยนไปอย่างมากและรวดเร็ว ทั้งปัญหาด้านสังคม ปัญหาด้านการเงินเศรษฐกิจ ปัญหาการระบาดของยาเสพติด บุหรี่ไฟฟ้า และปัญหาในครอบครัว เหล่านี้สร้างความทุกข์ ความเครียด จิตวิตกกังวล ซึ่งส่งผลกระทบกับการพัฒนาคุณภาพชีวิตของเยาวชนให้เจริญเติบโตเป็นบุคคลที่มีคุณค่าของสังคมต่อไป (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2559: 3)

ผู้บริหารสถานศึกษาถือว่าเป็นอีกหนึ่งบุคคลที่มีความสำคัญในการบริหารงานต่างๆ ของสถานศึกษา เพราะผู้บริหารเป็นนักวางแผน อำนวยการ มอบหมายงาน และที่สำคัญคืออำนาจในการตัดสินใจ ร่วมบริหารสถานศึกษาให้บรรลุตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่ตั้งไว้ และในยุคสมัยที่มีการปรับเปลี่ยนอย่างรวดเร็วและสถานการณ์ใหม่ ๆ เกิดเปลี่ยนแปลงขึ้นอย่างกระทันหัน การดำเนินงานดูแลช่วยเหลือนักเรียนยิ่งต้องมีความจำเป็นและรีบด่วน เพื่อให้ดำเนินงานดูแลช่วยเหลือนักเรียนเกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผล ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีเทคนิคและใช้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในการบริหารจัดการ ผู้บริหารที่มีความเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง และใช้ภาวะผู้นำได้อย่างเหมาะสมเป็นไปตามบทบาทหน้าที่ของตนจะส่งผลต่อความสำเร็จในการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษาได้อย่างชัดเจน เพราะผู้นำจะมีความสามารถในการโน้มน้าวจูงใจบุคลากรในการปฏิบัติงานและสร้างความตระหนักให้เห็นว่าบุคลากรทุกคนเป็นส่วนหนึ่งของความสำเร็จของงานเกิดความร่วมมือร่วมใจกันปฏิบัติหน้าที่ได้รับมอบหมายให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ องค์กรเจริญก้าวหน้า เกิดพัฒนาการทุกด้านดำเนินไปอย่างต่อเนื่อง (ทองอินทร์ อุบลชัย. 2556: 2)

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 มีภารกิจหลักในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นบริการที่ต้องจัดให้ประชากรวัยเรียนในเขตพื้นที่จังหวัดอุทัยธานีครอบคลุมพื้นที่อำเภอเมืองอุทัยธานี อำเภอหนองขาหย่าง อำเภอทัพทัน และอำเภอสว่างอารมณ์ ได้มีสิทธิและโอกาสอย่างเสมอภาค ทั่วถึงและมีคุณภาพ ในปีการศึกษา 2566 มีโรงเรียนในสังกัดทั้งสิ้น 77 โรงเรียน มีนักเรียนรวมทั้งสิ้น 8,811 คน โดยโรงเรียนส่วนใหญ่เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก ซึ่งมีจำนวน 56 โรงเรียน ที่มีจำนวนนักเรียนน้อยกว่า 120 คน คิดเป็นร้อยละ 71.79 ของจำนวนโรงเรียนทั้งหมดในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 ประชากรส่วนใหญ่ในพื้นที่ประกอบอาชีพเกษตรกรรม เช่น ปศุสัตว์ ทำนา ไร่อ้อย และไร่มันสำปะหลัง เป็นต้น บางครั้งนักเรียนต้องช่วยเหลือผู้ปกครองในการประกอบอาชีพ ทำให้มีปัญหานักเรียนขาดเรียนบ่อย นอกจากนี้ยังมีพ่อแม่ผู้ปกครองวัยทำงานอีกหลายครอบครัวที่ทิ้งถิ่นฐานเข้าไปทำงานในเมืองใหญ่ เนื่องจากภาวะความแห้งแล้ง รายได้ไม่พอกับรายจ่ายบางครอบครัวเกิดปัญหาหย่าร้าง ส่งผลให้เกิดปัญหากับนักเรียนต้องอาศัยอยู่กับปู่ย่าตายายที่สูงอายุ ไม่สามารถให้การสนับสนุนการศึกษาของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพเท่าที่ควร ซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการจัดการศึกษา

ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 เป็นอย่างยิ่ง (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1. 2566: 13)

จากเหตุผลดังกล่าว ประกอบกับผู้วิจัย เห็นความสำคัญของการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน ซึ่งการขับเคลื่อนระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนให้มีประสิทธิภาพนั้น ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องเป็นผู้นำในการขับเคลื่อนการทำงานอย่างจริงจัง ซึ่งผู้บริหารยุคใหม่จะต้องเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคม สามารถกำหนดนโยบายในการบริหารจัดการการดูแลช่วยเหลือนักเรียนอย่างชัดเจน และเป็นส่วนสำคัญในการร่วมคิดร่วมทำไปพร้อมกับครูและบุคลากรทางการศึกษาทุกคนในโรงเรียน มีการวางระบบการบริหารงานและดำเนินงานตามแผนงานของระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน และมีการนิเทศ กำกับ ติดตาม ประเมินผลกระบวนการและขั้นตอนของการดูแลช่วยเหลือนักเรียน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อนำไปพัฒนาและดำเนินการระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนระดับประถมศึกษาให้ประโยชน์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1
2. เพื่อศึกษาระดับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษากับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1

สมมติฐานการวิจัย

ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษามีความสัมพันธ์ทางบวกกับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นทีการศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานีเขต 1 จำนวนทั้งสิ้น 554 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานีเขต 1 จำนวนทั้งสิ้น 234 คน โดยกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตารางของ เครจซี่ และมอร์แกน (Krejcie & Morgan. 1970: 608) โดยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบสอบถามความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษากับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานีเขต 1 แบ่งเป็น 3 ตอน คือ ตอนที่ 1 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับระดับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามแนวคิดของ ลิเคิร์ท (Likert. 1993: 247) ตอนที่ 3 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามแนวคิดของ ลิเคิร์ท (Likert. 1993: 247) และไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ซึ่งข้อคำถามมี 80 ข้อ โดยเป็นข้อคำถามเกี่ยวกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 40 ข้อ มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.67 - 1.00 และข้อคำถามเกี่ยวกับกับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนของโรงเรียน จำนวน 40 ข้อ มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.67 - 1.00 ผ่านการประเมินของผู้เชี่ยวชาญแล้ว และนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป

การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ผู้วิจัยขอรับหนังสือจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ ถึงผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานีเขต 1 เพื่อแจ้งให้ทราบถึงวัตถุประสงค์ของการวิจัย และขอความอนุเคราะห์การเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัยกับโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1

2. ผู้วิจัยส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์ที่ออกให้โดยคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ พร้อมแบบสอบถาม(รูปแบบ google form) ถึงผู้อำนวยการโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ในวันที่ 13 - 17 พฤษภาคม พ.ศ. 2567 เพื่อขอเก็บการเก็บรวบรวมข้อมูล ให้โรงเรียนได้ดำเนินการ และได้รับข้อมูลจากแบบสอบถามได้จำนวน 234 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100

3. นำข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามจำนวน 234 ฉบับ มาวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. ข้อมูลเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ประกอบด้วย ตำแหน่ง อายุ ระดับ-การศึกษา และประสบการณ์ในการทำงาน วิเคราะห์โดยหาค่าร้อยละ

2. การวิเคราะห์ระดับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานีเขต 1 ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า วิเคราะห์โดยใช้การหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยตามเกณฑ์

3. การวิเคราะห์ระดับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานีเขต 1 ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า วิเคราะห์โดยใช้การหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยตามเกณฑ์

4. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารกับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 วิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน เพื่อหาค่า สัมประสิทธิสหสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารกับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนว่ามีความสัมพันธ์กันไปในทิศทางใด และมีความสัมพันธ์กันมากน้อยเพียงไร ด้วยค่า Correlation โดยการหาค่าความสัมพันธ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (r) และนำไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์ แปลความหมาย (สายทิตย์ ยะฟู. 2560: 128)

ผลการวิจัย

1. การศึกษาระดับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถาศึกษา สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับระดับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 จำนวน 4 ด้าน นำมาหาค่าเฉลี่ยและค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานโดยภาพรวม และรายด้าน ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แสดงระดับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 ในภาพรวม

ข้อ	รายการ	ระดับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา			
		$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	ลำดับ
1	การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์	4.59	0.46	มากที่สุด	3
2	การสร้างแรงบันดาลใจ	4.58	0.45	มากที่สุด	4
3	การกระตุ้นทางปัญญา	4.61	0.45	มากที่สุด	1
4	การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล	4.60	0.44	มากที่สุด	2
รวมค่าเฉลี่ย		4.60	0.45	มากที่สุด	

จากตารางที่ 1 ผลการวิเคราะห์ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$= 4.60, S.D. = 0.45) และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ทุกด้านอยู่ในระดับมากที่สุด และด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด คือ การกระตุ้นทางปัญญา ($\bar{X}$= 4.61, S.D. = 0.45)

รองลงมา คือ การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล ($\bar{X}$= 4.60, S.D. = 0.44) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ การสร้างแรงบันดาลใจ ($\bar{X}$= 4.58, S.D. = 0.45)

2. การศึกษาการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนของผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 5 ด้าน นำมาหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) โดยภาพรวมและรายด้าน ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 แสดงระดับกการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 ตามความคิดเห็นของครู ในภาพรวม

ข้อ	รายการ	ระดับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนของผู้บริหารสถานศึกษา			
		$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	ลำดับ
1	การรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคล	4.59	0.45	มากที่สุด	2
2	การคัดกรองนักเรียน	4.60	0.46	มากที่สุด	1
3	การป้องกัน ช่วยเหลือและแก้ไขปัญหา	4.58	0.47	มากที่สุด	3
4	การส่งเสริมพัฒนานักเรียน	4.56	0.47	มากที่สุด	5
5	การส่งต่อ	4.57	0.48	มากที่สุด	4
รวมค่าเฉลี่ย		4.58	0.47	มากที่สุด	

จากตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$= 4.58, S.D. = 0.47) และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ทุกด้านอยู่ระดับในมากที่สุด และด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ การคัดกรองนักเรียน **(**$\bar{X}$= 4.60, S.D. = 0.46) ด้านที่มีค่าเฉลี่ยลำดับรอง คือการรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคล ($\bar{X}$= 4.59, S.D. = 0.45) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ การส่งเสริมพัฒนานักเรียน ($\bar{X}$= 4.56, S.D. = 0.47)

3. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษากับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนของโรงเรียนในสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 ครั้งนี้ผู้วิจัยใช้การหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (r_{xy}) ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษากับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1

ปัจจัย	X1	X2	X3	X4	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Xall	Yall
X1	1.00										
X2	.997**	1.00									
X3	.994**	.989**	1.00								
X4	.992**	.993**	.995**	1.00							
Y1	.996**	.995**	.992**	.992**	1.00						
Y2	.998**	.994**	.997**	.994**	.996**	1.00					
Y3	.996**	.988**	.993**	.986**	.993**	.996**	1.00				
Y4	.992**	.991**	.976**	.976**	.990**	.987**	.989**	1.00			
Y5	.991**	.986**	.976**	.971**	.985**	.986**	.990**	.996**	1.00		
Xall	.998**	.997**	.997**	.997**	.996**	.998**	.993**	.986**	.983**	1.00	
Yall	.998**	.995**	.990**	.987**	.996**	.997**	.997**	.996**	.995**	.995**	1.00

** นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 3 ความสัมพันธ์ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน โดยภาพรวมอยู่ในระดับสูง (r_{xy} = 0.995) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าความสัมพันธ์สูงสุด คือ การคัดกรองนักเรียน (r_{xy} = 0.998) รองลงมา คือ การรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคล (r_{xy} = 0.996) การป้องกันและแก้ไขปัญหา (r_{xy} = 0.993) การส่งเสริมพัฒนานักเรียน (r_{xy} = 0986) และข้อที่มีค่าความสัมพันธ์ต่ำที่สุด คือ การส่งต่อ (r_{xy} = 0.983) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัย

สรุปผลการวิจัย

จากการวิเคราะห์ข้อมูล ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษากับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานีเขต 1 สรุปสาระสำคัญได้ดังนี้

1. ผู้บริหารสถานศึกษามีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด สามารถเรียงลำดับคือ ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ การกระตุ้นทางปัญญา อยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมา คือ ด้านการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล อยู่ในระดับมากที่สุด และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ อยู่ในระดับมากที่สุด

2. ผู้บริหารสถานศึกษามีการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด สามารถเรียงลำดับคือ ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการคัดกรองนักเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมา คือ ด้านการรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคล อยู่ในระดับมากที่สุด และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านการส่งเสริมพัฒนานักเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด

3. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษามีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับสูงกับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าความสัมพันธ์สูงสุด คือ ด้านการคัดกรองนักเรียน รองลงมา คือ ด้านการรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคลและด้านที่มีค่าความสัมพันธ์ต่ำที่สุดคือ ด้านการส่งต่อ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเป็นไปตามสมมุติฐานการวิจัย

อภิปรายผล

1. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 ทั้ง 4 ด้าน โดยภาพรวมพบว่าอยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้เป็นเพราะว่าผู้บริหารสถานศึกษาก่อนเข้าสู่ตำแหน่งผู้อำนวยการโรงเรียน จะต้องมีคุณสมบัติตามที่ ก.ค.ศ.กำหนด โดยมีวุฒิทางการบริหารการศึกษา มีใบอนุญาตประกอบวิชาชีพผู้บริหาร และจะต้องผ่านกระบวนการคัดเลือกเข้าสู่ตำแหน่ง จากการสอบคัดเลือก การประเมินสมรรถนะทางการบริหาร และผู้ผ่านการสอบคัดเลือกจะต้องเข้ารับการอบรมตามหลักสูตร การพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา มีการฝึกประสบการณ์ ก่อนบรรจุแต่งตั้งเป็นผู้บริหารสถานศึกษา มีการประเมินผลสัมฤทธิ์การปฏิบัติงานในหน้าที่ของผู้บริหารสถานศึกษาตามองค์ประกอบที่จากกระบวนการและวิธีการคัดเลือก การพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาก่อนเข้าสู่ตำแหน่ง แสดงให้เห็นว่าผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีคุณลักษณะที่แสดงออกถึงกระบวนการบริหาร การมีอิทธิพลต่อครูและบุคลากรอย่างมีอุดมการณ์ ให้การสนับสนุนครูและบุคลากร สร้างความเชื่อถือและศรัทธา ให้ความเคารพ มีวิสัยทัศน์สามารถมองการณ์ไกลที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ให้ความสนใจครูและบุคลากรอย่างใกล้ชิด เอาใจเขามาใส่ใจเรา ให้คำแนะนำและส่งเสริมพัฒนาวิชาชีพของครู กระตุ้นทางปัญญาให้ครูและบุคลากรใช้เทคนิคและแนวทางใหม่ ๆ สร้างนวัตกรรมใหม่ ๆ ใช้สื่อเทคโนโลยี เพื่อให้เกิดแรงจูงใจในการทำงานด้วยความรักและเห็นคุณค่าของงาน ร่วมกันตั้งมาตรฐานการทำงานให้สูงและเชื่อมั่นว่าจะทำงานบรรลุเป้าหมายได้ ใช้เทคนิค กลยุทธ์วางแผนวิธีสร้างทีมงาน โดยคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคลและความแตกต่างระหว่างบุคคล ความสามารถและความถนัดของครูและบุคลากร และยังได้ประพฤติตนให้เกิดประโยชน์แก่ครู บุคลากร และบุคคลอื่นอยู่เสมอ สอดคล้องกับสุนิสา เมฆวิลัย (2565: 69-70) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาราชบุรี เขต 2 ผลการวิจัยพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารอยู่ในระดับมากทุกด้านโดยเรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อยได้ดังนี้ การสร้างแรงบันดาลใจ การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ การคำนึงถึงการเป็นปัจเจกบุคคล และการกระตุ้นทางปัญญา

เมื่อพิจารณาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 ทั้ง 4 ด้าน พบว่า

1.1 ด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ อยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้เป็นเพราะว่าผู้บริหารเป็นผู้ฉลาดในการตัดสินใจ มีความสามารถในการบริหารความเสี่ยง บุคลากรถูกกระตุ้นโดยผู้บริหารเพื่อให้เกิดความเปลี่ยนแปลงในการปฏิบัติงานในหน้าที่ในทางที่ดี ผู้บริหารไม่ใช้อำนาจเพื่อผลประโยชน์ส่วนตน ผู้บริหารหนักแน่น สามารถควบคุมอารมณ์ได้ดีในทุกสถานการณ์ และผู้บริหารประพฤติตนเพื่อประโยชน์แก่บุคลากรและส่วนรวม ผู้บริหารยึดหลักคุณธรรมในการดำรงตนและการทำงาน ผู้บริหารมีภาวะผู้นำสร้างความเชื่อมั่นในการปฏิบัติหน้าที่ให้แก่บุคลากร ผู้บริหารเป็นผู้มีวิสัยทัศน์ที่ชัดเจน และสามารถถ่ายทอดวิสัยทัศน์ไปยังบุคลากรได้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่า ผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะต้องมีคุณลักษณะครบทุกด้าน ทั้งภูมิรู้ ภูมิธรรม และภูมิธรรม และ มีการปฏิบัติงานในด้านการครองตน ครองคน ครองงาน เป็นที่ยอมรับ เชื่อถือของผู้บังคับบัญชา และผู้ใต้บังคับบัญชา กอรปกับปัจจุบันเป็นโลกยุคโลกาภิวัฒน์ ยุคดิจิทัล ที่มี AI เข้ามามีบทบาทมากขึ้นในทุกอาชีพ โดยเฉพาะในวงการการศึกษา ผู้บริหารจึงมีการพัฒนาตนเอง หาความรู้ให้ตัวเองอยู่ตลอดเวลา ผู้บริหารส่วนใหญ่จะได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง โดยการอบรม สัมมนา ศึกษาดูงาน และศึกษาต่อ ซึ่งจะได้ความรู้ใหม่ ๆ ไปใช้ในสถานศึกษาเพื่อให้เกิดประโยชน์มากที่สุด ซึ่งจะส่งผลให้ผู้ร่วมงานหรือบุคลากรในสถานศึกษามีความเชื่อมั่นว่าผู้บริหารของตนจะนำพาสถานศึกษาไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หมายที่แน่นอน สอดคล้องกับกาญจนา อนันตศรี (2560: 31) กล่าวว่า ผู้นำที่ประพฤติตัวเป็นแบบอย่าง เป็นที่ยกย่อง น่าเคารพนับถือ ศรัทธาเชื่อฟังคำแนะนำ สามารถจูงใจครูให้นำเอาวิสัยทัศน์ที่กำหนดไปสู่การปฏิบัติให้เกิดผลตามที่ต้องการโดยผู้นำ มีการให้รางวัลแก่ความสำเร็จที่ครูได้กระทำส่งเสริมให้ครูได้รับการเรียนรู้จากการทำงานและได้รับความก้าวหน้า

1.2 ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ อยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้เป็นเพราะว่า ผู้บริหารมีการกระตุ้นให้ครูและบุคลากรมีกำลังใจในการทำงาน สร้างความภาคภูมิใจให้ครูและบุคลากรรู้ว่าตนเองมีคุณค่าต่อการทำงาน คอยให้คำแนะนำให้คำปรึกษาในเรื่องต่าง ๆ สร้างความตระหนักให้กับครูเห็นถึงความสำคัญของหน้าที่ของแต่ละบุคคล สร้างความเชื่อมั่นให้กับครูว่าสามารถทำได้ สร้างขวัญและกำลังใจในการทำงาน และพร้อมที่จะทุ่มเทกำลังกายและกำลังใจให้กับงานที่ได้รับมอบหมายอย่างเต็มใจ เต็มความสามารถ และเต็มศักยภาพ สอดคล้องกับ นิลาวัลณ์ จันทะรังษี (2565: 32) กล่าวว่า ผู้บริหารสถานศึกษาที่โน้มน้าวใจ จูงใจให้เกิดแรงบันดาลใจแก่ผู้ตามให้ความหมาย มอบหมายงานที่ท้าทาย สื่อสารให้บุคลากรทราบถึงความคาดหวัง กระตุ้นจิตวิญญาณของทีมให้มีชีวิตชีวา มีความกระตือรือร้น สร้างเจตคติที่ดี และความคิดในแง่บวก ทำให้ผู้ตามเห็นวิสัยทัศน์ในอนาคต ผู้นำต้องแสดงความเชื่อมั่น ความตั้งใจ แน่วแน่ และเป็นแบบอย่างที่ดีว่าสามารถบรรลุเป้าหมายที่มีร่วมกันได้ จะทำให้ผู้ตามรู้สึกว่าตนมีคุณค่า สามารถจัดการกับปัญหาที่เผชิญได้ช่วยให้ผู้ตามมองข้ามผลประโยชน์ส่วนตนเองไปสู่ประโยชน์ส่วนรวมและบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้

1.3 การกระตุ้นทางปัญญา อยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้เป็นเพราะผู้บริหารสถานศึกษาให้การสนับสนุนส่งเสริมให้มีแสดงความคิดเห็นร่วมกันโดยการส่งเสริมการทำงานเป็นทีม เน้นการมีส่วนร่วมในการบริหาร ประกอบกับในปัจจุบันเป็นยุคโลกาภิวัตน์ที่การการสื่อสารเป็นไปอย่างรวดเร็วและกว้างขวาง สามารถหาเครือข่ายทางการศึกษาได้อย่างทั่วถึง และการเข้าถึงความรู้เป็นไปอย่างง่ายและรวดเร็ว แสงหาความรู้ใหม่ ๆ ที่ทันสมัย มาสร้างแนวทาง นวัตกรรมการปฏิบัติงานได้อย่างสร้างสรรค์ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะทำให้ผู้บริหารและครูสามารถแสวงหาแนวทางในการป้องกันและแก้ไขปัญหาที่จะเกิดขึ้นได้ทันต่อเหตุการณ์เนื่องจากทราบว่าปัญหาที่กำลังเผชิญอยู่นั้นคืออะไร วางแนวทางป้องกันและแก้ไขไว้อย่างไร สอดคล้องกับอภิชาติ คงเพชร (2565: 30) กล่าวว่า ผู้นำที่มีการกระตุ้นผู้ตามให้เห็นถึงวิธีการหรือหาแนวทางใหม่ในการแก้ไขปัญหา บอกให้ทราบถึงจุดแข็งจุดอ่อน อุปสรรค โอกาส ที่เป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับงาน รวมทั้งวิเคราะห์ปัญหาโดยใช้หลักเหตุผลและข้อมูลหลักฐาน ที่น่าเชื่อถือก่อให้เกิดความคิดใหม่ ๆ ที่สร้างสรรค์ การเปลี่ยนมุมมองใหม่ในการมองปัญหาเก่าที่เกิดขึ้น เป็นการมองที่ก่อให้เกิดความท้าทายและการแสวงหาโอกาสโดยฝึกให้มองจากแง่มุมต่าง ๆ เพื่อหากระบวนการที่จะแก้ปัญหาร่วมกัน โดยอาศัยความร่วมมือซึ่งกันและกัน

1.4 การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล อยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้เป็นเพราะในปัจจุบันความเจริญก้าวหน้าในวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษ ครูและบุคลากรทางการศึกษา มีหลักเกณฑ์ และวิธีการที่ชัดเจน เน้นผลงานเชิงประจักษ์ มุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์ที่เกิดจากการปฏิบัติงาน ประเมินตรวจสอบจากเอกสารหลักฐานหรือร่องรอยการปฏิบัติงาน กอรปกับวิชาชีพครูเป็นวิชาชีพชั้นสูงที่มีความก้าวหน้าในอาชีพมาก ส่งผลให้ได้รับค่าตอบแทนวิทยฐานะ ผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษา จึงมีความพยายามในการพัฒนาตนเองด้วยการปฏิบัติงานด้วยความตั้งใจ มีการพัฒนาตนเองอยู่เสมอ นอกจากนี้ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องทราบว่าครูและบุคลากรมีความถนัดหรือมีความสามารถในด้านใดเป็นพิเศษ จึงสามารถ

มอบหมายงานได้ตรงตามความรู้ความสามารถ ตลอดจนสามารถตอบสนองความต้องการของครูและบุคลากรได้เหมาะสมตามความต้องการ ทำให้สถานศึกษาเกิดการพัฒนาได้ดียิ่งขึ้น สอดคล้องกับ วุฒินันท์ โพหะดา (2564: 64) การที่ผู้บริหารแสดงพฤติกรรมในการทำงานโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้ใต้บังคับบัญชา มีการเอาใจเขามาใส่ใจเรา มีการติดต่อสื่อสารแบบสองทาง และเป็นรายบุคคล ผู้บริหารจะมีพฤติกรรมเป็นพี่เลี้ยงสอนและให้คำแนะนำและส่งเสริมพัฒนาผู้ใต้บังคับบัญชาให้พัฒนาตนเองมีการกระจายอำนาจ ผู้บริหารจะต้องมีความเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคลมีความสามารถในการติดต่อสื่อสารระหว่างบุคคล และมีเทคนิคการมอบหมายงานที่ดี

2. ระดับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานีเขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีความตระหนักต่อสถานการณ์ปัญหาที่ทำให้เด็กและเยาวชนตกเป็นเหยื่อ ความเปลี่ยนแปลงทางสังคมและวัฒนธรรม ยิ่งสถานการณ์ปัญหาสังคมที่มีความรุนแรงมากขึ้น และเริ่มขยายตัวเข้าสู่โรงเรียนอย่างรวดเร็ว จนนำไปสู่การมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ความล้มเหลว ทั้งทางด้านการเรียน ขาดความมั่นคงเข้มแข็ง นักเรียนแนวโน้มสูงที่จะออกกลางคัน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานภายใต้กระทรวงศึกษาธิการ จึงมีนโยบายให้สถานศึกษามีระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนที่มีประสิทธิภาพ สามารถใช้เป็นกลไกในการประคับประคองและส่งเสริมพัฒนานักเรียนให้สามารถเรียนรู้อยู่ในระบบการศึกษาได้ตลอดหลักสูตร ให้เป็นระบบที่สามารถดำเนินการควบคู่ไปกับการพัฒนานักเรียนทุกคน ทั้งในมิติสุขภาพ สวัสดิภาพ สติปัญญา อารมณ์สังคม โดยนักเรียนแต่ละคนได้รับการดูแลเอาใจใส่อย่างรอบด้าน มีการแสวงหาเครือข่ายและมืออาชีพจากภายนอก เพื่อการดูแลช่วยเหลือนักเรียน โดยเฉพาะในเรื่องที่เกินเลยไปจากศักยภาพและความสามารถของโรงเรียน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนดให้สถานศึกษาทุกแห่งนำระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนไปดำเนินการตามขั้นตอนและดำเนินการพัฒนาระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนอย่างต่อเนื่องและจริงจังที่จะส่งเสริมให้นักเรียนรู้จักตนเองและพึ่งตนเองได้ มีสุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี มีทักษะอาชีพและชีวิต สามารถหลีกเลี่ยงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัว ชุมชน สังคม และประเทศชาติ โดยจัดให้มีกระบวนการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนอย่างเป็นระบบ ดำเนินการจัดองค์กร และกำหนดโครงสร้างการบริหารงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนที่ชัดเจน มีประสิทธิภาพ ดำเนินงานตามกระบวนการดูแลช่วยเหลือนักเรียน มีการนิเทศ กำกับติดตาม ประเมินผล และรายงานผล เพื่อนำผลมาปรับปรุงพัฒนาต่อไป รวมไปถึงการได้รับความเห็นชอบและการสนับสนุนจากผู้บริหาร สถานศึกษา ครู อาจารย์ ผู้ปกครองที่ให้ความร่วมมือ

เมื่อพิจารณาการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน ของโรงเรียนในสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 ทั้ง 5 ด้าน พบว่า

2.1 การรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคล อยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าผู้บริหารมีวิธีการให้ครูที่ปรึกษาเก็บข้อมูลนักเรียนในความรับผิดชอบของตน รู้พื้นฐานของนักเรียน สภาพชีวิตพฤติกรรมที่แสดงออก มีความเข้าใจนักเรียนอย่างแท้จริงทั้งทางด้านความสามารถ ด้านสุขภาพด้านจิตใจ ด้านครอบครัว ด้านเศรษฐกิจ โดยได้รับการส่งเสริมสนับสนุนจากผู้บริหาร และครูมีความรู้ความเข้าใจในกระบวนการ มีความชัดเจนของข้อมูล มีการจัดเก็บข้อมูลที่ดีและมีการจัดเวลาในการเยี่ยมบ้านของครูประเมิน SDQ ประเมินสุขภาพ และประเมินผลการเรียน ซึ่งสอดคล้องกับพิพัฒน์พงศ์ ท้าวยศ (2565: 50) กล่าวว่า ข้อมูลของนักเรียน เป็นสิ่งสำคัญที่ครูจะนำไปส่งเสริมและพัฒนานักเรียนแต่ละคนได้อย่างถูกต้องเหมาะสมสอดคล้องกับสภาพความต้องการจำเป็นพิเศษของนักเรียน จำเป็นต้องมีการรวมรวมข้อมูลนักเรียนเป็นรายบุคคล มีประวัติส่วนตัว ประวัติการศึกษา ข้อมูลด้านสุขภาพความสามารถพิเศษด้วยวิธีการต่าง ๆ โดยมีการบันทึกและจัดเก็บข้อมูลอย่างเป็นระบบ การรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคลเป็นวิธีการสำคัญที่จะช่วยให้ครูทราบถึงจุดแข็ง จุดอ่อนของนักเรียนแต่ละคนโดยใช้เครื่องมือที่หลากหลาย ซึ่งต้องเลือกวิธีการและเครื่องมือหรือเทคนิคต่าง ๆ เพื่อประสิทธิผลในการเรียนรู้นักเรียนแต่ละคนได้อย่างเหมาะสม ซึ่งเป็นข้อมูลเชิงประจักษ์มิใช่การใช้ความรู้สึกหรือการคาดเดา การรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคลมีความสำคัญมากเนื่องด้วยความแตกต่างของนักเรียนแต่ละคนที่มีพื้นฐานความเป็นมาของชีวิตที่ไม่เหมือนกัน เช่น บริ บทครอบครัว สภาพแวดล้อมที่อยู่อาศัย อีกทั้ง ความหลากหลายของประเภทความพิการส่งผลให้เกิดพฤติกรรมที่แตกต่างกันในหลายมิติ ซึ่งอาจแสดงออกทั้งในรูปแบบเชิงบวกและเชิงลบ ความเข้าใจในลักษณะเฉพาะของแต่ละประเภทจึงเป็นเครื่องมือสำคัญในการให้การดูแลและพัฒนานักเรียนอย่างเหมาะสมกับความต้องการของแต่ละบุคคลการคัดกรองนักเรียนโดยใช้ข้อมูลที่ได้รับการวิเคราะห์อย่างละเอียดจะนำไปสู่การดำเนินงานที่มีประสิทธิภาพ ทั้งในด้านการส่งเสริมศักยภาพ การป้องกันปัญหาที่อาจเกิดขึ้น และการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นแล้วได้อย่างตรงจุดและเหมาะสม ข้อมูลพื้นฐานของนักเรียน ครูที่ปรึกษาควรมีอย่างน้อย 3 ด้านใหญ่ ๆ คือด้านความสามารถ ด้านสุขภาพและด้านครอบครัว

2.2 การคัดกรองนักเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะผู้บริหารสถานศึกษามีกระบวนการดำเนินการหลังจากที่ครูที่ปรึกษาได้ศึกษาทำความรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคลแล้ว โดยให้ครูที่ปรึกษานำข้อมูลมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์การคัดกรองและวิเคราะห์สรุปผลเพื่อแยกนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มปกติ กลุ่มเสี่ยง และกลุ่มมีปัญหา ประโยชน์ของการจัดกลุ่มนักเรียนเพื่อให้การดูแลช่วยเหลือและแก้ไขปัญหานักเรียนตรงกับปัญหาหรือความต้องการมากที่สุดทั้งทางด้านความสามารถของนักเรียน ด้านสุขภาพ ด้านครอบครัว ตลอดจนเข้าใจและมีข้อมูลพฤติกรรมนักเรียน มีการวิเคราะห์เป็นกลุ่ม มีการเก็บข้อมูลเป็นความลับ มีการใช้เกณฑ์เดียวกันในการคัดกรองนักเรียน ซึ่งสอดคล้องกับจุฑามณี เกษสุวรรณ์ (2555: 41) กล่าวว่า กระบวนการคัดกรองนักเรียนเป็นขั้นตอนสำคัญที่ต้องอาศัยการศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลต่างๆ ของนักเรียนอย่างละเอียดถี่ถ้วน โดยมีเป้าหมายหลักเพื่อจัดกลุ่มนักเรียนตามลักษณะเฉพาะ ซึ่งจะช่วยให้สามารถกำหนดแนวทางการดูแลช่วยเหลือที่เหมาะสมและสอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของนักเรียนแต่ละกลุ่มได้อย่างแม่นยำและมีประสิทธิผล ในการจำแนกกลุ่มนักเรียนนั้น แต่ละสถานศึกษาจะมีเกณฑ์การพิจารณาที่แตกต่างกันไปตามบริบทและนโยบายของโรงเรียน อย่างไรก็ตาม โดยทั่วไปแล้วจะมีการจัดกลุ่มนักเรียนจะแบ่งเป็นกลุ่มตามเกณฑ์ของโรงเรียนที่กำหนดขึ้น แต่จะมีกลุ่มหลัก ๆ 4 กลุ่ม คือ กลุ่มปกติ กลุ่มพิเศษ กลุ่มเสี่ยง กลุ่มมีปัญหา

2.3 การป้องกันและแก้ไขปัญหา อยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะผู้บริหารสถานศึกษามีวิธีการที่จะเลือกนำไปใช้ตาม ความเหมาะสมกิจกรรมสำคัญที่โรงเรียนดำเนินการเพื่อเป็นการส่งเสริมนักเรียน คือ กิจกรรมโฮมรูม ซึ่งครูประจำชั้นและนักเรียนได้ร่วมกันจัดกิจกรรมอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ อาจจัดเป็นรายบุคคลหรือรายกลุ่มก็ได้ มีการกำหนดแนวทางการจัดกิจกรรมและได้รับการสนับสนุนจากผู้ปกครองในการปรับปรุงพฤติกรรมของนักเรียน จัดกิจกรรมซ่อมเสริมเพื่อช่วยเหลือนักเรียนในกลุ่มเสี่ยงและกลุ่มมีปัญหาอีกด้วย ซึ่งสอดคล้องกับพิพัฒน์พงศ์ ท้าวยศ (2565: 62-63) กล่าวว่า การป้องกันและแก้ไขปัญหา โดยกำหนดวิธีการและเครื่องมือเพื่อป้องกันและการแก้ไขปัญหาให้กับนักเรียนซึ่งมีหลายเทคนิควิธีการแต่สิ่งที่ครูที่ปรึกษาต้องดำเนินการ มี 2 ประการคือ การให้คำปรึกษาเบื้องต้น การจัดกิจกรรมเพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหา ข้อที่พึงตระหนักในการป้องกันและแก้ไขปัญหาของนักเรียน คือ การรักษาความลับ เรื่องราวข้อมูลของนักเรียนที่ให้การช่วยเหลือแก้ไขต้องไม่นำไปเปิดเผยยกเว้นเพื่อขอความร่วมมือในการช่วยเหลือนักเรียนกับบุคคลที่เกี่ยวข้องโดยไม่ระบุชื่อสกุลจริงของนักเรียนและการเปิดเผยควรเป็นไปในลักษณะที่ให้เกียรตินักเรียน บันทึกข้อมูลการช่วยเหลือนักเรียนควรเก็บไว้ในที่เหมาะสมและสะดวกในการเรียกใช้ การรายงานการช่วยเหลือนักเรียนควรรายงานในส่วนที่เปิดเผยได้โดยให้เกียรติและคำนึงถึงประโยชน์ของนักเรียนเป็นสำคัญ การช่วยเหลือแก้ไขปัญหาของนักเรียนต้องพิจารณาสาเหตุของปัญหาให้ครบถ้วนและหาวิธีการช่วยเหลือให้เหมาะสมกับสาเหตุนั้น ๆ เพราะปัญหามิได้เกิดจากสาเหตุเพียงสาเหตุเดียวแต่อาจจะเกิดจากหลายสาเหตุที่เกี่ยวเนื่องสัมพันธ์กัน ปัญหาที่เหมือนกันของนักเรียนแต่ละคนไม่จำเป็นต้องเกิดจากสาเหตุที่เหมือนกันและวิธีการช่วยเหลือที่ประสบความสำเร็จกับนักเรียนคนหนึ่งก็อาจไม่เหมาะกับนักเรียนอีกคนหนึ่งเนื่องจากความแตกต่างของบุคคล ดังนั้นการช่วยเหลือนักเรียนโดยเฉพาะการให้การปรึกษาจึงไม่มีสูตรการช่วยเหลือสำเร็จตายตัวเพียงแต่มีแนวทางกระบวนการหรือทักษะ การช่วยเหลือที่ครูแต่ละคนสามารถเรียนรู้ฝึกฝนเพื่อการนาไปใช้ให้เหมาะสมกับแต่ละปัญหาในนักเรียนแต่ละคน

2.4 การส่งเสริมพัฒนานักเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะผู้บริหารสถานศึกษาให้การส่งเสริมสนับสนุนการดำเนินงานตามระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนของครูที่ปรึกษาด้วยความเอาใจใส่ โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียนที่อยู่ในกลุ่มเสี่ยงและกลุ่มมีปัญหาครูที่ปรึกษาจะดูแลอย่างใกล้ชิดและต่อเนื่อง เพื่อช่วยป้องกันและแก้ ปัญหาของนักเรียน จัดกิจกรรมที่หลากหลาย เช่น การให้คำปรึกษาเบื้องต้น การจัดกิจกรรมเพื่อป้องกันและแก้ปัญหา การใช้กิจกรรมเสริมหลักสูตรโดยจัดนอกเวลาเรียน และมีการส่งเสริมความร่วมมือจากผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายในการแก้ไขปัญหานักเรียนต่อไป ซึ่งสอดคล้องกับพงศ์เทพ กันยะมี (2565: 18-19) กล่าวว่า การส่งเสริมพัฒนานักเรียนว่าเป็นการจัดกิจกรรมสนับสนุนให้นักเรียนทุกคน ไม่ว่าจะเป็นนักเรียนกลุ่มปกติหรือ กลุ่มเสี่ยง มีปัญหา ให้เป็นบุคคลที่มีคุณภาพขึ้น มีความภูมิใจในตนเองในด้านต่างๆ ซึ่งจะช่วยป้องกันไม่ให้นักเรียนที่ปกติกลายเป็นนักเรียนกลุ่มเสี่ยงและช่วยให้นักเรียนกลุ่มเสี่ยงหรือมีปัญหากลับมาเป็นนักเรียนกลุ่มปกติมีคุณภาพตามที่โรงเรียนหรือชุมชนมีความคาดหวังต่อไป การส่งเสริมนักเรียนมีหลายวิธีที่โรงเรียนสามารถพิจารณาดำเนินการแต่มีกิจกรรมหลักสำคัญ ที่โรงเรียนควรดำเนินการ คือ 1) การจัดกิจกรรมโฮมรูม (Homeroom) เป็นกิจกรรมที่จัดขึ้นเป็นรายบุคคล หรือเป็นกลุ่มก็ได้ สถานที่ที่ใช้จัดกิจกรรมโฮมรูม ได้แก่ ห้องเรียน โดยจัดให้มีบรรยากาศเสมือนบ้าน ที่มีครูที่ปรึกษาและนักเรียนเป็นดั่งครอบครัวเดียวกันและมีการทำกิจกรรมที่มีประโยชน์ต่อนักเรียน ในด้านต่าง ๆ เช่น การเรียนรู้ของนักเรียน การรู้จักผู้อื่นและสิ่งแวดล้อม เป็นต้น กิจกรรมเหล่านี้ครูและนักเรียนควรมีส่วนร่วมกิจกรรมจะช่วยให้ครูที่ปรึกษารู้จักนักเรียน ส่งเสริมความสามารถ ป้องกันปัญหาของนักเรียนได้อีกด้วย 2) กิจกรรมประชุมผู้ปกครองเป็นการพบกันระหว่าง

ครูที่ปรึกษากับผู้ปกครองนักเรียน เพื่อสร้างความสัมพันธ์อันดีต่อกันและช่วยเหลือนักเรียนระหว่างบ้าน โรงเรียนและผู้ปกครอง การประชุมผู้ปกครองจะช่วยให้ผู้ปกครองร่วมมือกับทางโรงเรียนในการป้องกันหรือแก้ไขปัญหา แนวการจัดกิจกรรมประชุมครูที่ปรึกษาและผู้ปกครองนักเรียน ครูที่ปรึกษาควรจัดประชุมผู้ปกครองอย่างน้อยภาคเรียนละ 1 ครั้ง ซึ่งการประชุมนี้มิใช่การรายงานสิ่งต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับตัวนักเรียนให้ผู้ปกครองทราบเพียงอย่างเดียว แต่เป็นการจัดกิจกรรมต่าง ๆ ที่จะให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการดูแลช่วยเหลือนักเรียนให้มากขึ้น

2.5 การส่งต่อ อยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะผู้บริหารสถานศึกษามีการกำชับ และติดตามให้ครูที่ปรึกษาดำเนินการตามกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนทั้ง 4 ด้าน ไม่ว่าจะเป็นด้านการรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคล ด้านการคัดกรองนักเรียน ด้านการส่งเสริมและพัฒนา และด้านการป้องกันช่วยเหลือและแก้ไข หากยังไม่สามารถช่วยเหลือนักเรียนได้เพราะบางครั้งปัญหาของนักเรียนรุนแรงและยากต่อการแก้ไข จำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือจากผู้เชี่ยวชาญ หรือผู้ที่เกี่ยวข้องให้รายงานต่อผู้บริหาร เพื่อดำเนินการส่งต่อทั้งภายในและภายนอกต่อไป ซึ่งสอดคล้องกับพิพัฒน์พงศ์ ท้าวยศ (2565: 63) กล่าวว่าการส่งต่อแบ่งเป็น 2 แบบคือ 1) การส่งต่อภายใน 2) การส่งต่อภายนอก ครูที่รับต่อจะมีการช่วยเหลืออย่างเป็นระบบและประสานการทางานกับผู้เกี่ยวข้องเพื่อการช่วยเหลือที่มีประสิทธิภาพ แต่หากเกิดกรณียากต่อการช่วยเหลืออีกก็ต้องส่งต่อผู้เชี่ยวชาญภายนอกเช่นกันกรณีนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ หากในโรงเรียนมีบุคลากรด้านการศึกษาพิเศษครูที่ปรึกษา ร่วมมือกันเพื่อทำการคัดกรองโดยละเอียดแล้ว ดำเนินการส่งต่อโดยด่วน เนื่องจากปัญหาพัฒนาการของเด็กกลุ่มนี้หากพบปัญหาเร็วก็สามารถส่งเสริมช่วยเหลือได้เร็วและทันท่วงทีแต่ปัญหาสถานศึกษาทั่วไปมักขาดแคลนผู้เชี่ยวชาญทางด้านนี้เช่น ขาดครูแนะแนว หรือขาดครูการศึกษาพิเศษกรณีนี้ครูที่ปรึกษาไม่สามารถส่งต่อภายในได้ หากสถานศึกษาไม่ได้มอบหมายให้มีผู้รับผิดชอบในด้านนี้โดยตรง จำเป็นต้องทำหน้าที่เชื่อมประสานกับเครือข่ายสหวิชาชีพภายนอกเอง ส่งต่อให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เช่น ศูนย์การศึกษาพิเศษ โรงพยาบาลแผนกเด็ก โรงพยาบาลจิตเวช สถาบันการศึกษาที่จัดการเรียนการสอนเกี่ยวกับเด็กพิเศษ เป็นต้น

3. ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารกับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 เมื่อวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ พบว่า มีความสัมพันธ์กันระดับสูง และมีค่าเป็นบวก ความสัมพันธ์ไปในทิศทางเดียวกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เป็นไปตามสมมติฐาน

ข้อเสนอแนะ

จากสรุปผลการวิจัยและการอภิปรายผลการวิจัย เรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษากับกการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 มีข้อเสนอแนะสำหรับเป็นแนวทางในการนำไปปฏิบัติ ดังนี้

1. ข้อเสนอแนะทั่วไป

1.1 ผู้บริหารสถานศึกษา ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงอยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน แต่ด้านการกระตุ้นทางปัญญาและด้านการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคลมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ดังนั้น ผู้บริหารควรแสดงภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ด้านการกระตุ้นทางปัญญาและด้านการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคลให้มากขึ้น เช่น การกระตุ้นการจูงใจและสนับสนุนให้ครูเกิดความคิดริเริ่มใหม่ ๆ การกระตุ้นการสร้างระบบความคิดและวิธีการในการปฏิบัติงานให้แก่ครูและบุคลากร การสร้างความมั่นใจของครูในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นอยู่เสมอ การช่วยให้ผู้ร่วมงานมองปัญหาในหลายแง่มุม และการส่งเสริมให้ระบุปัญหาโดยใช้เหตุผลและหลักฐานมากกว่าการแสดงงความคิดเห็นส่วนตัว โดยการประชุมชี้แจง การนิเทศ กำกับ ติดตาม

1.2 ผู้บริหารสถานศึกษา ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 มีการบริหารระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนอยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน แต่ด้านการป้องกัน ช่วยเหลือและแก้ไขปัญหา ด้านการส่งเสริมพัฒนานักเรียน และด้านการส่งต่อมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ดังนั้น ด้านการป้องกัน ช่วยเหลือและแก้ไขปัญหา ผู้บริหารควรมีการติดต่อสื่อสารกับผู้ปกครอง สร้างเครือข่ายผู้ปกครองชั้นเรียนร่วมมือกับครูในการส่งเสริมพัฒนาและแก้ไขปัญหาของนักเรียน และจัดให้มีการติดตามการปฏิบัติงานของครูที่ปรึกษา และบุคลากรที่เกี่ยวข้องอยู่เสมอ ด้านการส่งเสริมพัฒนานักเรียน ผู้บริหารสถานศึกษาควรเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมตามความถนัด ตามความสนใจให้กับนักเรียน ด้านการส่งต่อ ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีการประชุมเพื่อหาทางแก้ไขปัญหานักเรียนเป็นรายกรณี บันทึกข้อมูลการส่งต่อที่ชัดเจน ต่อเนื่อง ประสานครูที่ปรึกษา/ครูประจำชั้นให้มีการส่งต่อภายในกรณีนักเรียนมีปัญหาไม่รุนแรง และส่งต่อ

ภายนอกกรณีนักเรียนมีปัญหารุนแรงเกินความสามารถของครูต้องได้รับความช่วยเหลือจากผู้เชี่ยวชาญ และข้อ 6 มีการบันทึกข้อมูลการส่งต่อนักเรียนเป็นลายลักษณ์อักษร

1.3 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนในระดับสูง ดังนั้น ผู้บริหารควรพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในแต่ละด้านของตนเองให้อยู่ในระดับสูงอย่างต่อเนื่อง โดยการเข้ารับการฝึกอบรมสมรรถนะจรรยาบรรณวิชาชีพ รูปแบบการการบริหารงานและการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา สร้างภาคีเครือข่ายทางการศึกษา จัดทำข้อตกลง (MOU) กับหน่วยงานภาคีเครือข่ายต่าง ๆ แลกเปลี่ยนเรียนรู้เผยแพร่ผลงาน/นวัตกรรม/วิธีปฏิบัติที่เป็นเลิศกับผู้บริหารสถานศึกษาด้วยกันอย่างสม่ำเสมอ ซึ่งจะส่งผลต่อประสิทธิภาพในการบริหารการศึกษาได้บรรลุเป้าหมายและวัตถุประสงค์ต่อไป

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการสร้างแรงบันดาลใจของผู้บริหารสถานศึกษาและการส่งเสริมพัฒนานักเรียนในระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน

2.2 รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาด้านการสร้างแรงบันดาลใจและการส่งเสริมพัฒนานักเรียน เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการดำเนินงานการดูแลช่วยเหลือนักเรียน

เอกสารอ้างอิง

กาญจนา อนันตศรี. (2560). **ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียนในอำเภอเขาสมิง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตราด**. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยบูรพา.

จุฑามณี เกษสุวรรณ์. (2555). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร**. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต (บริหารการศึกษา). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ทองอินทร์ อุบลชัย. (2556). **ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำแบบผู้รับใช้ของผู้บริหารสถานศึกษากับ การดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1**. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา)**.** มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย.

นิลาวัลณ์ จันทะรังษี. (2565). **ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษากับการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ของครูยุคนิวนอร์มัล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาจันทบุรี ตราด**. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.

พงศ์เทพ กันยะมี. (2565). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการบริหารจัดการระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุตรดิตถ์ เขต 2**. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์.

พิพัฒน์พงศ์ ท้าวยศ. (2565). **การศึกษาปัญหาการดำเนินงานตามระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนของโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ กลุ่ม 2 เขตภาคกลาง สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ กระทรวงศึกษาธิการ**. การค้นคว้าอิสระครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

วุฒินันท์ โพหะดา. (2564). **ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษากับแรงจูงในการปฏิบัติงานของครูผู้สอน ศูนย์เครือข่ายลุ่มน้ำสายบุรี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษายะลา เขต 1**. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา.

สายทิตย์ ยะฟู. (2560). **การวิจัยทางการศึกษา**. นครสวรรค์: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1. (2566). **แผนปฏิบัติการประจำปีงบประมาณ 2566**. อุทัยธานี: ผู้แต่ง.

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1. (มปป.). **คู่มือการดำเนินงานระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน**. อุทัยธานี: ผู้แต่ง.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2559). **การพัฒนาระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน**. กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

สำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร. (2561). **บทบัญญัติด้านการศึกษาตามรัฐธรรมนูญ แห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2560**. กรุงเทพฯ: ผู้แต่ง.

สุนิสา เมฆวิลัย. (2565). **ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาราชบุรี เขต 2**. วิทยานิพนธ์ครุศาสตร มหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏหมู่บ้านจอมบึง.

อภิชาติ คงเพชร. (2565). **ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษากับแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาชลบุรี ระยอง**. งานนิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยบูรพา.

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). **Determining Sample Size for Research Activities. Educational and Psychological Measurement.** 30(3): 607-610.

Likert, R. (1993). **A Technique for the Measurement of Attitude. Chicago: Read McNally.**

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

รูปแบบการประสานงานทางการบริหารการศึกษาเชิงบูรณาการแบบมีส่วนร่วม: การสังเคราะห์จากห้าทฤษฎีสู่โมเดล IPCS

Integrated Participatory Coordination System in Educational Administration: A Synthesis of Five Theories toward the IPCS Model

บุญสิตา ธำรงวีระชาติ[1], ธดา สิทธิ์ธาดา[2]
Boonsita Thamrongweerachat[1], Thada Siththada[2]

Corresponding Author E-mail: s63561802051@ssru.ac.th
Received: Oct 22, 2025; Revised: Dec 09, 2025; Accepted: Jan 13, 2026

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์แนวคิดจากทฤษฎีสำคัญห้าประการ ได้แก่ ทฤษฎีระบบ, ทฤษฎีมนุษยสัมพันธ์, ทฤษฎีภาวะผู้นำแบบกระจาย, ทฤษฎีการสื่อสารในองค์กร และแนวคิดการจัดการแบบมีส่วนร่วม เพื่อพัฒนากรอบแนวคิดใหม่สำหรับการประสานงานทางการบริหารสถานศึกษา โดยทำการศึกษาผ่านการวิเคราะห์เอกสารเชิงทฤษฎี (theoretical content analysis) และการสังเคราะห์เชิงเปรียบเทียบ (comparative synthesis) เพื่อแยกแยะจุดเด่น ข้อจำกัด และองค์ประกอบร่วมของแต่ละทฤษฎี ก่อนนำมาสร้างเป็น “โมเดลการประสานงานเชิงบูรณาการแบบมีส่วนร่วม (Integrated Participatory Coordination System: IPCS Model)” ผลการวิเคราะห์ชี้ว่า การประสานงานที่มีประสิทธิภาพในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องอาศัยสามมิติที่บูรณาการ ได้แก่ (1) โครงสร้างระบบที่เปิดและเอื้อต่อการไหลเวียนข้อมูล (2) วัฒนธรรมองค์กรที่ส่งเสริมความร่วมมือ ความไว้วางใจ และความรับผิดชอบร่วม (3) ระบบการสื่อสารและการมีส่วนร่วมที่โปร่งใสและรองรับเทคโนโลยี ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่า การผสานทั้งสามมิตินี้ช่วยให้เกิดกลไกประสานงานที่ยืดหยุ่น โปร่งใส และยั่งยืน

คำสำคัญ : การประสานงาน, การบริหารสถานศึกษา, ระบบบูรณาการ, Distributed Leadership, Organizational Communication, Participatory Management, IPCS Model

[1]นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาการบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา
[1]Master’s Degree Student in Educational Administration, The Graduate School, Suan Sunandha Rajabhat University
[2]ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., ประธานหลักสูตร สาขาวิชาการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา
[2] Assistant Professor, Ph.D. Program Chair Educational Administration, The Graduate School, Suan Sunandha Rajabhat

Abstract

This article aimed to analyze and synthesize key concepts from five major theories—systems theory, human relations theory, distributed leadership theory, organizational communication theory, and the concept of participatory management in order to develop a new conceptual framework for coordination in educational administration. The study employed theoretical content analysis and comparative synthesis of documents to identify the strengths, limitations, and shared elements of each theory, which were then integrated to construct the Integrated Participatory Coordination System (IPCS) Model. The findings indicated that effective coordination in 21st-century educational institutions requires the integration of three core dimensions; (1) an open systems structure that facilitates the free flow of information, (2) an organizational culture that promotes collaboration, trust, and shared accountability, and (3) a transparent communication and participation system that was compatible with modern technologies. The study suggested that the integration of these three dimensions enables the development of coordination mechanisms that were flexible, transparent, and sustainable.

Keywords : Coordination, Educational Administration, Integrated Systems, Distributed Leadership, Organizational Communication, Participatory Management, IPCS Model

บทนำ

การบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ต้องเผชิญความเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในด้านเทคโนโลยีการจัดการความรู้ ความคาดหวังของผู้เรียน และความหลากหลายของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ทำให้รูปแบบการบริหารแบบลำดับชั้นไม่สามารถตอบสนองบริบทที่ซับซ้อนได้ (Fullan. 2001: 45) ท่ามกลางสภาวะดังกล่าว “การประสานงาน” จึงเป็นกลไกสำคัญที่เชื่อมโยงการทำงานของผู้บริหาร ครู บุคลากร ผู้ปกครอง และชุมชนให้ดำเนินไปอย่างมีทิศทางเดียวกัน (Bush. 2011: 78) อย่างไรก็ตาม การประสานงานในสถานศึกษาไทยยังเผชิญข้อจำกัดหลายประการ ทั้งโครงสร้างการบริหารที่ขาดความยืดหยุ่น การสื่อสารที่ไม่เป็นระบบ และความแตกต่างด้านทัศนคติของบุคลากร ซึ่งส่งผลให้การทำงานร่วมกันไม่เกิดประสิทธิภาพเท่าที่ควร (รัตนา สุขใจ. 2564: 59) แม้จะมีความพยายามพัฒนากลไกการประสานงานในหลายระดับ แต่แนวทางส่วนใหญ่ยังขาดกรอบแนวคิดเชิงบูรณาการที่เชื่อมโยง “โครงสร้างระบบ” กับ “มิติมนุษย์” และ “กระบวนการสื่อสาร” อย่างเป็นองค์รวม

ด้วยเหตุนี้ การศึกษาครั้งนี้จึงมุ่งวิเคราะห์แนวทางการประสานงานโดยใช้กรอบแนวคิดจาก 5 ทฤษฎีสำคัญ ได้แก่ ทฤษฎีระบบ (Systems Theory) ที่เน้นองค์ประกอบและความเชื่อมโยงภายในองค์กร (Hoy & Miskel. 2013: 52) ทฤษฎีมนุษยสัมพันธ์ (Human Relations Theory) ที่อธิบายแรงจูงใจและความสัมพันธ์ของบุคลากร (Mayo. 2003: 89) ทฤษฎีภาวะผู้นำแบบกระจาย (Distributed Leadership Theory) ที่เน้นอำนาจการตัดสินใจร่วม (Leithwood & Jantzi. 2006: 134) ทฤษฎีการสื่อสารในองค์กร (Organizational Communication Theory) ที่มุ่งพัฒนาระบบข้อมูลและความโปร่งใส (Robbins & Judge. 2019: 94) และแนวคิดการจัดการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Management) ที่ส่งเสริมบทบาทของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในทุกขั้นตอน (Bush. 2011: 95) ซึ่งการบูรณาการทฤษฎีทั้งห้าจะช่วยเปิดมิติใหม่ในการพัฒนาการประสานงานที่ไม่จำกัดอยู่เพียงการปรับปรุงโครงสร้าง แต่ครอบคลุมถึงการสร้างวัฒนธรรมองค์กร การเสริมพลังบุคลากร และการออกแบบระบบสื่อสารที่มีส่วนร่วม ซึ่งเป็นฐานสำคัญของการบริหารสถานศึกษาที่มีคุณภาพในยุคปัจจุบัน

บทความนี้วัตถุประสงค์เพื่อสังเคราะห์แนวคิดดังกล่าวและนำเสนอ “รูปแบบการประสานงานทางการบริหารการศึกษาเชิงบูรณาการแบบมีส่วนร่วม (IPCS Model)” ซึ่งคาดว่าจะเป็นประโยชน์ต่อผู้บริหารสถานศึกษาในการพัฒนากลไกการทำงานที่มีประสิทธิภาพ โปร่งใส และยั่งยืน

เนื้อเรื่อง

การประสานงานทางการบริหารการศึกษาเป็นกระบวนการสำคัญที่หล่อหลอมให้การทำงานร่วมกันของบุคลากรในสถานศึกษาเป็นไปอย่างสอดคล้องและสนับสนุนเป้าหมายเดียวกัน ท่ามกลางความท้าทายของศตวรรษที่ 21 ที่มีทั้งความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี การเปลี่ยนแปลงทางสังคม และความคาดหวังของผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องที่ซับซ้อนขึ้น (Fullan. 2001: 45) อย่างไรก็ตาม การประสานงานในสถานศึกษาของไทยยังขาดความคล่องตัว เนื่องจากโครงสร้างราชการที่เคร่งครัด ระบบสื่อสารที่ไม่เป็นเอกภาพ และความแตกต่างด้านทัศนคติของบุคลากร ทำให้การทำงานร่วมกันไม่เกิดประสิทธิภาพเท่าที่ควร (รัตนา สุขใจ. 2564: 59) ด้วยเหตุนี้ จำเป็นต้องมีการวิเคราะห์เชิงลึกโดยใช้กรอบแนวคิดทางทฤษฎี เพื่อทำความเข้าใจปัจจัยและกลไกที่ส่งผลต่อการประสานงานในหลากหลายมิติ ทั้งในด้านโครงสร้าง วัฒนธรรมองค์กร ภาวะผู้นำ และการมีส่วนร่วมทางการบริหาร

บทความนี้จึงมุ่งเน้นการวิเคราะห์และการสังเคราะห์ทฤษฎีสำคัญ 5 ทฤษฎี เพื่อวางรากฐานสำหรับการพัฒนาแนวทางการประสานงานที่เหมาะสมกับบริบทการศึกษาของไทย

1. ทฤษฎีระบบ (Systems Theory)

ทฤษฎีระบบมององค์การเป็นระบบเปิดที่ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อยซึ่งมีความเชื่อมโยงและพึ่งพาซึ่งกันและกัน การดำเนินงานขององค์การจึงขึ้นอยู่กับความสามารถในการประสานความสัมพันธ์ระหว่างส่วนต่าง ๆ รวมถึงกลไกการไหลเวียนของข้อมูลและการตอบสนองย้อนกลับ (Hoy & Miskel. 2013) แนวคิดดังกล่าวช่วยให้เห็นภาพรวมของการบริหารสถานศึกษาในฐานะระบบที่ต้องรักษาสมดุลระหว่างโครงสร้าง นโยบาย และการปฏิบัติงานในระดับต่าง ๆ อย่างไรก็ตาม ข้อจำกัดของทฤษฎีระบบคือการให้ความสำคัญกับโครงสร้างและกระบวนการมากกว่ามิติด้านมนุษย์ หากขาดการคำนึงถึงความสัมพันธ์ แรงจูงใจ และวัฒนธรรมองค์กร การออกแบบระบบเพียงอย่างเดียวอาจไม่ก่อให้เกิดการประสานงานที่มีประสิทธิภาพอย่างแท้จริง

ทฤษฎีระบบให้กรอบสำคัญในการออกแบบโครงสร้างและกลไกข้อมูลเพื่อสนับสนุนการประสานงาน แต่จำเป็นต้องบูรณาการร่วมกับแนวคิดที่เน้นมิติของบุคลากรและการสื่อสาร เพื่อให้การประสานงานเกิดผลอย่างยั่งยืน

2. ทฤษฎีมนุษยสัมพันธ์ (Human Relations Theory)

ทฤษฎีมนุษยสัมพันธ์เน้นความสำคัญของปัจจัยด้านอารมณ์ ความพึงพอใจในการทำงาน และความสัมพันธ์ระหว่างบุคลากรในองค์การ Mayo (2003) เสนอว่า ความร่วมมือและประสิทธิภาพในการทำงานเกิดจากบรรยากาศการทำงานที่เอื้อต่อความไว้วางใจและการยอมรับซึ่งกันและกัน ในบริบทของสถานศึกษาแนวคิดนี้ช่วยอธิบายว่าการประสานงานจะเกิดขึ้นได้ดีเมื่อครูและบุคลากรรู้สึกมีคุณค่าและมีส่วนร่วมในองค์การ อย่างไรก็ตาม แนวคิดมนุษยสัมพันธ์เพียงอย่างเดียวอาจไม่เพียงพอ หากขาดกลไกเชิงโครงสร้างและนโยบายที่สนับสนุนการทำงานร่วมกันอย่างเป็นระบบ ความสัมพันธ์ที่ดีอาจไม่สามารถแปลงไปสู่ผลลัพธ์เชิงองค์กรได้อย่างเต็มที่

ทฤษฎีมนุษยสัมพันธ์ช่วยอธิบายมิติด้านวัฒนธรรม ความไว้วางใจ และแรงจูงใจ ซึ่งเป็นฐานสำคัญของการประสานงาน แต่ต้องทำงานควบคู่กับโครงสร้างและระบบสนับสนุนเพื่อให้เกิดผลในเชิงปฏิบัติ

3. ทฤษฎีภาวะผู้นำแบบกระจาย (Distributed Leadership Theory)

แนวคิดภาวะผู้นำแบบกระจายมองว่าภาวะผู้นำมิได้จำกัดอยู่ที่ผู้บริหารเพียงคนเดียว แต่กระจายอยู่ในบุคลากรหลายระดับขององค์การ (Spillane. 2006; Leithwood & Jantzi. 2006) การเปิดโอกาสให้ครูและบุคลากรมีส่วนร่วมในการตัดสินใจช่วยเสริมสร้างความเป็นเจ้าของงานและความรับผิดชอบร่วม ซึ่งส่งผลต่อการประสานงานภายในสถานศึกษา อย่างไรก็ตาม การกระจายภาวะผู้นำที่ขาดการออกแบบบทบาทและความรับผิดชอบที่ชัดเจนอาจก่อให้เกิดความสับสนและความซ้ำซ้อนในการทำงาน ดังนั้น การกระจายอำนาจจำเป็นต้องมีกลไกกำกับและสนับสนุนที่เหมาะสม

ทฤษฎีภาวะผู้นำแบบกระจายช่วยเสริมพลังบุคลากรและสนับสนุนการประสานงานเชิงเครือข่าย แต่ต้องผสานกับโครงสร้างการบริหารและระบบการสื่อสารที่ชัดเจน

4. ทฤษฎีการสื่อสารในองค์กร (Organizational Communication Theory)

การสื่อสารถือเป็นหัวใจของการประสานงาน Robbins และ Judge (2019) อธิบายว่า การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพต้องเป็นกระบวนการสองทาง มีความชัดเจน โปร่งใส และเอื้อต่อการแลกเปลี่ยนข้อมูล การพัฒนาระบบการสื่อสารที่เหมาะสมช่วยลดความคลาดเคลื่อนในการทำงานและเสริมสร้างความเข้าใจร่วมกันภายในองค์การ อย่างไรก็ตาม การพึ่งพาเครื่องมือหรือเทคโนโลยีเพียงอย่างเดียวโดยไม่พัฒนาทักษะการสื่อสารของบุคลากร อาจก่อให้เกิดปัญหาข้อมูลล้นหรือความไม่เท่าเทียมในการเข้าถึงข้อมูล

ทฤษฎีการสื่อสารในองค์กรเน้นบทบาทของระบบข้อมูลและช่องทางการสื่อสารในการประสานงานแต่จำเป็นต้องเชื่อมโยงกับมิติด้านมนุษย์และวัฒนธรรมองค์กรเพื่อให้เกิดประสิทธิผลสูงสุด

5. แนวคิดการจัดการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Management)

แนวคิดการจัดการแบบมีส่วนร่วมมุ่งส่งเสริมการเปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่ายมีบทบาท ในการวางแผน ตัดสินใจ และติดตามผล (Bush, 2011) แนวคิดนี้ช่วยเสริมสร้างความโปร่งใส ความไว้วางใจ และความรับผิดชอบร่วมในสถานศึกษา ข้อจำกัดของแนวคิดนี้คือ หากการมีส่วนร่วมเป็นเพียงเชิงสัญลักษณ์หรือจำกัดอยู่ในระดับการให้ความคิดเห็นโดยไม่มีอำนาจตัดสินใจจริง อาจไม่ส่งผลต่อการประสานงานอย่างมีนัยสำคัญ

การจัดการแบบมีส่วนร่วมเป็นกลไกสำคัญในการสร้างการประสานงานที่ยั่งยืน แต่ต้องออกแบบให้เกิดการมีส่วนร่วมเชิงอำนาจและมีระบบติดตามผลที่ชัดเจน

จากการทบทวนวรรณกรรมเชิงทฤษฎีทั้งห้าประการ สามารถสรุปได้ว่า การประสานงานทางการบริหารการศึกษาที่มีประสิทธิภาพจำเป็นต้องอาศัยการบูรณาการแนวคิดด้านโครงสร้างระบบ ความสัมพันธ์ของบุคลากร ภาวะผู้นำ การสื่อสาร และการมีส่วนร่วมอย่างสมดุล แต่ละทฤษฎีมีจุดเน้นและข้อจำกัดแตกต่างกัน การนำมาผสานเข้าด้วยกันจึงเป็นฐานสำคัญในการพัฒนากรอบแนวคิดเชิงบูรณาการ ซึ่งนำไปสู่การสังเคราะห์ “รูปแบบการประสานงานทางการบริหารการศึกษาเชิงบูรณาการแบบมีส่วนร่วม (IPCS Model)”

เพื่อให้เห็นภาพความเชื่อมโยงระหว่างทฤษฎีทั้งห้าที่ใช้ในการวิเคราะห์การประสานงานทางการบริหารการศึกษาอย่างเป็นระบบ บทความนี้จึงได้จัดทำตารางสังเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบจุดเน้น ข้อดี ข้อจำกัด และผลต่อการประสานงานของแต่ละทฤษฎี โดยมีเป้าหมายเพื่อแสดงให้เห็นองค์ประกอบร่วมและความแตกต่างเชิงแนวคิดที่สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนากรอบการประสานงานเชิงบูรณาการของสถานศึกษาไทย ตารางต่อไปนี้นำเสนอภาพรวมของสาระสำคัญจากทฤษฎีทั้งห้าที่ได้รับการวิเคราะห์

ทฤษฎี	จุดเน้น	ข้อดี	ข้อจำกัด	ผลต่อการประสานงาน
Systems Theory	ความเชื่อมโยงขององค์ประกอบ	ทำให้เห็นภาพรวม	ขาด feedback จากล่างขึ้นบน	ทำให้การประสานงานเป็นระบบ
Human Relations	ความสัมพันธ์และความพึงพอใจ	ลดความขัดแย้ง	ไม่พอหากขาดโครงสร้าง	เพิ่มแรงจูงใจ
Distributed Leadership	กระจายอำนาจ	สร้างความเป็นเจ้าของ	สับสนหากออกแบบไม่ดี	เพิ่มความร่วมมือ
Organizational Communication	การสื่อสารสองทาง	โปร่งใส	ช่องว่างดิจิทัล	ลดความคลาดเคลื่อนของข้อมูล
Participatory Management	การมีส่วนร่วมจริง	สร้างความไว้วางใจ	มีส่วนร่วมแบบสัญลักษณ์	ทำให้ทุกฝ่ายมีบทบาทร่วม

จากหลักฐานเชิงประจักษ์และการอภิปรายทั้งหมดจะเห็นได้ว่า แต่ละทฤษฎีต่างนำเสนอ กรอบการมองต่อการประสานงานในมิติที่แตกต่างกัน แต่เมื่อบูรณาการเข้าด้วยกันแล้ว จะสามารถก่อให้เกิด “กรอบแนวคิดเชิงองค์รวม” (integrative framework) ที่ช่วยยกระดับประสิทธิภาพการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ให้มีความยืดหยุ่น ครอบคลุม และยั่งยืนมากยิ่งขึ้น กล่าวคือ

1) ทฤษฎีระบบให้แนวทางการออกแบบโครงสร้างและกลไกข้อมูล
2) ทฤษฎีมนุษยสัมพันธ์ช่วยเสริมสร้างวัฒนธรรมความไว้วางใจ
3) ภาวะผู้นำแบบกระจายสร้างความเป็นเจ้าของในระดับปฏิบัติ
4) การสื่อสารในองค์กรสร้างความโปร่งใสและการรับรู้ร่วมกัน
5) การจัดการแบบมีส่วนร่วมเปิดโอกาสให้ทุกภาคส่วนร่วมกำหนดทิศทาง

การบูรณาการแนวคิดทั้งห้าทฤษฎีถือเป็นแนวทางที่สร้างสมดุลระหว่าง “โครงสร้าง” และ “วัฒนธรรม” ซึ่งเป็นแก่นสำคัญของการพัฒนาการประสานงานในบริบทสถานศึกษาไทย (Leithwood & Jantzi. 2006: 140; รัตนา สุขใจ. 2564: 133)

จากการวิเคราะห์ทฤษฎีและแนวคิดทั้งหมด แสดงให้ เห็นว่าการพัฒนาการประสานงานทางการบริหารการศึกษาควรตั้งอยู่บนพื้นฐานของการบูรณาการทั้ง “โครงสร้างระบบ” และ “วัฒนธรรมองค์กร” เพื่อให้เกิดกลไกการทำงานที่มีความยืดหยุ่น โปร่งใส และเปิดโอกาสให้มีส่วนร่วมอย่างแท้จริง (Fullan. 2001: 145) แนวคิดเชิงระบบเพียงอย่างเดียวไม่อาจตอบสนองต่อความซับซ้อนของบริบทการศึกษาของไทยได้ หากขาดการเสริมสร้างองค์ประกอบเชิงมนุษย์ เช่น ความไว้วางใจ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และภาวะผู้นำแบบกระจายอำนาจที่เหมาะสม (Leithwood & Jantzi. 2006: 132)

การพัฒนา “วัฒนธรรมแห่งการประสานงาน” (culture of coordination) ถือเป็นปัจจัยสำคัญยิ่งกว่าการปรับปรุงโครงสร้างทางการบริหารเพียงอย่างเดียว เนื่องจากวัฒนธรรมองค์กรที่ส่งเสริมความร่วมมือ ความไว้วางใจ และความรับผิดชอบร่วมกัน จะช่วยให้ทุกภาคส่วนมีแรงจูงใจในการดำเนินงานให้สอดคล้องกับเป้าหมายขององค์กร (Bush. 2011: 95) สอดคล้องกับผลการศึกษาของรัตนา สุขใจ (2564: 122) ที่สนับสนุนแนวคิดนี้ โดยพบว่า โรงเรียนที่จัดให้มีการประชุมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครูและผู้บริหารอย่างต่อเนื่อง มีระดับความพึงพอใจต่อการสื่อสารภายในองค์กรสูงกว่าโรงเรียนที่ขาดกลไกดังกล่าวถึงร้อยละ 40 ผลดังกล่าวสะท้อนให้เห็นอย่างชัดเจนว่า วัฒนธรรมองค์กรที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วมเป็นรากฐานสำคัญของการประสานงาน ที่มีประสิทธิภาพและยั่งยืน อีกประเด็นที่สำคัญคือ การประยุกต์ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อการประสานงาน ซึ่งควรถูกออกแบบให้สอดคล้องกับบริบทของแต่ละสถานศึกษา ไม่ใช่เพียงการนำระบบสื่อสารสมัยใหม่มาใช้โดยตรง หากแต่ต้องพิจารณาถึง “โอกาสในการเข้าถึงเทคโนโลยี” และ “สมรรถนะทางดิจิทัล” ของบุคลากรในองค์กรด้วย (Robbins & Judge. 2019: 101) ในเชิงนโยบายควรมีการจัดโครงการฝึกอบรมด้าน “การสื่อสารดิจิทัล เพื่อการประสานงาน” สำหรับผู้บริหาร ครู และเจ้าหน้าที่การศึกษา เพื่อส่งเสริมการใช้เทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิผลและเกิดประโยชน์สูงสุดต่อการบริหารจัดการในสถานศึกษา (Wang. 2020: 212)

นอกจากนี้ การประสานงานที่ยั่งยืนจำเป็นต้องมีการ “กระจายความเป็นผู้นำ” อย่างมียุทธศาสตร์ มิใช่เพียงการมอบหมายงานเท่านั้น แต่ต้องสร้างระบบการติดตาม ประเมินผล และการให้ข้อมูลสะท้อนกลับ (feedback) อย่างต่อเนื่อง เพื่อหล่อหลอมให้บุคลากรเกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของงานร่วมกัน (Harris. 2014: 57) โรงเรียนจึงควรจัดตั้ง “ทีมผู้นำย่อย” เพื่อทำหน้าที่เป็นกลไกเชื่อมโยงระหว่างฝ่ายบริหารและครู ส่งเสริมการสื่อสารสองทางและการตัดสินใจร่วมกันในระดับปฏิบัติการจริง

โดยสรุป บทความนี้เสนอแนวทางเชิงยุทธศาสตร์ 3 ประการในการยกระดับการประสานงานทางการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ได้แก่

1) การพัฒนาโครงสร้างการบริหารแบบเปิดเพื่อส่งเสริมการสื่อสารสองทาง (Hoy & Miskel. 2013: 72)

2) การสร้างวัฒนธรรมแห่งความไว้วางใจและการเรียนรู้ร่วมกัน (Mayo. 2003: 91) และ

3) การเสริมศักยภาพภาวะผู้นำแบบกระจาย (Leithwood & Jantzi. 2006: 138)

การพัฒนาการประสานงานจึงต้องมุ่งปรับวิธีคิดขององค์กรให้ตระหนักว่าการประสานงานเป็นกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันที่ต้องอาศัยความยืดหยุ่น ความร่วมมือ และการเปิดรับการเปลี่ยนแปลง (Fullan. 2001: 150) เพื่อยกระดับประสิทธิภาพการบริหารสถานศึกษาอย่างยั่งยืน

สรุปผล

การศึกษาครั้งนี้มุ่งวิเคราะห์และสังเคราะห์กรอบแนวคิดจากทฤษฎีสำคัญห้าประการที่เกี่ยวข้องกับ การประสานงานทางการบริหารการศึกษา ได้แก่ ทฤษฎีระบบ ทฤษฎีมนุษยสัมพันธ์ ทฤษฎีภาวะผู้นำแบบกระจาย ทฤษฎีการสื่อสารในองค์กร และแนวคิดการจัดการแบบมีส่วนร่วม ผลการวิเคราะห์สะท้อนว่า การประสานงาน ที่มีประสิทธิภาพในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องตั้งอยู่บนการบูรณาการระหว่าง “โครงสร้างระบบ–มิติความสัมพันธ์ของบุคลากร–กระบวนการสื่อสารและการมีส่วนร่วม” อย่างสมดุลและเกื้อหนุนกัน

ในมิติของโครงสร้าง ทฤษฎีระบบย้ำถึงความสำคัญของกลไกข้อมูล ระบบตอบสนองย้อนกลับ และการเชื่อมประสานงานระหว่างหน่วยงาน ซึ่งเป็นฐานสำคัญของการบริหารจัดการที่โปร่งใสและสามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงได้ ขณะเดียวกันทฤษฎีมนุษยสัมพันธ์ช่วยอธิบายบทบาทของความไว้วางใจ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคลากร และแรงจูงใจเชิงบวกในการส่งเสริมการทำงานร่วมกัน ส่วนทฤษฎีภาวะผู้นำแบบกระจายให้มุมมองเกี่ยวกับการแบ่งปันอำนาจ การสร้างความเป็นเจ้าของงานร่วม และการพัฒนาศักยภาพของบุคลากร ในทุกระดับ ทฤษฎีการสื่อสารในองค์กรชี้ให้เห็นว่าการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพต้องอาศัยช่องทางที่หลากหลาย ระบบข้อมูลที่โปร่งใส และสมรรถนะทางดิจิทัลของบุคลากร ขณะที่แนวคิดการจัดการแบบมีส่วนร่วมเน้นความสำคัญของการตัดสินใจร่วม กลไกการตรวจสอบ และความรับผิดชอบร่วมในทุกระดับของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ทั้งห้าทฤษฎีจึงมีบทบาทเสริมกันในการอธิบายองค์ประกอบต่าง ๆ ของการประสานงานที่มีคุณภาพในสถานศึกษา

จากการบูรณาการทฤษฎีทั้งห้าสามารถสรุปเป็นกรอบแนวคิดเชิงองค์รวมว่า การประสานงานทางการบริหารการศึกษาที่มีประสิทธิภาพต้องตั้งอยู่บนสามฐานสำคัญ ได้แก่ (1) โครงสร้างที่ยืดหยุ่นและเอื้อต่อการไหลเวียนข้อมูล (2) วัฒนธรรมองค์กรที่เน้นความร่วมมือ ความไว้วางใจ และความรับผิดชอบร่วมกัน และ (3) ระบบการสื่อสารและการมีส่วนร่วมที่โปร่งใสและใช้เทคโนโลยีอย่างเหมาะสม การเชื่อมโยงระหว่างสามฐานดังกล่าวนำไปสู่การพัฒนาองค์ความรู้ใหม่ในรูปของ “โมเดลการประสานงานทางการบริหารการศึกษาเชิงบูรณาการแบบมีส่วนร่วม (Integrated Participatory Coordination System: IPCS)” ซึ่งตอบสนองต่อความซับซ้อนของบริบทการศึกษายุคปัจจุบันได้อย่างมีประสิทธิผล

ผลการวิเคราะห์ยังชี้ให้เห็นว่า การประสานงานที่ยั่งยืนมิได้อาศัยโครงสร้างทางการบริหาร แต่เพียงอย่างเดียว หากต้องพึ่งพา “วัฒนธรรมแห่งการประสานงาน” ที่ส่งเสริมการสื่อสาร การทำงานร่วมกัน และภาวะผู้นำที่กระจายอำนาจอย่างมีระบบ สถานศึกษาที่ดำเนินงานบนฐานวัฒนธรรมเช่นนี้มีแนวโน้มสามารถรับมือกับการเปลี่ยนแปลง และสร้างผลลัพธ์ทางการศึกษาที่มีคุณภาพได้มากกว่าองค์กรที่เน้นเพียงโครงสร้างหรือการสั่งการจากส่วนกลาง ในด้านข้อเสนอเชิงปฏิบัติ สถานศึกษาควรพัฒนาโครงสร้างบริหารที่เปิดกว้างและยืดหยุ่น ส่งเสริมการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อการสื่อสารอย่างเป็นระบบ เพิ่มโอกาสในการมีส่วนร่วมของครู บุคลากร ผู้ปกครอง และชุมชน ตลอดจนพัฒนาศักยภาพภาวะผู้นำในทุกระดับ เพื่อเสริมสร้างกระบวนการประสานงานให้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน

จากผลการวิเคราะห์และสังเคราะห์แนวคิดจากทฤษฎีระบบ ทฤษฎีมนุษยสัมพันธ์ ทฤษฎีภาวะผู้นำ แบบกระจาย ทฤษฎีการสื่อสารในองค์กร และแนวคิดการจัดการแบบมีส่วนร่วม พบว่า การประสานงานทางการบริหารการศึกษาที่มีประสิทธิภาพจำเป็นต้องอาศัยการบูรณาการระหว่างโครงสร้างระบบ วัฒนธรรมองค์กร และกระบวนการสื่อสารและการมีส่วนร่วมอย่างเป็นองค์รวม ภายใต้กรอบแนวคิดของรูปแบบการประสานงานทางการบริหารการศึกษาเชิงบูรณาการแบบมีส่วนร่วม (IPCS Model) ดังนั้น งานวิจัยในอนาคตควรต่อยอดจากผลการศึกษานี้ในประเด็นต่อไปนี้

ประการแรก จากผลการวิจัยที่ชี้ว่าโครงสร้างระบบที่เปิดและกลไกข้อมูลย้อนกลับเป็นฐานสำคัญของการประสานงาน งานวิจัยในอนาคตควรนำโมเดล IPCS ไปทดลองใช้ในสถานศึกษาที่มีบริบทแตกต่างกัน เพื่อศึกษาว่าโครงสร้างการบริหารแบบเปิดและการไหลเวียนข้อมูลแบบสองทางส่งผลต่อประสิทธิผลของการประสานงานและการตัดสินใจเชิงบริหารอย่างไร การวิจัยเชิงทดลองหรือกึ่งทดลองจะช่วยตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในการประยุกต์ใช้โมเดลในบริบทจริงของสถานศึกษา

ประการที่สอง ผลการสังเคราะห์พบว่า วัฒนธรรมแห่งความไว้วางใจและความร่วมมือเป็นปัจจัยเชิงมนุษย์ที่มีบทบาทเกื้อหนุนโครงสร้างการบริหาร งานวิจัยในอนาคตควรศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างวัฒนธรรมองค์กรตามกรอบ IPCS กับผลลัพธ์ทางการบริหาร เช่น ความผูกพันของบุคลากร ความพึงพอใจในการทำงาน และประสิทธิผลของการทำงานเป็นทีม เพื่อยืนยันบทบาทของมิติมนุษย์ในฐานะกลไกสำคัญของการประสานงานที่ยั่งยืน

ประการที่สาม จากผลการวิเคราะห์ที่ชี้ว่าภาวะผู้นำแบบกระจายช่วยเสริมสร้างความเป็นเจ้าของงานและความรับผิดชอบร่วม งานวิจัยในอนาคตควรศึกษารูปแบบและระดับของการกระจายอำนาจที่เหมาะสม กับบริบทของสถานศึกษา รวมถึงบทบาทของทีมผู้นำย่อยในการทำหน้าที่เป็นกลไกเชื่อมโยงระหว่างฝ่ายบริหาร และระดับปฏิบัติการ เพื่ออธิบายว่าการกระจายภาวะผู้นำในลักษณะใดเอื้อต่อการประสานงานมากที่สุด

ประการที่สี่ ผลการวิจัยสะท้อนว่า ระบบการสื่อสารและเทคโนโลยีดิจิทัลเป็นองค์ประกอบเชิงโครงสร้างที่ส่งผลโดยตรงต่อความโปร่งใสและความต่อเนื่องของการประสานงาน งานวิจัยในอนาคตควรศึกษาผลของการใช้แพลตฟอร์มสื่อสารและระบบข้อมูลร่วมตามกรอบ IPCS ต่อคุณภาพการสื่อสารภายในองค์กร และควรพิจารณาปัจจัยด้านสมรรถนะดิจิทัลของบุคลากรที่อาจส่งผลต่อความสำเร็จในการประยุกต์ใช้ระบบดังกล่าว

ประการที่ห้า จากข้อค้นพบที่ยืนยันว่าการมีส่วนร่วมที่มีความหมายต้องอยู่ในระดับการร่วมตัดสินใจ งานวิจัยในอนาคตควรศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างระดับการมีส่วนร่วมของครู ผู้ปกครอง และชุมชนกับผลลัพธ์ทางการบริหารสถานศึกษา เช่น ความไว้วางใจในองค์กร ความขัดแย้งเชิงโครงสร้าง และประสิทธิผลของโรงเรียน เพื่อขยายผลการศึกษานี้ไปสู่การพัฒนาแนวทางการจัดการแบบมีส่วนร่วมที่มีหลักฐานเชิงประจักษ์รองรับ

โดยสรุป งานวิจัยในอนาคตควรใช้โมเดล IPCS เป็นกรอบในการทดสอบ อธิบาย และขยายองค์ความรู้เกี่ยวกับการประสานงานทางการบริหารการศึกษาในเชิงประจักษ์ เพื่อยกระดับความเข้าใจเชิงทฤษฎีควบคู่กับการพัฒนาแนวทางปฏิบัติที่เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21

องค์ความรู้ใหม่

ผลการสังเคราะห์ทฤษฎีทั้งห้าชุดสะท้อนให้เห็นว่า การประสานงานทางการบริหารการศึกษาในศตวรรษ ที่ 21 จำเป็นต้องปรับตัวตามบริบทที่ซับซ้อนขึ้น ทั้งในด้านโครงสร้างองค์กร ความหลากหลายของบุคลากร และบทบาทของเทคโนโลยีดิจิทัล ผลการวิเคราะห์สอดคล้องกับแนวโน้มวิจัยร่วมสมัยที่ชี้ว่า ระบบการบริหารยุคใหม่ต้องผสานโครงสร้าง วัฒนธรรม และเทคโนโลยีเข้าด้วยกันเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการประสานงาน (Rahman & Idris. 2021; Lee. 2022)

ประการแรก การประสานงานที่มีประสิทธิภาพต้องอาศัย “ระบบบูรณาการ” ที่เชื่อมโยงการทำงานของหน่วยงานและบุคลากรให้เป็นวงจรข้อมูลร่วมกัน ผลวิจัยหลังปี 2020 พบว่า ระบบข้อมูลย้อนกลับแบบสองทางช่วยเพิ่มคุณภาพการตัดสินใจและลดความซ้ำซ้อนของงานได้อย่างมีนัยสำคัญ (Tan & Lim. 2023) ซึ่งสนับสนุนข้อเสนอของทฤษฎีระบบในบทความนี้ว่า โรงเรียนจำเป็นต้องพัฒนาโครงสร้างข้อมูลให้เอื้อต่อการแลกเปลี่ยนข้อมูลแบบเรียลไทม์

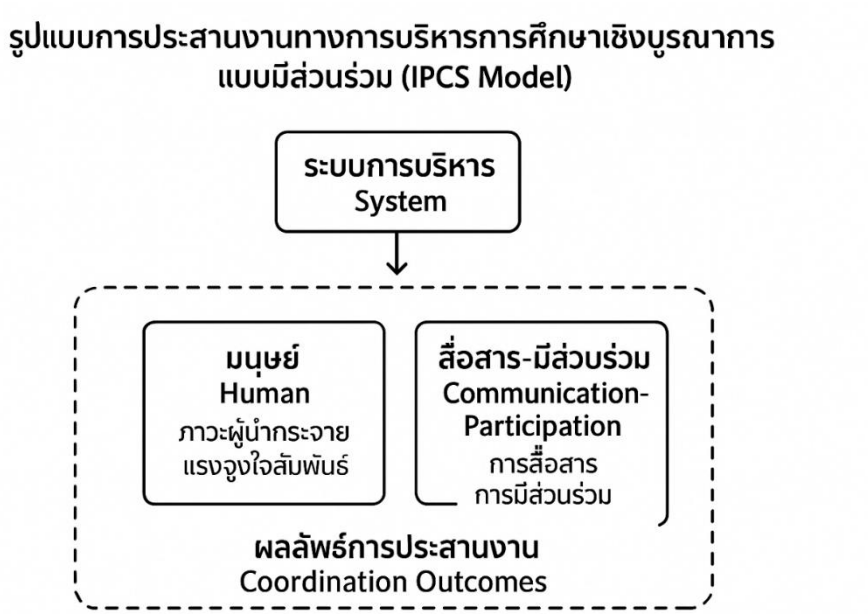
ประการที่สอง บทบาทของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลยังคงเป็นปัจจัยชี้ขาดต่อการประสานงาน แต่ผลการศึกษาร่วมสมัยชี้ให้เห็นว่า ความสัมพันธ์เพียงอย่างเดียวไม่เพียงพอ หากไม่มีกลไกสนับสนุนด้านเวลาและทรัพยากร (Lin. 2022) การวิเคราะห์จึงนำไปสู่ข้อเสนอองค์ความรู้ใหม่คือ “โครงสร้างการหนุนเสริมความร่วมมือ (Collaborative Support Structure)” ที่ต้องผสานทั้งเวลา งบประมาณ และระบบติดตาม เพื่อทำให้วัฒนธรรมความร่วมมือเกิดขึ้นอย่างยั่งยืน

ประการที่สาม ผลการสังเคราะห์ชี้ว่าภาวะผู้นำแบบกระจายจำเป็นต้องพัฒนาไปสู่การ “กำกับร่วมเชิงกลยุทธ์” แทนการมอบหมายงานตามแนวดิ่ง ซึ่งสอดคล้องกับงานของ Harris และ Jones (2020) ที่เสนอว่าทีมผู้นำย่อยจำเป็นต้องมีบทบาทกำหนดทิศทางร่วมกับผู้บริหารเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการประสานงานในระดับปฏิบัติการ

ประการที่สี่ เทคโนโลยีสื่อสารไม่ได้เป็นเพียงเครื่องมือ แต่เป็น “โครงสร้างพื้นฐานของการประสานงาน” (Digital Coordination Infrastructure) งานหลังปี 2021 เช่น Chen (2021) และ Moorthy (2024) ระบุว่า องค์กรที่มีแพลตฟอร์มสื่อสารกลางและระบบข้อมูลร่วมมีความต่อเนื่องในการประสานงานสูงกว่าโรงเรียนที่ใช้วิธีสื่อสารแบบดั้งเดิม บทความนี้จึงเสนอว่า การพัฒนา digital infrastructure เป็นปัจจัยฐานที่ช่วยสร้างความโปร่งใสและลดความคลาดเคลื่อนในการสื่อสาร

ประการที่ห้า การจัดการแบบมีส่วนร่วมที่ได้ผลจริงต้องอยู่ในระดับ “ร่วมตัดสินใจ” ไม่ใช่เพียงการปรึกษา (Malik. 2020; Noor & Ahmad. 2023) ส่งผลให้บทความนี้นำเสนอองค์ความรู้ใหม่ “ Decision-level Participatory Management” ซึ่งเน้นให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่ายมีส่วนในขั้นวางแผน ตัดสินใจ และติดตามผล

โดยสรุป องค์ความรู้ใหม่ (New Knowledge Contribution) จากการสังเคราะห์ครั้งนี้คือ “รูปแบบการประสานงานทางการบริหารการศึกษาเชิงบูรณาการแบบมีส่วนร่วม (IPCS Model)” ซึ่งเชื่อมโยงระบบ–มนุษย์–การสื่อสารเข้าด้วยกันอย่างเป็นพลวัต มีศักยภาพต่อการพัฒนาระบบบริหารจัดการโรงเรียนสมัยใหม่ และสามารถนำไปต่อยอดเป็นโมเดลประเมิน การออกแบบแผนพัฒนาการบริหาร หรือการวิจัยเชิงปฏิบัติการในสถานศึกษาได้ในอนาคต



เอกสารอ้างอิง

ณัฐกานต์ พิทักษ์วงศ์. (2563). **ภาวะผู้นำแบบร่วมมือและผลต่อการประสานงานระหว่างแผนกในโรงเรียนมัธยมศึกษา. วารสารบริหารการศึกษา,** 28(3), 60–75.

ปิยนุช มงคลดี. (2565). **การบริหารแบบมีส่วนร่วมกับประสิทธิภาพการทำงานของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน**. **วารสารครุศาสตร์ปริทรรศน์,** 19(3), 87–103.

รัตนา สุขใจ. (2564). **การประสานงานในสถานศึกษาไทยยุคใหม่.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

วราภรณ์ แสงเพ็ชร์. (2563). **คณะกรรมการสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมกับการลดความขัดแย้งในสถานศึกษา. วารสารวิชาการการบริหารการศึกษา,** 31(2), 100–120.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2564). **รายงานสถานการณ์การบริหารจัดการศึกษาไทยในยุคดิจิทัล**. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

สุภาวดี ศรีกุล. (2562). **การพัฒนากลไกการประสานงานในสถานศึกษาไทย. วารสารบริหารการศึกษาไทย,** 12(1), 70–85.

Bush, T. (2011). **Theories of educational leadership and management** (4th ed.). London: SAGE Publications.

Chen, L. (2021). **Digital communication platforms and coordination efficiency in schools. Journal of Educational Management Systems,** 14(2), 88–104. https://doi.org/10.1234/jems.2021.14205

Cheng, Y. (2018). **Participatory decision-making in Asian schools. International Journal of Educational Administration,** 22(1), 70–87.

Fullan, M. (2001). **Leading in a culture of change.** San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Harris, A. (2014). **Distributed leadership matters: Perspectives, practicalities, and potential. School Leadership & Management,** 34(5), 455–468. https://doi.org/10.1080/13632434.2014.908664

Harris, A., & Jones, M. (2020). **School leadership for collaborative professionalism. Journal of Professional Capital and Community,** 5(2), 97–113.

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). **Educational administration: Theory, research, and practice** (9th ed.). New York, NY: McGraw-Hill Education.

Lee, J. (2022). **System integration in modern school administration**. **Education and Information Technologies,** 27(1), 455–472.

Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). **Transformational school leadership for large-scale reform. School Effectiveness and School Improvement,** 17(2), 201–227. https://doi.org/10.1080/092434506005 65829

Lin, S. (2022). **Workplace collaboration and structural support. Journal of Organizational Behavior in Education,** 41(3), 200–218.

Malik, R. (2020). **Authentic participatory management in education. Asian Education Review,** 25(3), 145–160.

Mayo, E. (2003). **The human problems of an industrial civilization** (2nd ed.). Routledge.

Moorthy, R. (2024). **Digital infrastructures for school communication. International Journal of Digital Education,** 10(1), 20–37.

Noor, H., & Ahmad, Z. (2023). **Decision-making participation in community schools. Journal of Educational Policy Studies,** 18(1), 55–72.

Rahman, A., & Idris, F. (2021). **Integrative administrative systems in 21st century schools. Educational Administration Quarterly,** 57(4), 560–584.

Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2019). **Organizational behavior (18th ed.).** Harlow: Pearson Education.

Spillane, J. P. (2006). **Distributed leadership.** Jossey-Bass.

Tan, W., & Lim, P. (2023). **Two-way feedback systems and organizational effectiveness. Journal of Management and Innovation,** 15(2), 115–132.

Wang, L. (2020). **Digital divide and communication issues in rural schools. Journal of Educational Technology Development,** 8(3), 200–220.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี

CREATIVE LEADERSHIP OF SCHOOL ADMINISTRATORS AFFECTING BEING INNOVATOR OF TEACHERS IN SCHOOLS UNDER SINGBURI PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE

สุฑามาศ มุ้ยแก้ว[1], กุลชลี จงเจริญ[2], จุฬาลักษณ์ โสระพันธ์[3]
Suthamat muygaew[1], Koolchalee Chongcharoen[2], Chulalak Sorapan[3]

Corresponding Author E-mail: suthamat6556@gmail.com
Received: Sep 23, 2025; Revised: Jan 03, 2026; Accepted: Jan 13, 2026

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา 1) ระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ 2) ระดับความเป็นนวัตกรของครู 3) ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์กับความเป็นนวัตกรของครู และ4) ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครู กลุ่มตัวอย่าง คือ ครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี ปีการศึกษา 2567 จำนวน 265 คน กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตาราง Krejcie and Morgan สุ่มตัวอย่างแบบชั้นภูมิตามขนาดสถานศึกษา และสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย เครื่องมือ คือ แบบสอบถามแบบมาตรวัดประมาณค่า ค่าความเที่ยงของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ เท่ากับ.96 ความเป็นนวัตกรของครูเท่ากับ .98 การวิเคราะห์ข้อมูลโดย การหาค่าความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน และการวิเคราะห์ถดถอยเชิงเส้นอย่างง่าย

ผลการวิจัยปรากฏว่า 1) ระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์โดยรวม และรายด้านอยู่ในระดับมากที่สุด ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด คือ การทำงานเป็นทีม ตามด้วยการมีวิสัยทัศน์ และการมีความคิดสร้างสรรค์ ตามลำดับ 2) ระดับความเป็นนวัตกรของครูโดยรวม และรายด้านอยู่ในระดับมากที่สุด ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด คือ การมีทักษะการสร้างเครือข่าย ตามด้วยการปรับตัว และการมีความยืดหยุ่น และการมีทักษะการสังเกต การมีทักษะการตั้งคำถาม และการมีความกล้าเสี่ยง ตามลำดับ 3) ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความเป็นนวัตกรของครูในระดับสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ 4) ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีอำนาจพยากรณ์ร้อยละ 56.40

คำสำคัญ : ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์, นวัตกร, ความเป็นนวัตกรของครู

[1]นักศึกษา ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต แขนงวิชาบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช
[1]Master of Educational Administration, Sukhothai Thammathirat Open University
[2]รองศาสตราจารย์ ดร., สาขาวิชาศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช
[2]Associate Professor Dr., School of Educational Studies, Sukhothai Thammathirat Open University
[3]ผู้ช่วยศาสตราจารย์เรือเอกหญิง ดร., สาขาวิชาศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช
[3] Assistant Professor Lieutenant Dr., School of Educational Studies, Sukhothai Thammathirat Open University

Abstract

The purposes of this study were to study 1) the level of creative leadership of school administrators, 2) the level of being Innovator of teachers in school, 3) the relationship between creative leadership of school administrators and being Innovator of teachers in school, and 4) creative leadership of school administrators affecting being Innovator of teachers in schools under Singburi Primary Educational Service Area Office.The sample consisted of 265 teachers from schools under Singburi Primary Educational Service Area Office in the 2024 academic year. The sample size was determined using Krejcie and Morgan's sample size table, and participants were selected through stratified random sampling based on school size, followed by simple random sampling. The research instrument was a rating-scale questionnaire with reliability coefficients of .96 and .98. Data were analyzed using frequency, percentage, mean, standard deviation, Pearson's product-moment correlation, and simple linear regression analysis.

The findings revealed that: 1) the overall and aspect-specific creative leadership of school administrators was rated at the highest level. The aspect with the highest mean score was teamwork, followed by vision and creativity, respectively, 2) the overall and aspect-specific being Innovator of teachers in school was also rated at the highest level. The aspect with the highest mean score was networking skills, followed by adaptability and flexibility, observational skills, questioning skills, and risk-taking, respectively, 3) creative leadership of school administrators had a high positive correlation with being Innovator of teachers in school, statistically significant at the .01 level, and 4) creative leadership factors of school administrators which affected being Innovator of teachers in schools under Singburi Primary Educational Service Area Office. The combined predictive power of these factors was 56.40 percent.

Keywords : Creative Leadership, Innovator, Being Innovator of teachers

บทนำ

สืบเนื่องมาจากโลกในยุคปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนแปลงในทุก ๆ มิติ รัฐบาลจึงได้กำหนดแผนพัฒนาเศรษฐกิจ และสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566 -2570) เพื่อให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องใช้เป็นกรอบดำเนินการในการพัฒนาให้สอดคล้องกับสถานการณ์ปัจจุบัน มีวัตถุประสงค์เพื่อพลิกโฉมประเทศไทยสู่ “สังคมก้าวหน้า เศรษฐกิจสร้างมูลค่าอย่างยั่งยืน” และหนึ่งในเป้าหมายที่สำคัญ คือ เศรษฐกิจฐานนวัตกรรม การสร้างมูลค่าเพิ่มโดยใช้นวัตกรรม เทคโนโลยี และความคิดสร้างสรรค์ (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. 2565)กระทรวงศึกษาธิการโดยสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาจึงได้จัดทำแผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2560-2579) เพื่อวางกรอบเป้าหมาย และทิศทางการจัดการศึกษาของประเทศเพื่อให้สอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจ และสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566 -2570) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในยุทธศาสตร์ที่ 2 การผลิต และพัฒนากำลังคน การวิจัย และนวัตกรรรม (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2560) ซึ่งสถานศึกษา และผู้บริหารสถานศึกษานับว่าเป็นส่วนที่สำคัญ ในการนำนโยบายดังกล่าวมาสู่การปฏิบัติมีบทบาทหน้าที่ในการส่งเสริม สนับสนุนให้ ครู ผู้เรียน สามารถสร้างสิ่งประดิษฐ์ และนวัตกรรมออกสู่สังคมส่งผลต่อการพัฒนาเศรษฐกิจได้ในอนาคต

การสร้างนวัตกรรมให้เกิดขึ้นภายในสถานศึกษา และภายในห้องเรียนจึงมีความจำเป็นต่อการพัฒนาคุณภาพสถานศึกษา ซึ่งผู้บริหารสถานศึกษาเป็นผู้ที่มีส่วนสำคัญในการผลักดันให้มีการสร้าง การพัฒนาหรือการนำนวัตกรรมเพื่อนำมาใช้ในสถานศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษาจึงจำเป็นต้องมีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในการบริหารสถานศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษาที่มีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะแสดงออกถึงพฤติกรรม ในการนำผู้อื่น และการประสานงาน ด้วยการสร้างแรงบันดาลใจ การสร้างแรงจูงใจ และการสร้างบรรยากาศ โดยการคิดนอกกรอบด้วยวิธีการใหม่ ๆ เพื่อนำไปสู่การสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ (ธีระ รุญเจริญ. 2554) ซึ่งองค์ประกอบของผู้บริหารสถานศึกษาที่มีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ประกอบด้วย 1) การปรับตัวและการมีความยืดหยุ่น 2) การมีความคิดสร้างสรรค์ 3) การมีวิสัยทัศน์ 4) การทำงานเป็นทีม 5) การมีจินตนาการและ6) การสร้างความไว้วางใจ (อุดม มุ่งเกษม. 2544; กิตติ์กาญจน์ ปฏิพันธ์. 2555; พัฒนวงศ์ ดอกไม้. 2560; ไพฑูรย์ สินลารัตน์. 2561; กุลชลี จงเจริญ. 2562; แก้วมณี ปัทมะ. 2564; ธนวัฒน์ ฉิมกูล. 2565; ภาสุณีย์ คำพันธ์. 2566; Kelley. 1998; Ash and Persall. 1999; Danner. 2008; Ubben et al. 2011; Robinson. 2011) ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่สำคัญของผู้บริหารสถานศึกษาในการพัฒนาครู และนักเรียนให้มีความคิดสร้างสรรค์ มีความสามารถในการสร้างนวัตกรรมออกสู่สังคม และส่งผลถึงการพัฒนาคุณภาพของสถานศึกษาได้

ผู้บริหารสถานศึกษาที่มีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์จึงเป็นผู้ที่มีส่วนสนับสนุน และสร้างเสริมให้ครูสามารถสร้างสรรค์นวัตกรรมในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ มีความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ สร้างนวัตกรรมในการแก้ปัญหา รองรับการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นในอนาคต และสามารถถ่ายทอดความรู้ ความสามารถ เจตคติที่ดี ของตนไปยังผู้เรียน เพื่อพัฒนาส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความเป็นนวัตกร เพื่อสร้างสรรค์นวัตกรรมออกสู่สังคมได้ในอนาคต (พฤทธิ์ ศิริบรรณพิทักษ์ และคณะ. 2561) ซึ่งสอดคล้องกับ Christensen (2015) กล่าวว่า ครูนักนวัตกร หรือความเป็นนวัตกรของครูเป็นคุณลักษณะของบุคคลที่มีคุณลักษณะเป็นผู้ริเริ่มคิด เรียนรู้ และลงมือทำในสิ่งที่แปลกใหม่ มีความเป็นผู้นำ แสดงบทบาทชัดเจน มีความรับผิดชอบในตนเองและผู้อื่น เข้าใจนวัตกรรม มีความมุ่งมั่น ท้าทาย รู้จักสังเกต ตั้งคำถาม กระตือรือร้น รู้จักทดลองประสบการณ์ความคิดใหม่ ๆ มีความสามารถในการเชื่อมโยงความคิดระหว่างคำถามหรือปัญหาโดยการสอบถาม การสังเกต การทดลอง และการสร้างสรรค์ ซึ่งพฤติกรรมการแสดงออก และคุณลักษณะของความเป็นนวัตกรของครู ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การมีทักษะการสร้างเครือข่าย 2) การมีทักษะการสังเกต 3) การมีทักษะการทดลอง 4) การมีทักษะการตั้งคำถาม 5) การมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ 6) การปรับตัวและมีความยืดหยุ่น และ7) การมีความกล้าเสี่ยง (ไพฑูรย์ สินลารัตน์. 2561; ปิยนันต์ คล้ายจันทร์. 2563; พิมชนก หงษาวดี. 2563; โกศล ภูศรี. 2564; นวพร ชลารักษ์. 2564; เฉลิมพล ดีสวัสดิ์. 2566; เบญญาภา วิไลวรรณ. 2566; สถาบันวิทยาการนวัตกรรม. 2566; ณัฐวิภา พรมคล้าย. 2567; Brown. 2008; Dyer et al. 2011; Couros. 2014; Hero et al. 2017; Kieu. 2017) ซึ่งในด้านของพัฒนาผู้เรียน พัฒนาคุณภาพการศึกษา ครูในสถานศึกษาจึงต้องมีความเป็นนวัตกรเสียก่อน จึงสามารถส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้สามารถสร้างสรรค์นวัตกรรมที่ดีได้ และนับว่าเป็นนวัตกรที่มีคุณภาพได้ในอนาคต

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี สังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ มีวิสัยทัศน์ คือ “เป็นองค์กรแห่งความเป็นเลิศ ผู้เรียนมีคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษา มีทักษะสำคัญในศตวรรษที่ 21 และมีคุณภาพชีวิตที่ดี ด้วยนโยบาย 4 มี 5 ต้อง” ซึ่งเป้าประสงค์ที่เกี่ยวข้องคือ ผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษาเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี มีสมรรถนะ มีความเชี่ยวชาญ มีการดำเนินการขับเคลื่อนการจัดการ

เรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) การส่งเสริมโรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ด้วยนวัตกรรม SLC (School as Learning Community) การจัดการเรียนรู้ STEAM Education แต่อย่างไรก็ตาม จากการศึกษาวิเคราะห์ การรายงานผลการดำเนินงานประจำปีงบประมาณ 2567 พบว่ายังขาดในด้านของการพัฒนา และส่งเสริมให้ผู้บริหารสถานศึกษามีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์การพัฒนา และการส่งเสริมให้ครูมีทักษะความเป็นนวัตกร การสร้าง และพัฒนานวัตกรรมของครูในสถานศึกษาค่อนข้างน้อย อาจยังขาดความครอบคลุมในสาระหรือประเด็นการพัฒนาในด้านดังกล่าว ประกอบกับผลงานด้านการประกวดแข่งขัน Best Practice ในระดับชาติ ซึ่งผลงานที่ปรากฏเชิงประจักษ์ยังอยู่ในระดับที่ต้องส่งเสริม และพัฒนา ในด้านคุณภาพของผู้เรียนและผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET) ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีค่าเฉลี่ยต่ำกว่าระดับชาติและระดับสังกัด และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนในรายวิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และเทคโนโลยี รวมทั้งค่าเฉลี่ยคะแนนการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET) ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีค่าเฉลี่ยต่ำกว่า ร้อยละ 50 (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี. 2568)

จากสภาพปัญหา และความสำคัญดังกล่าว ทำให้ผู้วิจัยเห็นความสำคัญที่จะศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี เพื่อให้หน่วยงานต้นสังกัด และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องได้ข้อมูลสารสนเทศ และองค์ความรู้ นำไปใช้ในการกำหนดนโยบายในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ และพัฒนาความเป็นนวัตกรของครู เพื่อให้ก้าวทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกอย่างต่อเนื่อง สามารถพัฒนาผู้เรียน พัฒนาครู และบุคลากรทางการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถบรรลุเป้าหมายได้ในอนาคต

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา
2. เพื่อศึกษาระดับความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา
4. เพื่อศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา

สมมติฐานการวิจัย

1. ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาความมีสัมพันธ์ทางบวกกับความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา
2. ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา

การทบทวนวรรณกรรม

การวิจัยเพื่อศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยและเอกสารที่เกี่ยวข้องดังนี้

1. ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา

1.1 ความหมายของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา จะเป็นผู้นำพาให้สถานศึกษาสามารถก้าวผ่านการเปลี่ยนแปลงอย่างพลวัตที่เกิดขึ้นในระบบการพัฒนาคุณภาพการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายที่เกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ และภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา ไว้ดังนี้ ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2554: 74) กล่าวว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง ภาวะผู้นำใหม่ ผู้นำรุ่นใหม่ ต้องคิดใหม่ และต้องมีผลงานจากการคิดนั้น คือจะต้องมีผลงานจากการมองในเชิงของจิตคิดวิเคราะห์ การเปลี่ยนแปลง และจินตนาการ ไปพร้อมกัน และสอดคล้องกับ Ash and Persall (2000) กล่าวว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาเป็นพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความเป็นผู้นำทางวิชาการ เป็นแบบอย่างทางวิชาการเปิดกว้างสู่การเรียนรู้ และศึกษาค้นคว้าความรู้ใหม่ ๆ ในอนาคต สนทนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ และสร้างวัฒนธรรมสร้างสรรค์นวัตกรรมขึ้นในโรงเรียน

สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้าสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา หมายถึง พฤติกรรม หรือคุณลักษะของผู้บริหารสถานศึกษาที่แสดงออกถึงความสามารถในการนำ การกระตุ้น และการส่งเสริม ด้วยวิธีการหรือแนวทางใหม่ ๆ เพื่อให้ผู้ใต้บังคับบัญชาหรือกลุ่มบุคคลในองค์กรได้สร้างสรรค์สิ่งใหม่ๆ สร้างวัฒนธรรมสร้างสรรค์นวัตกรรมขึ้นในสถานศึกษา และสามารถนำสถานศึกษาให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้พร้อมเผชิญกับสถานการณ์ และเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ

1.2 องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา

องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา คือ คุณลักษณะที่เป็นข้องบ่งชี้ถึงการมีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษามีนักวิชาการหลายท่านได้กล่าวถึง องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาไว้ดังนี้ อุดม มุ่งเกษม (2544, อ้างถึงใน สมศักดิ์ กิจธนวัฒน์. 2555: 11) กล่าวว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหาร ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบได้แก่ 1) การมีความเป็นผู้นำเชิงรุก (Proactive) 2) การมีวิสัยทัศน์ (Innovative) 3) การทำงานเป็นทีม (Participative) 4) การมีทัศนคติด้านบวก (Positive) 5) การมีความสามารถในการปรับตัว (Adaptive) ซึ่งสอดคล้องกับ กิตติ์กาญจน์ ปฏิพันธ์(2555: 6) กล่าวว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาประกอบด้วย 3 องค์ประกอบได้แก่ 1) การมีจินตนาการ (imagination) 2) การมีความยืดหยุ่น (flexibility) 3) การมีวิสัยทัศน์ (vision)

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา จากการสังเคราะห์ เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดเป็นกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยในครั้งนี้ได้ จำนวน 6 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) การปรับตัวและการมีความยืดหยุ่น 2) การมีความคิดสร้างสรรค์ 3) การมีวิสัยทัศน์ 4) การทำงานเป็นทีม 5) การมีจินตนาการ และ6) การสร้างความไว้วางใจ

2. ความเป็นนวัตกรของครู

2.1 ความหมายของความเป็นนวัตกรของครู

ด้านของการศึกษาซึ่งเป็นส่วนที่สำคัญในการพัฒนาประเทศ ครูจึงต้องพร้อมที่จะปรับตัวและพัฒนาตนเองอยู่เสมอ มีความกระตือรือร้น สามารถพัฒนาทักษะและเทคนิควิธีการเรียนการสอนแบบใหม่ ๆ ที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา เป็นอีกหนึ่งแนวทางในสร้างให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามที่สังคมไทยและสังคมโลกต้องการ ซึ่งมีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายไว้ดังนี้ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562) กล่าวว่า นวัตกรหรือนักประดิษฐ์ หมายถึง บุคคลที่คิดค้น สร้าง หรือสร้างสรรค์สิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากความต้องการใช้งานเพื่ออำนวยความสะดวกในชีวิตประจำวันและประโยชน์ของสังคม ผู้นี้สร้างหรือค้นพบวิธีการ รูปแบบ เครื่องมือ หรือสิ่งใดที่เป็นสิ่งใหม่และมีประโยชน์ สิ่งใหม่นี้อาจเรียกว่า"สิ่งประดิษฐ์" และสามารถนำไปพัฒนาเป็นนวัตกรรมเชิงพาณิชย์ได้ในภายหลัง และสอดคล้องกับ ณัฐวิภา พรมคล้าย (2567: 11) กล่าวว่า ความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา หมายถึง การที่ครูมีความสามารถในการตั้งคำถาม กำหนดปัญหา คิดค้น และลงมือปฏิบัติอย่างจริงจัง เพื่อริเริ่มทำสิ่งใหม่หรือพัฒนาสิ่งเดิมขึ้นมาใหม่โดยอาศัยการสร้างสรรค์ในรูปแบบของความคิด และกระบวนการหรือผลงาน สนับสนุนให้เกิดเทคนิควิธีการ รูปแบบ เครื่องมือ กระบวนการและนำสิ่งเหล่านั้นมาเชื่อมโยงเข้าด้วยกัน เพื่อการแก้ปัญหาและนำไปใช้การจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพในระดับประถมศึกษา

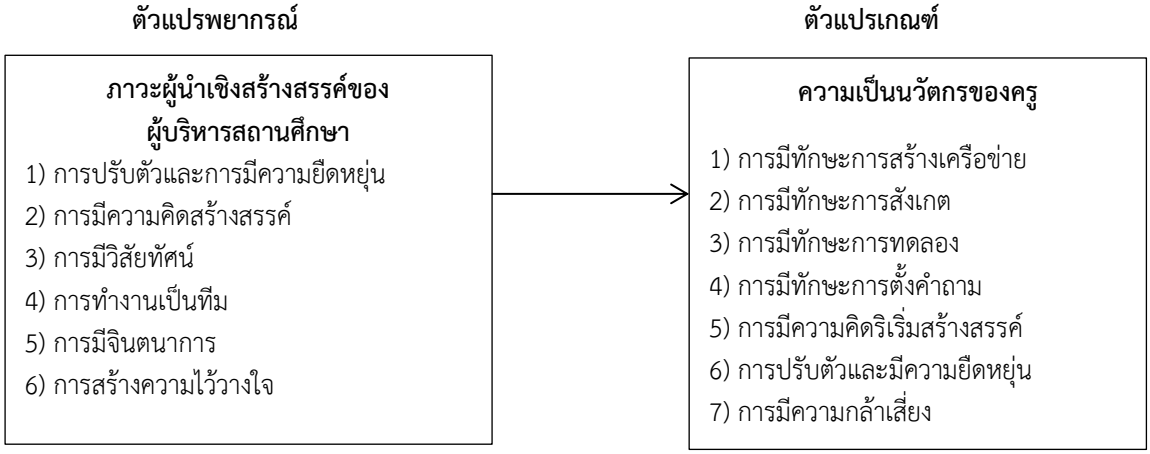
สรุปได้ว่า ความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา หมายถึง พฤติกรรม หรือ คุณลักษะของครูในสถานศึกษา ที่แสดงออกถึง ความรู้ และความสามารถในการสร้างสรรค์นวัตกรรมใหม่ มีทักษะที่หลากหลาย ในการสร้าง ส่งเสริม สนับสนุน การจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิควิธีการ กระบวนการใหม่ๆ เพื่อนำไปใช้ในการแก้ปัญหาและเพิ่มประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาให้ดียิ่งขึ้น

2.2. องค์ประกอบของความเป็นนวัตกรของครู

องค์ประกอบของของความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา คือ คุณลักษณะ ทักษะ สมรรถนะ ที่เป็นข้องบ่งชี้ถึงการมีความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา ซึ่งมีนักวิชาการได้กล่าวถึงองค์ประกอบของความเป็นนวัตกรซึ่งสามารถเชื่อมโยงมาถึงความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษาได้ดังนี้ โกศล ภูศรี (2564: 12) กว่าวว่า ความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ทักษะการคิดริเริ่ม 2) ทักษะการตั้งคำถาม 3) ทักษะการสังเกต 4) ทักษะการทดลอง 5) ทักษะการสร้างเครือข่าย และ Dyer et al (2011) กว่าวว่า ความเป็นนวัตกรของครู ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การเชื่อมโยง (Associating) 2) การตั้งคำถาม (Questioning) 3) การสังเกต (Observing) 4) การทดลอง (Experimenting) และ5) การสร้างเครือข่าย (Networking)

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา จากการสังเคราะห์ เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดเป็นกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยในครั้งนี้ได้ จำนวน 7 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) การมีทักษะการสร้างเครือข่าย 2) การมีทักษะการสังเกต 3) การมีทักษะการทดลอง 4) การมีทักษะการตั้งคำถาม 5) การมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ 6) การปรับตัวและมีความยืดหยุ่น 7) การมีความกล้าเสี่ยง

จากการศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้สังเคราะห์องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา และความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี ปีการศึกษา 2567 จำนวนรวมทั้งสิ้น 849 คน

2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ ครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี กำหนดขนาด และกลุ่มตัวอย่างโดยการเปิดตาราง Krejcie and Morgan ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 265 คน แล้วทำการสุ่มแบบชั้นภูมิ โดยใช้ขนาดของสถานศึกษาในการสุ่ม และตามด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถาม แบ่งออกเป็น 3 ตอน ได้แก่ ข้อมูลพื้นฐาน ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา และความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา มีลักษณะเป็นแบบมาตรวัดประมาณค่า 5 ระดับ มีความตรงเชิงเนื้อหา อยู่ระหว่าง 0.60-1.00 และมีค่าความเที่ยงของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา เท่ากับ .96 และค่าความเที่ยงของความเป็นนวัตกรของครู เท่ากับ .98

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

1. การรวบรวมข้อมูล โดยการขอความอนุเคราะห์จากสาขาวิชาศึกษาศาสตร์ ในการออกหนังสือเพื่อขอเก็บข้อมูลในการวิจัย ไปยังสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี และได้รับตอบกลับแบบสอบถามกลับคืนเป็นเวลา 4 สัปดาห์ โดยแบบสอบถามออนไลน์ ด้วย Google form พบว่า การตอบกลับคิดเป็นร้อยละ 100.00

2. การวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป โดยข้อมูลพื้นฐานของครู วิเคราะห์โดยใช้สถิติแจกแจงความถี่ (Frequency) และค่าร้อยละ (Percentage) การวิเคราะห์ระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา และการวิเคราะห์ระดับความเป็นนวัตกรของครู โดยใช้ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา โดยใช้สถิติค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product-Moment Correlation Coefficient) และการวิเคราะห์การวิเคราะห์ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อความเป็น นวัตกรของครู โดยใช้การวิเคราะห์ถดถอยเชิงเส้นอย่างง่าย (Simple Linear Regression Analysis)

ผลการวิจัย

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา ปรากฏรายละเอียดในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา โดยภาพรวม

ที่	รายการ	ค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$)	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)	ระดับความคิดเห็น
1.	การปรับตัวและการมีความยืดหยุ่น	4.60	0.47	มากที่สุด
2.	การมีความคิดสร้างสรรค์	4.54	0.51	มากที่สุด
3.	การมีวิสัยทัศน์	4.62	0.46	มากที่สุด
4.	การทำงานเป็นทีม	4.64	0.46	มากที่สุด
5.	การมีจินตนาการ	4.61	0.48	มากที่สุด
6.	การสร้างความไว้วางใจ	4.62	0.49	มากที่สุด
	รวม	**4.60**	**0.43**	**มากที่สุด**

จากตารางที่ 1 ผลปรากฏว่า ระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x}$ = 4.60, S.D. = 0.43) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ทุกด้านมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด ได้แก่ การทำงานเป็นทีม ($\bar{x}$ = 4.64, S.D. = 0.46) รองลงมา ได้แก่ การมีวิสัยทัศน์ ($\bar{x}$ = 4.62, S.D. = 0.46) และการสร้างความไว้วางใจ ($\bar{x}$ = 4.62, S.D. = 0.49) การมีจินตนาการ ($\bar{x}$ = 4.61, S.D. = 0.48) การปรับตัวและการมีความยืดหยุ่น ($\bar{x}$ = 4.60, S.D. = 0.47) และการมีความคิดสร้างสรรค์ ($\bar{x}$ = 4.54, S.D. = 0.51) ตามลำดับ

2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระดับความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา ปรากฏรายละเอียดในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา โดยภาพรวม

ที่	รายการ	ค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$)	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)	ระดับความคิดเห็น
1.	การมีทักษะการสร้างเครือข่าย	4.66	0.46	มากที่สุด
2.	การมีทักษะการสังเกต	4.56	0.52	มากที่สุด
3.	การมีทักษะการทดลอง	4.58	0.48	มากที่สุด
4.	การมีทักษะการตั้งคำถาม	4.56	0.52	มากที่สุด
5.	การมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์	4.58	0.54	มากที่สุด
6.	การปรับตัวและการมีความยืดหยุ่น	4.65	0.48	มากที่สุด
7.	การมีความกล้าเสี่ยง	4.56	0.52	มากที่สุด
	รวม	**4.60**	**0.45**	**มากที่สุด**

จากตารางที่ 2 ผลปรากฏว่า ระดับความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x}$ = 4.60, S.D. = 0.45) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ทุกด้านมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด ได้แก่ การมีทักษะการสร้างเครือข่าย ($\bar{x}$ = 4.66, S.D. = 0.46) รองลงมาได้แก่ การปรับตัวและการมีความยืดหยุ่น ($\bar{x}$ = 4.65, S.D. = 0.48) การมีทักษะการทดลอง ($\bar{x}$ = 4.58, S.D. = 0.48) การมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ($\bar{x}$ = 4.58, S.D. = 0.54) และค่าเฉลี่ยที่เท่ากันได้แก่ การมีทักษะการสังเกต การมีทักษะการตั้งคำถาม และการมีความกล้าเสี่ยง ($\bar{x}$ = 4.56, S.D. = 0.52) ตามลำดับ

3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ที่ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา รายละเอียดดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ที่ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา	ความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา							
	(Y_1) การมีทักษะการสร้างเครือข่าย	(Y_2) การมีทักษะการสังเกต	(Y_3) การมีทักษะการทดลอง	(Y_4) การมีทักษะการตั้งคำถาม	(Y_5) การมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์	(Y_6) การปรับตัวและการมีความยืดหยุ่น	(Y_7) การมีความกล้าเสี่ยง	(Y_{tot}) ความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา
การปรับตัวและความยืดหยุ่น (X_1)	.563**	.576**	.577**	.544**	.560**	.573**	.485**	.612**
การมีความคิดสร้างสรรค์ (X_2)	.643**	.659**	.682**	.640**	.643**	.647**	.585**	.712**
การมีวิสัยทัศน์ (X_3)	.630**	.617**	.615**	.595**	.604**	.642**	.579**	.674**
การทำงานเป็นทีม (X_4)	.614**	.681**	.627**	.578**	.665**	.650**	.570**	.688**
การมีจินตนาการ (X_5)	.637**	.655**	.643**	.631**	.628**	.638**	.578**	.696**
การสร้างความไว้วางใจ (X_6)	.604**	.652**	.592**	.589**	.634**	.596**	.558**	.664**
ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา (X_{tot})	.686**	.713**	.696**	.665**	.693**	.697**	.624**	.752**

** ความสัมพันธ์มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 3 ผลปรากฏว่า ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ที่ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา มีความสัมพันธ์กันทางบวกอยู่ในระดับ สูง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ .752 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีค่าความสัมพันธ์ใน แต่ละด้านตามลำดับ ได้แก่ การมีความคิดสร้างสรรค์ (X2) กับความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา (r = .712) การมีจินตนาการ (X5) กับความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา (r = .696) การทำงานเป็นทีม (X4) กับความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา (r = .688) การมีวิสัยทัศน์ (X3) กับความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา (r = .674) การสร้างความไว้วางใจ (X6) กับความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา (r = .664) การปรับตัวและความยืดหยุ่น (X1) กับความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา (r = .612)

4. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ที่ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา โดยใช้สถิติการวิเคราะห์ถดถอยเชิงเส้นอย่างง่าย (Simple Linear Regression Analysis) รายละเอียดดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 แสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ที่ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา โดยใช้สถิติการวิเคราะห์ถดถอยเชิงเส้นอย่างง่าย

ตัวแปร	คะแนนดิบ (B)	SE	คะแนนมาตรฐาน (β)	t	p-values
ค่าคงที่ (Constant)	.954	.198		4.831	.000
ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา	.791	.043	.752	18.510	.000
R = .752, R^2 = .566, Adjusted R^2 =.564, SE = .29951, F = 342.617					

**p < 0.1

จากตารางที่ 4 จากการวิเคราะห์ ผลปรากฏว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยปรากฏค่าคงที่ของการพยากรณ์ได้เท่ากับ .954 ปรากฏค่าสัมประสิทธิ์ของการพยากรณ์ในรูปคะแนนดิบได้เท่ากับ .791 ปรากฏค่าสัมประสิทธิ์ของการพยากรณ์ ในรูปคะแนนมาตรฐานได้เท่ากับ

.752 และปรากฏค่าอำนาจพยากรณ์ (Adjusted R^2) ได้เท่ากับ .564 สามารถแสดงผลได้ว่าตัวแปรภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษาได้ ร้อยละ 56.40 และสามารถสร้างสมการพยากรณ์ระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา ที่ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา ได้ดังต่อไปนี้

สมการพยากรณ์ในรูปแบบคะแนนดิบ (Unstandardized Score) $Y_{tot} = .954 + .791X_{tot}$

สมการพยากรณ์ในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Score) $_{y} = .752Z_{x}$

จากสมการพยากรณ์แสดงให้เห็นว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่ เปลี่ยนแปลงไป 1 หน่วย คาดว่าสามารถส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษาเปลี่ยนแปลงไป .752 หน่วย

อภิปรายผล

1. ผลการวิจัย พบว่า ระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา โดยรวมทั้ง 6 ด้านอยู่ในระดับมากที่สุด ซึ่งผลการวิจัยปรากฏผลเช่นนี้อาจเนื่องมาจาก สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี ได้ให้ความสำคัญในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์โดยการดำเนินการพัฒนาระบบบริหารงานบุคคลที่มีการส่งเสริมสนับสนุนให้มีการพัฒนาบุคลากรเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี มีสมรรถนะ มีความรู้ ความเชี่ยวชาญสนับสนุนให้ผู้บริหารได้รับการพัฒนาตามความต้องการ ตามสมรรถนะอย่างต่อเนื่อง และการนำเทคโนโลยีมาใช้ใน การบริหารจัดการสถานศึกษาและการพัฒนาตนเอง (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี. 2567) นอกจากนี้สอดคล้องกับจักรกฤษณ์ โพดาพล (2564: 43) ได้กล่าวถึงความสำคัญของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา ไว้ว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาทำให้บุคลากร สามารถพัฒนาสมรรถนะตนเอง เกิดขึ้นในความเป็นผู้นำ กล้าคิด กล้าตัดสินใจ ร่วมกันแสวงหาแนวทางในการทำงานใหม่ ๆ เพื่อนำองค์การบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ตามวิสัยทัศน์ที่เกิดจากความเชื่อมั่นในสิ่งที่คาดหวังอย่างมี วิจารณญาณ ด้วยความยืดหยุ่น พร้อมเผชิญกับสถานการณ์ที่ซับซ้อนและเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ และพร้อมสำหรับแก้ปัญหาที่เกิดกับกระบวนการบริหาร สอดคล้องกับงานวิจัยของ กุลชลี จงเจริญ (2562: 196) ได้ทำการศึกษาแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล ผลปรากฏว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานโดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก และสอดคล้องกับ จินตนา ดีดวงพันธ์ (2565: 149) ได้ทำการศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามุกดาหาร ผลปรากฏว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามุกดาหารโดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า อยู่ในระดับมากทุกด้าน

เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ด้านการทำงานเป็นทีม มีค่าเฉลี่ยสูงสุดซึ่งผลการวิจัยปรากฏผลเช่นนี้เนื่องอาจเนื่องมาจาก สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรีได้ให้ความสำคัญ และส่งเสริมการทำงานเป็นทีม ในด้านการมีส่วนร่วม การส่งเสริมการเรียนรู้ภายในกลุ่มโรงเรียน และส่งเสริมการสร้างวัฒนธรรมในองค์กร การทำงานร่วมกันเชิงสร้างสรรค์ การทำงานเป็นทีม และการมีส่วนร่วม เป็นเป้าหมายที่สำคัญในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี. 2567) ส่งผลให้ในด้านการทำงานเป็นทีมของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาอยู่ในระดับมากที่สุด สอดคล้องกับ Robinson (2007) กล่าวว่า การทำงานเป็นทีม เป็นการทำงานของกลุ่มบุคคลผู้ซึ่งมีเป้าหมายร่วมกันและต้องการที่จะทำงานร่วมกันจนสำเร็จ ตลอดจนสามารถแก้ไขปัญหาและพัฒนาองค์การให้บรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับงานวิจัยของ ธิติสุดา แก้วหาญ และทะนงศักดิ์ คุ้มไข่น้ำ (2564: 169) ได้ทำการศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่ส่งผล ต่อสมรรถนะครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาหนองคาย ผลปรากฏว่า ระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา ด้านการทำงานเป็นทีมมีการปฏิบัติมากที่สุดและสอดคล้องกับงานวิจัยของจันจิรา น้ำขาว (2562: 83) ที่ได้ทำการศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์กับการบริหารงานวิชาการในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 6 ผลปรากฏว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารโรงเรียนด้านการทำงานเป็นทีมอยู่ในระดับมาก

2. ผลการวิจัยพบว่า ระดับความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา โดยรวมทั้ง 7 ด้านอยู่ในระดับมากที่สุด ซึ่งผลการวิจัยปรากฏผลเช่นนี้อาจเนื่องมาจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรีได้ให้ความสำคัญในการพัฒนาและส่งเสริมความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา การยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 การพัฒนา ให้ครูเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี มีสมรรถนะ มีแนวทางในการ

ส่งเสริมให้ครูสามารถจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) และเป็นผู้สร้างสรรค์นวัตกรรม (Co-creation) มีการส่งเสริมพัฒนาการจัดการเรียนรู้ วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี พัฒนาการจัดการเรียนรู้ STEAM ศึกษาเพื่อการสร้างวัตกรรมเพื่อส่งเสริมทักษะการคิดขั้นสูง (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี. 2567) สอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในด้านนโยบายและจุดเน้นของสำนักงานคณะกรรมการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2667-2568 และนโยบายเร่งด่วน (Quick Win) ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2567 ในด้านการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา การพัฒนาสมรรถนะด้านเทคโนโลยี และการพัฒนาด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) (สำนักงานคณะกรรมการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2567) นอกจากนี้สอดคล้องกับ สุกัญญา แช่มฉ้อย (2565: 27) กล่าวว่า ความเป็นนวัตกรของครูมีความสำคัญ เนื่องจากเป็นความเป็นนวัตกร คือ คุณลักษณะของมนุษย์ที่มีความจำเป็น และสอดคล้องกับโลกในยุคที่มีการเปลี่ยนแปลง และนวัตกรรมเข้ามามีบทบาท ทุกภาคส่วนจึงพยายามในการสร้างสรรค์ และการพัฒนานวัตกรรมสำหรับองค์กรของตน เพื่อให้ก้าวทันกับการเปลี่ยนแปลงของโลกในยุคดิจิทัล และในด้านของการศึกษาแนวทางที่จะส่งเสริม และสามารถพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณสมบัติดังกล่าว ครูในสถานศึกษาจำเป็นต้องมีความเป็น นวัตกรเสียก่อน จึงสามารถส่งเสริม และพัฒนาผู้เรียนให้สามารถสร้างสรรค์เป็นนวัตกรรมที่ดีได้ และนับว่าเป็น นวัตกรที่มีคุณภาพ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ทิพย์สุคนธ์ สมรูปและคณะ (2566: 360) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบทบาทผู้บริหารสถานศึกษาในวิถีปกติใหม่กับครูนักนวัตกร ผลปรากฏว่า ความเป็นครูนักนวัตกรโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน และสอดคล้องกับ ศิริกัญญา ศิริสุทธารมย์และคณะ (2568: 471) ได้ทำการศึกษาภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา ที่ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรการศึกษาของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครพนม ผลปรากฏว่า ระดับความเป็นนวัตกรการศึกษาของครูโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ความเป็นนวัตกรของครู ด้านการมีทักษะการสร้างเครือข่ายมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ซึ่งผลการวิจัยปรากฏผลเช่นนี้อาจเนื่องมาจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรีได้ส่งเสริมและให้ความสำคัญในด้านการสร้างเครือข่าย การเพิ่มโอกาสและความเสมอภาคทางการศึกษา โดยส่งเสริม สนับสนุนการมีส่วนร่วมของสังคมประสานงานกับหน่วยงานอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง และระดมทรัพยากรเพื่อแก้ปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา โดยการสร้างภาคีเครือข่ายเพื่อสนับสนุน ส่งเสริม การจัดการศึกษาให้เป็นไปอย่าง มีประสิทธิภาพ ส่งเสริมความร่วมมือระหว่างสถานศึกษาทั้งในและนอกสังกัด และส่งเสริมทุกภาคส่วนให้มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา ส่งผลให้ครูในสถานศึกษามีความสามารถในการสร้างเครือข่ายความร่วมมือทางการศึกษาอย่างสร้างสรรค์ (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี. 2567) สอดคล้องกับ วสันต์ สุทธาวาศ และพิทักษ์ ศิริวงศ์ (2558) ได้กล่าวถึง การมีทักษะการสร้างเครือข่ายไว้ว่าเป็นความสามารถในการเชื่อมโยงระหว่างบุคคลกับบุคคล หรือระหว่างบุคคลกับกลุ่มหน่วยงานทั้งภายใน และภายนอกองค์การซึ่งสามารถเชื่อมโยงได้อย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการ เพื่อให้เกิดการสนับสนุนการปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพ เข้มแข็งและยั่งยืน ซึ่งเป็นไปในทิศทางเดียวกันกับงานวิจัยของ เฉลิมพล ดีสวัสดิ์ (2566: 109) ได้ทำการศึกษาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมที่ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรการศึกษาของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 ผลปรากฏว่า ความเป็นนวัตกรของครูด้านการสร้างเครือข่าย อยู่ในระดับมาก และมีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด

3. ผลการวิจัยพบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับความเป็น นวัตกรของครูในสถานศึกษา พบว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษามีความสัมพันธ์เชิงบวกอยู่ในระดับสูง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ .752 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามสมมุติฐานที่ตั้งไว้ซึ่งผลการวิจัยปรากฏผลเช่นนี้อาจเนื่องมาจาก สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้ให้ความสำคัญในการส่งเสริมและพัฒนาในด้านการคิดสร้างสรรค์ เนื่องจากเป็นทักษะที่สำคัญในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในศตวรรษที่ 21 ได้มีการกำหนดนโยบาย และแนวทางการดำเนินงานเพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์อย่างต่อเนื่อง โดยมีเป้าประสงค์ในการพัฒนา ผู้บริหารครู และบุคลากรทางการศึกษาเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี มีสมรรถนะ มีความรู้ และมีความเชี่ยวชาญ ดำเนินการโดย การจัดอบรมและพัฒนาครูผู้สอนในสถานศึกษา ด้านการจัดกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ รวมถึงพัฒนาการบริหารจัดการสถานศึกษาโดยใช้เทคนิคกระบวนการที่หลากหลาย และสร้างสรรค์ สนับสนุนให้จัดกิจกรรมที่ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ เน้นการแก้ปัญหาและการสร้างสรรค์นวัตกรรมการศึกษา (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2565) และสอดคล้องกับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรีได้ให้ความสำคัญด้านการบริหารจัดการสถานศึกษา ให้มีระบบการบริหารจัดการที่มีมาตรฐานและสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลง พัฒนาผู้บริหารและบุคลากรทางการศึกษาให้มีทักษะที่สำคัญในศตวรรษที่ 21 มีภาวะผู้นำในการส่งเสริมและพัฒนาครู ให้สามารถออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่กระตุ้นความคิดสร้างสรรค์ การประกวดแข่งขัน Best

Practice การจัดประกวดโครงงานวิทยาศาสตร์ สิ่งประดิษฐ์ นวัตกรรม การอบรมครูแกนนำด้านการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการ Active Learning STEM Education บ้านนักวิทยาศาสตร์น้อยและโครงการวิทยาศาสตร์พลังสิบ ที่สามารถส่งเสริมความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษาได้ (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี. 2567) จึงทำให้ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษามีความสัมพันธ์กับความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษาอยู่ในระดับสูง ซึ่งผลการวิจัยดังกล่าวนี้สอดคล้องกับ จินตนา แสนภูวา (2566: 151) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหาร ที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของครูผู้สอนในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 2 ผลปรากฏว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการปฏิบัติงานของครูผู้สอนในโรงเรียนโดยรวมอยู่ในระดับสูง

4. ผลการวิจัยพบว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา ที่ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา พบว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยปรากฏค่าคงที่ของการพยากรณ์ได้เท่ากับ .954 ปรากฏค่าสัมประสิทธิ์ของการพยากรณ์ในรูปคะแนนดิบได้เท่ากับ .791 และปรากฏค่าสัมประสิทธิ์ของการพยากรณ์ในรูปคะแนนมาตรฐานได้เท่ากับ .752 ซึ่งมีอำนาจพยากรณ์ (Adjusted R^2) ได้เท่ากับ .564 สามารถแสดงให้เห็นว่าตัวแปรภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษาได้ร้อยละ 56.40 ซึ่งเป็นไปตามสมมุติฐานที่ตั้งไว้ซึ่งผลการวิจัยปรากฏผลเช่นนี้อาจเนื่องมาจาก สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรีที่ส่งเสริมให้ผู้บริหารสถานศึกษามีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมความเป็นนวัตกรของครูผ่านภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาในการพัฒนาศักยภาพครู ได้แก่ การเป็นผู้นำและส่งเสริมการพัฒนาบุคลากร ที่เน้นการพัฒนาครู ให้เป็นมืออาชีพ และเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ที่ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี การขับเคลื่อนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกและการสร้างสรรค์นวัตกรรมในสถานศึกษา การสนับสนุนให้ครูเป็นผู้คิดค้นและประยุกต์ใช้วิธีการใหม่ๆ ในการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาและส่งเสริมนวัตกรรมการศึกษา ส่งเสริมโรงเรียนให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ด้วยนวัตกรรม SLC (School as Learning Community) การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลและการนำนวัตกรรมการบริหารมาใช้ในการบริหารสถานศึกษาซึ่งเป็นผลให้ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครู ในสถานศึกษาได้ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ หะยีรอสมีนี อีนอและวรภาคย์ ไมตรีพันธ์ (2566: 126) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ที่ส่งผลต่อความสามารถในการพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 1 ผลปรากฏว่า ผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อความสามารถในการพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ของครู โดยภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาทุกด้านร่วมกัน และพยากรณ์ต่อความสามารถในการพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ของครูได้ร้อยละ 41.7

ข้อเสนอแนะ

1. ขอเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 จากผลการวิจัยที่ระบุว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาด้านการมีความคิดสร้างสรรค์มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ดังนั้น

1) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี ควรกำหนดนโยบายการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา โดยการส่งเสริมให้ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถคิดค้นนวัตกรรม และแนวทางใหม่ ๆ ในการแก้ไขปัญหา ในการบริหารสถานศึกษา

2) สถานศึกษา โดยคณะกรรมการสถานศึกษาควรควรกำหนดวิสัยทัศน์เพื่อการพัฒนาสถานศึกษาในเชิงสร้างสรรค์ เพื่อการพัฒนาศักยภาพผู้บริหารสถานศึกษาให้มีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ทั้งนี้อาจกำหนดเป้าหมายหรือตัวชี้วัดการพัฒนาสถานศึกษา เพื่อกระตุ้นให้ผู้บริหารสถานศึกษาแสดงพฤติกรรมการบริหารสถานศึกษาเชิงสร้างสรรค์ได้

1.2 จากผลการวิจัยที่ระบุว่า พฤติกรรมการแสดงออกของครูในสถานศึกษา ในด้านการมีทักษะการสังเกต การมีทักษะการตั้งคำถาม และการมีความกล้าเสี่ยงมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ดังนั้น

1) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรีควรกำหนดนโยบายเพื่อส่งเสริม และพัฒนาให้ครูได้รับการพัฒนาทักษะการสังเกต การมีทักษะการตั้งคำถาม และการมีความกล้าเสี่ยง และสามารถยอมรับความเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้นจากการปฏิบัติงาน เพื่อสร้าง และพัฒนานวัตกรรมได้

2) สถานศึกษา ควรส่งเสริม และสนับสนุนกิจกรรมการพัฒนาที่ทำให้ครูสามารถแสดงออกซึ่งทักษะทางด้านการสังเกต การตั้งคำถาม และการมีความกล้าเสี่ยง และสามารถยอมรับความเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้นจากการปฏิบัติงานเพื่อสร้าง และพัฒนานวัตกรรมนำไปสู่การสร้างสรรค์แนวทางการจัดการเรียนรู้ใหม่ ๆ

1.3 จากผลการวิจัยที่ระบุว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา มีความสัมพันธ์ทางบวกระดับสูง และส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา สามารถพยากรณ์ความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษาได้ ร้อยละ 56.40 ดังนั้น

1) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี ควรให้ความสำคัญอย่างเร่งด่วนในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ให้แก่ผู้บริหารสถานศึกษาอย่างเป็นรูปธรรม โดยการกำหนดเป็นวาระสำคัญในการขับเคลื่อนการพัฒนาอาจโดยการใช้รูปแบบเครือข่ายกลุ่มโรงเรียนร่วมพัฒนา การใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ การนิเทศติดตาม เพื่อให้ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถสร้างสรรค์การบริหารจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาศักยภาพความเป็นนวัตกรของครู

2) สถานศึกษา ควรสนับสนุน และส่งเสริมให้ผู้บริหารสถานศึกษาได้รับการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์อาทิ การเข้ารับการพัฒนาในหลักสูตรเฉพาะทาง การพัฒนาโดยผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้ผู้บริหารสถานศึกษาพัฒนาศักยภาพภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ อันจะเป็นปัจจัยสำคัญในการมีอิทธิพลต่อการพัฒนาความเป็นนวัตกรของครูต่อไป

2 ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษารูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา ด้านการทำงานเป็นทีมและการศึกษารูปแบบการพัฒนาความเป็นนวัตกรของครู ในด้านการมีทักษะการสร้างเครือข่าย

2.2 ควรมีการศึกษาการวิจัยเชิงคุณภาพที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา และการพัฒนาความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา

2.3 ควรมีการศึกษาปัจจัยด้านอื่นที่ส่งผลต่อส่งผลต่อความเป็นนวัตกรของครูในสถานศึกษา

เอกสารอ้างอิง

กิตติ์กาญจน์ ปฏิพันธ์ จักรกฤษณ์ โพดาพล และวิลัยพรณ์ เสรีวัฒน์. (2556). **ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์: สิ่งที่ควรค่าสำหรับทุกคนในอนาคต**. กรุงเทพฯ: คลังนานาวิทยา.

กุลชลี จงเจริญ. (2562). **แนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา ขั้นพื้นฐานในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล. วารสารศึกษาศาสตร์ มสธ**, 12(1), 189-210.

โกศล ภูศรี. (2564). **กลยุทธ์การพัฒนาความเป็นนวัตกรรมของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน**. วิทยานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต. (การบริหารและพัฒนาการศึกษา). มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

จักรกฤษณ โพดาพล. (2564). **ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์: ผู้นำในยุค Disruptive. วารสารวิจัยศรีล้านช้าง**, 1(3), 35-44.

จันจิรา น้ำขาว. (2562). **ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับการบริหารงานวิชาการในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 6**. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต. (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยศิลปกร.

จินตนา ดีดวงพันธ์. (2565). **ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามุกดาหาร**. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต. (การบริหารและพัฒนาการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

จินตนา แสนภูวา. (2566). **ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของครูผู้สอนในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 2.** วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต. (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

เฉลิมพล ดีสวัสดิ์. (2566). **ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรการศึกษาของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2**. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต. (บริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ณัฐวิภา พรมคล้าย. (2567). **แนวทางการพัฒนาคุณลักษณะครูนวัตกรระดับประถมศึกษา.** วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต. (บริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

ทิพย์สุคนธ์ สมรูป บุญฤทธิ์ เพ็ชรวิศิษฐ์ และวัลลภา อารีรัตน์. (2566). **ความสัมพันธ์ระหว่างบทบาทผู้บริหารสถานศึกษาในวิถีปกติใหม่กับครูนักนวัตกร. วารสารสหวิทยาการวิจัยและวิชาการ**, 3(6). 349-366.

ธิติสุดา แก้วหาญ และทนงศักดิ์ คุ้มไข่น้ำ. (2564). **ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาหนองคาย. journal of Modern Learning Development**, 6(4), 164-175.

ธีระ รุญเจริญ. (2554). **กลยุทธ์การพัฒนาความเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้**. กรุงเทพฯ: ข้าวฟ่าง.

ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2554). **ผู้นำเชิงสร้างสรรค์และผลิตภาพ: กระบวนทัศน์ใหม่และผู้นำใหม่ทางการศึกษา**. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พฤทธิ์ ศิริบรรณพิทักษ์ เพ็ญวรา ชูประวัติ พิมพ์ อุสาโห สุกัญญา แช่มช้อย สืบสกุล นรินทรางกูร ณ อยุธยา ฐาปนี วงศ์พรหม ชุณวัฒน์ ปุงบางกระดี่ ศุภวารี ภัทราวณิชย์ ศุภศิริ บุญประเวศ และสุพีรา ดาวเรือง. (2561). **การพัฒนากลไกขับเคลื่อนระบบการผลิตและพัฒนาครูสมรรถนะสูงสำหรับประเทศไทย 4.0**. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.

ศิริกัญญา ศิริสุทธารมย์ พรเทพ เสถียรนพเก้า และอภิสิทธิ์ สมศรีสุข. (2568). **ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อความเป็นนวัตกรการศึกษาของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครพนม. วารสารมจร พุทธปัญญาปริทรรศน์**, 10(2), 463-476.

สุกัญญา แช่มช้อย. (2565). **การบริหารสถานศึกษาเพื่อสร้างนวัตกรรุ่นเยาว์**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสิงห์บุรี. (2567). **แผนปฏิบัติการและรายงานผลการดำเนินงานประจำปีงบประมาณ 2567**. สืบค้นเมื่อ 4 กันยายน 2567, จาก https://policy.singprimary.go.th/plan/plan-67.

_____. (2567). **รายงานผลการดำเนินงานประจำปีการศึกษา 2566**. สืบค้นเมื่อ 4 กันยายน 2567, จาก https://policy.singprimary.go.th/report_budget/peport66.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2562). **การพัฒนาผู้เรียนให้เป็นนักประดิษฐ์จาก บทเรียนการจัดการเรียนรู้ของครูผู้สร้างนักประดิษฐ์**. กรุงเทพฯ: เอ็น 60 รัตนเทรดดิง.

_____. (2565). **แผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน (พ.ศ.2566-2570) ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน**. สืบค้นเมื่อ 8 กันยายน 2567, จาก http://www.bopp.go.th/?p=2404

สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2565). **แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566 ถึง 2570)**. กรุงเทพฯ: สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). **แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–25579**. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.

หะยีรอสมีนี อีนอ และวรภาคย์ ไมตรีพันธ์. (2023). **ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อความสามารถในการพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 1. Journal of Information and Learning,** 34(1), 120-130.

Ash, R. & Persall, M. (2000). **The principal as chief learning officer: Developing teacher leader. NASSPBulletin**, *84*(616), 15-22.

Christensen, T. (2015). **The 5 traits of successful innovators, according to science**. สืบค้นเมื่อ 19 สิงหาคม 2567, จาก http://99u.com/workbook/21113/the-5-traits-of-successful-innovators-according-to-science.

Robinson, K. (2007). **The principles of creative leadership**. McGraw-Hill.

Rogers, E. M. (1983). **Diffusion of innovations**. (3th ed.) The Free Press.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

DEMAND MISMATCH AND ADJUSTMENT IN SCHOOL–ENTERPRISE COOPERATION OF BORDERLAND ART VET: AN EMPIRICAL STUDY UNDER A "THREE-DIMENSIONAL DEMAND–CULTURAL CAPITAL" FRAMEWORK

Zhang Xin[1], Li Jing[2], Pairop Rattanachuwong[3]

Corresponding Author E-mail: somyos.cha@hotmail.com
Received: Oct 28, 2025; Revised: Dec 18, 2025; Accepted: Jan 28, 2026

Abstract

This study examined school–enterprise cooperation in borderland art vocational education (VET) under a "Three-Dimensional Demand–Cultural Capital" framework. A mixed-methods triangulation design was adopted, combining questionnaires (n = 112), semi-structured interviews (n = 18), and policy text analysis (n = 7). The findings revealed two major expectation–satisfaction gaps—dual-qualification teacher development (GAP = 1.76) and commercial performance experience (GAP = 1.88)—while brand co-building showed a relatively small gap. To address these mismatches, a cultural-broker mechanism and an integrated "curriculum–practicum–event platform" pathway was proposed. The study contributes an explanatory mechanism and actionable implications by integrating cultural capital theory, the triple helix model, and transformational leadership to explain the emergence and mitigation of demand mismatches in borderland art VET.

Keywords : Demand Mismatch, Adjustment Strategies, School–enterprise Cooperation, Cultural Capital, Borderland Art VET

[1,2,3]Chiangrai Rajabhat University, Thailand

Introduction

Production–education integration is widely regarded as a key pathway for improving vocational education quality. In borderland art VET, schools must balance cultural inheritance with industrial linkage, yet structural misalignment among students, schools, and enterprises in competency standards, practicum contexts, and development pathways often produces a pronounced expectation–satisfaction gap. Prior research has largely framed school–enterprise cooperation through policy or macro-level mechanisms, leaving limited empirical evidence on context-specific mismatch points and actionable adjustment strategies for borderland art disciplines. To fill this gap, this study applies a mixed-methods design under a "Three-Dimensional Demand–Cultural Capital" framework to identify major GAPs, explain their institutional and organizational roots, and propose a cultural-broker mechanism and an integrated "curriculum–practicum–event platform" pathway as adjustment strategies. Policy-wise, the Implementation Plan for National Vocational Education Reform provides an institutional basis for industry–education integration and the development of dual-qualification teachers (State Council of the People's Republic of China. 2019).

Core Concepts

Borderland Art VET refers to vocational education institutions situated in culturally intersecting borderland regions, specializing in ethnic arts and bearing the dual mission of cultural inheritance and industry linkage.

Three-Dimensional Demand denotes the structured demands of the three core stakeholder groups in school–enterprise cooperation—students, schools, and enterprises—analyzed across three dimensions: competency standards, practicum contexts, and development pathways.

Demand Mismatch (GAP) is operationalized as the difference between the sample means of perceived importance and satisfaction for the same item or dimension, computed within the same respondent group: (GAP = M_importance − M_satisfaction). The GAP is used as a descriptive diagnostic to highlight and prioritize areas where satisfaction lags behind perceived importance.

Research Objectives and Questions

Overall Objective: To identify the key demand mismatches in school–enterprise cooperation within borderland art VET, explain their underlying mechanisms, and propose and validate feasible adjustment pathways.

Specific Objectives:

1. Based on the "Three-Dimensional Demand–Cultural Capital" framework, to quantitatively measure GAPs from the perspectives of students, schools, and enterprises, and to identify the major breakpoints.

2. To interpret the organizational and institutional factors behind these mismatches (such as dual-qualification teacher training, authentic project linkage, evaluation and certification, resource allocation, and governance processes) by integrating interview and textual data.

3. To assess the feasibility and priority of the cultural broker mechanism and the integrated "curriculum–practicum–event platform," and to develop propose phased implementation strategies.

4. To develop a replicable "diagnosis–adjustment" methodological package (including GAP measurement, group robustness analysis, effect size estimation, and sensitivity testing).

Research Questions (Corresponding to the Objectives)

RQ1 (corresponding to Objective 1): Which specific stages exhibit the most significant demand mismatches among the three actors—students, schools, and enterprises?

RQ2 (corresponding to Objective 2): What organizational and institutional factors contribute to these mismatches?

RQ3 (corresponding to Objective 3): Are the cultural broker mechanism and the integrated "curriculum–practicum–event platform" effective adjustment pathways, and what are their priorities and enabling conditions?

RQ4 (corresponding to Objective 4): Is the "diagnosis–adjustment" method robust across different groups and contexts?

1. Research on Demand Matching/Adjustment in School–Enterprise Cooperation

The demand–satisfaction gap (GAP) is commonly used to identify supply–demand mismatches and set improvement priorities. Existing studies are mostly situated in manufacturing or generic-skill contexts, seldom incorporating the three actors—students, schools, and enterprises—simultaneously, and they under-examine the cross-domain coupling of "authentic projects–curriculum–events." This study adopts GAP measurement as the core diagnostic tool to extend the evidence base for the art discipline within borderland contexts.

2. The Mechanism of Cultural Capital Transformation in Vocational Education

Bourdieu distinguishes cultural capital into embodied, objectified, and institutionalized forms(Bourdieu, 1986). In art vocational education, localized cultural resources require conversion through curricular training, qualification-based certification, and market application. In borderland settings, relatively weak market linkages and institutional supply tend to produce a "high expectation–low fulfillment" mismatch. Accordingly, this study introduces the cultural broker as a cross-domain hub.

3. Collaborative Governance and the Triple Helix Perspective

The university/school – industry – government/industry-organization triple helix provides a framework for deep cooperation. Social exchange and transaction cost theory explain phenomena such as insufficient authentic-project supply on the enterprise side and lagging evaluation and certification on the school side, indicating the importance of institutionalized design in narrowing GAPs.

4. Conceptual Model and Testable Propositions

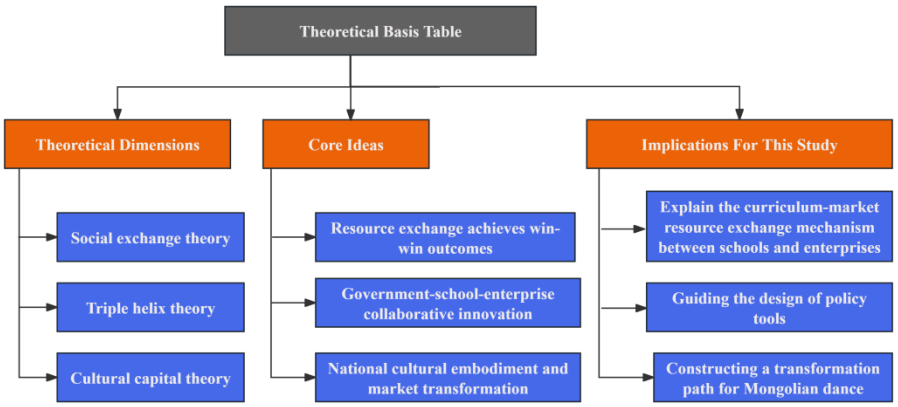
Conceptual linkage: Three-dimensional demands ⟶ GAP identification ⟶ (cultural broker and integrated platform) ⟶ matching improvement and outcomes.

Propositions (examples):

M1: The enterprise-side GAP in the "commercial performance/authentic project" dimension is significantly higher than the school-side "brand co-building" dimension.

M2: Institutional constraints related to "dual-qualification teacher training and evaluation/certification systems" significantly account for differences in GAPs.

M3: After introducing the cultural broker and the integrated curriculum–practicum–event platform, the priority loci of GAP reduction concentrate on project-based practicum–commercial performance linkage.



Sources or Remarks: Tri-party demand identification ⟶ GAP diagnostics ⟶ (cultural broker + course–practicum–event platform) ⟶ matching improvements and outcomes.

Figure 1 "Three-Dimensional Demand–Cultural Capital" Framework

Classical transformational leadership theory emphasizes enhancing organizational commitment and performance through vision, motivation, and individualized consideration (Burns. 1978; Bass. 1985; Bass & Avolio. 1994). Within the Chinese context, related constructs and measurement scales have gained empirical validation through localization studies (Li & Shi. 2005; Meng, Song, Xu, Tian, & Qian. 2013; Ling, Chia, & Fang. 2000). Recent higher and vocational education research further demonstrates that transformational leadership is significantly associated with teacher satisfaction, commitment, and innovative behavior (Ballen., 2022; Jung. 2022; Jun & Lee. 2023; Özdemir et al. 2024). Accordingly, the present study employs a transformational leadership–organizational support–collaborative output theoretical linkage to explain the formation and adjustment of three types of breakpoints - commercial performance, dual-qualification teacher training, and the integrated platform.

Research Method

This study adopts a parallel mixed-methods design: the quantitative questionnaire is used to calculate the GAP for each dimension (formula: GAP = mean importance − mean satisfaction) and to conduct t/ANOVA difference tests with effect size reporting (Cohen's d/η^2, with 95% CI); the qualitative part uses semi-structured interviews and document analysis for thematic coding and triangulation (reliability such as Kappa ≈ 0.81). Key informants for the semi-structured interviews were selected based on (a) role relevance (e.g., school administrators in charge of industry cooperation, enterprise mentors), (b) representativeness of experience (minimum 3 years of involvement in art VET or related partnerships), and (c) the principle of information saturation.

Because the student-side questionnaire was a "current evaluation" rather than a dual-scale of "importance/satisfaction," this study treated the mean score of each student item as a proxy for "importance" and the overall mean of the same item as a proxy for "satisfaction" to calculate student-side GAPs; the school and enterprise sides used the original "importance–satisfaction–GAP" triplet data (on the same five-point scale). For composite dimensions such as "curriculum–event resource synergy," the mean of related sub-items (e.g., national competitions, international competitions, and training camps) was used as the representative value. Sensitivity tests showed that using alternative algorithms did not change the conclusion regarding the priority breakpoints ("dual-qualification teacher training" and "commercial performance experience").

This proxy approach provides a practical approximation for priority diagnosis when dual-scale data are unavailable, and its robustness was further supported by the sensitivity analyses reported above. To enhance external validity and comparability, this study presents the sample structure overview before reporting reliability and validity (as shown in Table 1).

Table 1 Sample Profile (n=112)

Category	Subgroup	n	%
Students (Questionnaires)	Total students	84	100
School Staff (Questionnaires, N=15)	Administrators	5	33.33
	Teachers	10	66.67
Enterprises (Questionnaires, N=13)	Company managers	8	61.54
	Enterprise mentors	5	38.46
Qualitative Sources	Semi-structured interviews	18	100
	Policy texts analyzed	7	100
Total		112	

Sources or Remarks : The quantitative sample combines **students (n=84)**, **school staff (administrators n=5; teachers n=10; total,n=15)**, and **enterprise participants (managers n=8; mentors n=5; total,n=13)**, summing to (n=**112)**. Percentages are calculated **within each category**. Qualitative materials include **18** interviews and **7** policy texts used for triangulation.

Based on this sample, the results of the reliability and validity tests are presented in Table2.

Table 2 Reliability and Validity Tests (n=112

Dimension / Scale	Items	Cronbach's **α**
System Development	6	0.84
Curriculum and Instruction	7	0.85
Faculty Development	6	0.88
Student Development	7	0.82
School–Enterprise Collaboration Platform	8	0.91
Total	**34**	**0.94**

Sources or Remarks : Five-point Likert scale. Sampling adequacy and factorability are supported by **KMO = 0.812** and **Bartlett's test of sphericity: χ^2 = 1563.27, df = 561, p < 0.001**.Internal consistency was high across subscales (**α** = 0.82–0.91), with an overall reliability of **α** = 0.94, supporting subsequent GAP computation and group-difference tests (t/ANOVA).

These tests provided the statistical foundation for subsequent GAP calculations and difference analyses (as shown in the Results section).

Research Results

Through GAP analysis, comparison among the three actors, and quantitative examination of policy documents, this study systematically identified the key demand mismatches, structural contradictions, institutional conditions, and platform deficiencies in school–enterprise cooperation within borderland art VET.

1. Demand Characteristics and Core Gaps

The GAP analysis revealed clear priorities in the demand mismatches of school–enterprise cooperation. As shown in Table 3, the two most prominent breakpoints on the transfer of commercial performance experience (GAP = 1.88) and dual-qualification teacher training (GAP = 1.76), while brand co-

building displayed a relatively small gap (GAP = 0.37). A further breakdown of the demand sub-dimensions (Table 3a) indicated that enterprises also exhibited significant gaps in talent reserve (skills GAP = 1.46; literacy GAP = 1.47) and cultural innovation/national element development (GAP = 1.34), which consistently support the core findings.

Table 3 Enterprise-Side Importance–Satisfaction and GAP (n=13)

Dimension	Importance (M ± SD)	Satisfaction (M ± SD)	GAP (M)	p-value	Effect size (Cohen's d_av)
Commercial Performance Experience	**4.88 ± 0.32**	**3.00 ± 0.63**	**1.88**	Not reported	**3.96 (2.60, 5.32)**
Dual-Qualification Teacher Training	**4.82 ± 0.41**	**3.06 ± 0.58**	**1.76**	Not reported	**3.56 (2.29, 4.82)**
Brand Co-building / Social Reputation	**4.51** (SD n/a)	**4.14** (SD n/a)	**0.37**	Not reported	Not computed (SD unavailable)

Sources or Remarks : Five-point Likert scale. GAP = Importance − Satisfaction. Means (M) and, where available, standard deviations (SD) are reported for the enterprise-side questionnaire (n = 13). For "Brand co-building," SD was unavailable in the finalized dataset; therefore, the effect size was not computed for this dimension. Effect sizes were calculated as Cohen's d_av = (M_importance − M_satisfaction) / [(SD_importance + SD_satisfaction)/2], with 95% CIs estimated using a standard approximation. Given the small sample size and paired Likert-type ratings, this table prioritizes estimation by reporting mean gaps and effect sizes with 95% CIs; p-values are not reported in this table.

Based on the key enterprise-side dimensions (as shown in Table 3), to verify the judgment of the relative priority of "the transfer of commercial performance experience" over "brand co-building/social reputation," this study further conducted significance testing for within-group dimensional differences.

Taken together, the GAP values indicate that "commercial performance experience" and "dual-qualification teacher training" constitute the most pronounced breakpoints in school–enterprise demand matching, directly addressing RQ1.

Table 3a Enterprise Demand Subdimensions (n=13)

Dimension	Importance (M)	Satisfaction (M)	GAP (M)
Talent reserve — Professional skills matching	**4.88**	**3.42**	**1.46**
Talent reserve — Professional quality training	**4.62**	**3.15**	**1.47**
Brand building — Improved social reputation	**4.15**	**3.78**	**0.37**
Cultural innovation — Development of ethnic elements	**3.95**	**2.61**	**1.34**

Sources or Remarks : Five-point Likert scale; GAP = Importance − Satisfaction. Values harmonize with the enterprise-side itemization (see the companion evidence) and were cross-checked with interview notes.

As shown in Table 3a, the enterprise-side demand sub-dimensions also exhibit considerable gaps in talent reserve (skills/literacy) and cultural innovation (national element development), which align with the conclusions in Table 3 regarding commercial performance experience and teacher qualification integration. To verify the statistical significance of these priority breakpoints, the following section presents the significance tests for the enterprise-side dimensional differences.

Significance test of dimensional differences (enterprise side): Using the enterprise sample (n = 13), the GAP for Commercial Performance Experience (1.88) was compared with that for Brand Co-building / Social Reputation (0.37). An appropriate t-test procedure was applied (Welch correction used when

variances were unequal). The results showed that the GAP difference of "Commercial Performance Experience" relative to "Brand Co-building" reached statistical significance ($p < 0.05$; effect size as noted in the statistical notes), and the direction was consistent with the descriptive difference in Table 3, supporting commercial performance experience transfer as the priority adjustment link; subsequently, an overall comparison was conducted across the three actors (as shown in Table 4).

2. Inter-Actor Demand Differences and Structural Contradictions

The three-actor demand matrix (Table 4) reveals the structural roots of the mismatches. Figure 2 visually illustrates the core demands and high-GAP dimensions on the school side, among which dual-qualification teacher training and cultural capital inheritance rank as the most prominent.

Table 4 Tri-Party Demand & GAP Matrix (Students / School / Enterprise)

Dimension	Students: Importance (M)	Students: Satisfaction (M)	Students: GAP	School: Importance (M)	School: Satisfaction (M)	School: GAP	Enterprise: Importance (M)	Enterprise: Satisfaction (M)	Enterprise: GAP
Dual-Qualification Teacher Training	3	3.5	−0.50	4.4	3.2	1.2			
Commercial Performance Experience	4	3.88	0.12				**4.88**	**3**	**1.88**
Course–Event Resource Integration	3.92	3.84	0.08	4.38	3.5	0.88			
ICH Integration / Cultural Heritage	4	4	0	4.82	3.06	1.76			
Brand Co-building / Social Reputation							4.51	4.14	0.37

Sources or Remarks: Student-side **importance** is proxied by item-level current-status means; **satisfaction** uses the corresponding overall mean of the same item. School and enterprise columns use original triad data (Importance–Satisfaction–GAP). A **common platform gap** exists at **4.70 vs. 3.10 (GAP = 1.60)** for event/resource integration; to avoid mixed calibers, the enterprise cells for that row are left blank.

As shown in Table 4, the three actors consistently exhibit significant gaps in dual-qualification teacher training and the transfer of commercial performance experience, whereas the gap in brand co-building is relatively small. To avoid repetition with the results section, the treatment of the student-side proxy approach and the corresponding robustness tests are provided at the end of the Research Methods section.

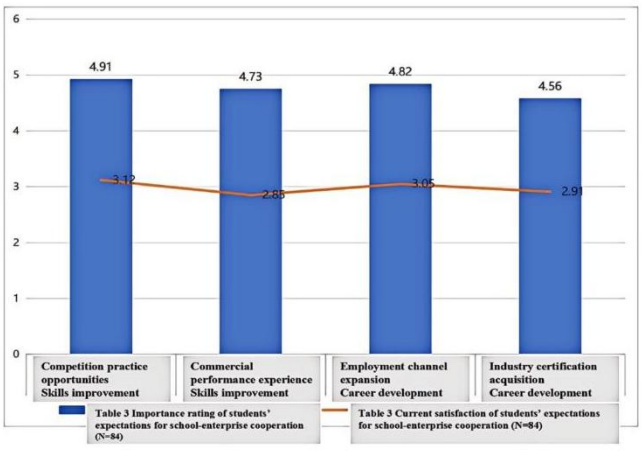


Table2. Core requirements of schools in school-enterprise cooperation (N=15) Importance rating (1-5)	Aligning curriculum with industry standards Talent development	Training of dual-qualified teachers Talent development	Sharing of training equipment Resource integration	Corporate mentor resources Resource integration
Table2. Core Requirements of Schools in School-Enterprise Collaboration (N=15) Current Satisfaction	4.82	4.63	4.45	4.71
	3.15	2.87	3.02	2.95

Data source: Based on triangulation (n=112 valid questionnaires, 18 in-depth interviews, and 7 policy documents), analyzed using SPSS 26.0 with descriptive statistics and GAP value calculation.

Figure 2 Core requirements of schools in school-enterprise cooperation

As shown in Figure 2, the school side demonstrated the most urgent demand and the largest GAPs in commercial performance experience and dual-qualification teacher training. These findings are highly consistent with the enterprise-side data (Table 3, importance = 4.88, satisfaction = 3.00, GAP = 1.88) and the school-side data (Table 4, ICH Integration importance = 4.82, satisfaction = 3.06, GAP = 1.76), jointly highlighting dual deficiencies in practical teaching and market transformation. However, the underlying motivations behind these high-GAP areas differ structurally among the three actors: schools focus on cultivating cultural inheritance competence, while enterprises emphasize market-oriented efficiency. This contradiction is further confirmed in the student dimension (Figure 3): students show very high expectations for "commercial performance opportunities" and "enterprise mentorship," which align with enterprise needs but clash with limited supply-side support; meanwhile, their low-GAP perception in cultural heritage transmission (GAP = 0) is misaligned with the school's high expectations, reflecting the tension between training objectives and career aspirations. In addition, the "curriculum–practicum–event platform," as the hub connecting the three parties, exhibits a common platform-level deficiency (importance = 4.70, satisfaction = 3.10, GAP = 1.60), which further intensifies the challenges of demand transformation.



Source: Authors' student questionnaire (n = 84; International Standard Dance program, Hohhot Vocational School of Culture and Arts; fieldwork 2023–2024; 5-point Likert scale), authors' calculations.

Figure 3 Student's expectations for school-enterprise cooperation (N=84)

As shown in Figure 3, students show the most salient GAPs in the areas of commercial performance opportunities and enterprise mentorship. This further confirms that the supply side (e.g., practicum platforms, mentorship mechanisms, and project-based instruction) is the primary focus for subsequent adjustments. The following section will elaborate on this issue from a mechanism-level perspective.

3. Policy Support and Institutional Environment Analysis

The quantitative assessment of policy documents (Table S1) provides an institutional explanation for the aforementioned mismatches within the policy context. Current policies demonstrate high supply intensity in dimensions such as events/platform support (4.2), dual-qualification/mentor certification (4.3), and ICH workshop/base (4.0), which together constitute the institutional foundation for production–education integration. However, a disconnect persists between macro-level policy-level institutional support and micro-level implementation effectiveness. Although these policy dimensions show strong support, the enterprise-side GAP in commercial performance experience (GAP = 1.88) and the school-side GAP in dual-qualification teacher training (GAP = 1.76) remain significant. This underscores the persistent "last mile" problem—namely, the lack of effective operational mechanisms that translate macro-level policy support into micro-level teaching practices and market-based applications.

Table S1 Policy Support Intensity (n = 7)

Policy Dimension	Indicators (examples)	Score (0–5, M)	Notes / Source
Funding subsidies	Direct grants; project matching funds; tuition/training fee reductions	**3.5**	P1; local matching funds
Events & platform support	Competition sponsorship; practice/competition platform construction; quota allocation	**4.2**	P1, P6 (training bases / competition–certificate linkage)
ICH workshops / bases	ICH studio funding; lab/base co-construction; inheritor-in-residence	**4**	P4, P5
Curriculum standards & credit recognition	Course standardization; practicum/competition credit recognition & transfer	**3.6**	P4 (courses/textbooks/bases); MoE circulars
Dual-qualification / mentor certification	Teacher enterprise placement; industry mentor licensing (credentialing)	**4.3**	P2, P3 (recognition & targets)
Branding & promotion	Regional cultural branding; media exposure; showcases/performances	**3.8**	P7 ("ICH + tourism"); local branding notices

Sources or Remarks: Seven policy documents coded on a five-point scale (0 = none, 5 = very strong). Scores are means per dimension; coding reliability Kappa ≈ 0.81.

4. Platform Deficiency and Collaborative Potential

Beyond the needs of individual actors, this study identifies substantial weaknesses in the shared platform mechanisms connecting all three parties. The curriculum–practicum–event resource synergy dimension shows a clear platform-level deficiency (importance=4.70, satisfaction=3.10, GAP=1.60), representing a key bottleneck in transforming cultural capital into market capital. On the other hand, brand co-building shows relatively small GAPs across the three actors (e.g., enterprise-side GAP=0.37), offering a

rare common ground and a short-term window for practical collaboration between schools and enterprises. However, attention should be paid to its potential masking effect on deeper structural contradictions—namely, that the shortages in platform provision and dual-qualification teacher capacity remain the core areas requiring prioritized governance.

Discussion

4.1 Major GAPs and Breakpoints (Objective 1)

With respect to Objective 1, the results concerning the three major breakpoints—commercial performance, dual-qualification teacher training, and platform collaboration—are consistent with previous empirical findings in vocational education contexts on the relationship between leadership behavior and teachers' commitment and performance (Ballena. 2022; Jing & Wang. 2024; Jung. 2022; Özdemir et al. 2024). However, based on triangulated evidence from the questionnaire, interviews, and agreement-text coding, the linkage between cultural capital and market transformation in this study exhibits context-specific features in the borderland setting. On the one hand, enterprises' strong demand for commercialized practice and project provision is associated with a larger gap in commercial performance experience; on the other hand, schools' emphasis on cultural inheritance and dual-qualification capacity may contribute to limited platform-level resource integration. Taken together, these dynamics appear to increase the coordination and transaction costs of collaboration.

4.2 Mechanism Explanation and Pathway Justification (Objectives 2–3)

Regarding Objectives 2 and 3, within the "Three-Dimensional Demand–Cultural Capital" framework, the results of this study are further given a mechanism-based explanation by transformational leadership theory. Specifically, school leaders, much like transformational leaders in theory, play the role of "cultural brokers" by exercising the hub function (visionary motivation and individualized consideration), conducting contextualized resource orchestration and role design (intellectual stimulation), and thereby effectively enhancing the efficiency of demand matching among teachers, students, and enterprises. Based on the four findings mentioned above—core demand breakpoints, inter-actor structural contradictions, policy–execution disconnect, and shared platform shortfalls—this study, on the basis of the results, further presents the operative mechanism and systematically justifies the feasibility and action logic of the "cultural broker + curriculum–practicum–event platform" adjustment pathway. Overall, the evidence is consistent with the transformational-leadership pathway: leadership behaviors act on teachers' and students' performance and collaboration through organizational support and resource mobilization (e.g., dual-qualification mobility, event/project provision), thereby narrowing the GAPs in "commercial performance experience," "dual-qualification teacher training," and "platform synergy" (Bass. 1985; Bass & Avolio. 1994; Ballena. 2022; Jun & Lee. 2023; Özdemir et al. 2024).

4.3 Robustness and Methodological Implications (Objective 4).

With respect to Objective 4, the "diagnosis–adjustment" package was examined for robustness through group-difference tests (t/ANOVA) with effect-size reporting (Cohen's d/η^2, 95% CI) where available, including Welch-corrected t-tests when variances were unequal. Sensitivity analyses further showed that using alternative GAP-computation algorithms for the student-side proxy approach and composite-dimension aggregation did not change the key conclusions, particularly the priority breakpoints of "dual-qualification teacher training" and "commercial performance experience." Together, these checks support the robustness and practical usefulness of the package for diagnosing mismatch points and informing targeted adjustment strategies in borderland art VET.

1. Mechanism-Based Explanation of Demand Differences and the Transformation Pathway

Schools emphasize cultural inheritance and talent cultivation, enterprises emphasize marketization and efficiency, and students focus on career pathways; the three actors exhibit structural differences in goals, resources, and evaluation. To shorten the transformation distance from cultural capital to vocational capital and market capital, this study introduces a "cultural broker" as a cross-domain hub to align dispersed demands under a unified governance framework. In sum, the "cultural broker + curriculum–practicum–event platform" together constitute a closed-loop mechanism of "input–transformation–output": channeling ethnic cultural elements (input) through curricular training and qualification certification (transformation) to connect with commercial performances and cultural–tourism products (output), thereby achieving demand matching and GAP convergence among students, schools, and enterprises, as shown in Figure 1.

2. Institutionalization of Cultural Capital Transformation

The "Three-Dimensional Demand–Cultural Capital" framework and its core mechanism—the cultural broker—constructed in this study provide a new theoretical lens for deconstructing the challenges of school–enterprise cooperation in borderland art VET. To ensure that this theoretical mechanism can be translated into sustainable practical effectiveness, it must be anchored within a robust institutional arrangement. Accordingly, we propose a triadic institutional pathway centered on the cultural broker as a pivotal hub: under a "school-led, government–enterprise co-governance" framework, a systematic institutional system should be established, encompassing qualification certification, accountability boundaries, and performance evaluation. This system should be deeply embedded in the daily operation of the integrated curriculum–practicum–event platform. Specifically, the first step is to develop clear job descriptions and competency standards, emphasizing dual capabilities in Intangible Cultural Heritage (ICH) interpretation and market-oriented creative production. Second, it is essential to clarify the collaboration interfaces and evaluation indicators between the cultural broker, enterprise mentors, curriculum leaders, and event organizers (e.g., project implementation cycles, student performance-to-market conversion rates, competition outcomes, etc.), thereby transforming the theoretically constructed transformation loop into a governance practice that is both traceable in responsibility and quantifiable in performance.

Conclusion and Recommendations

Main Conclusions

(1) School–enterprise demands exhibit structural complementarity, yet critical breakpoints emerge in dual-qualification teacher training and commercial practice linkage.

(2) The proposed "cultural broker + integrated platform" serves as a priority adjustment pathway, effectively bridging the gap between cultural inheritance and market transformation.

(3) Brand co-building may function as a short-term entry point, but caution is needed to prevent it from obscuring deeper structural contradictions.

(4) To support a sustainable "diagnosis–adjustment" loop, future implementation may establish an operational indicator system (e.g., practicum exposure, mentor engagement, and platform-level records). The proposed benchmarks are intended as pilot, decision-support parameters derived from this study's findings and feasibility considerations, and should be calibrated through longitudinal follow-up studies. In the short term, an exploratory set of pilot indicators (e.g., annual per-student participation in commercial practice) may be introduced, with specific thresholds to be validated and refined through subsequent implementation.

Policy and Practical Recommendations

Short Term (1–2 Years): Carry out enterprise mentor teaching ability certification; establish monthly demand-matching meetings and a dynamic "demand–resource" database system; and set **a** provisional benchmark (to be validated) of ≥ 2 commercial performances per student per academic year as the platform performance threshold. The "cultural broker" may concurrently serve as a certified dual-qualification teacher backbone, senior enterprise mentor, or regional ICH (Intangible Cultural Heritage) inheritor, with clearly defined boundaries of rights and responsibilities (interfaces and approval flows involving curriculum leaders, enterprise mentors, and event organizers). Its functions should be embedded in the "curriculum–practicum–event platform" workflow, supported by provisional, validation-required KPIs (e.g., ≥ 2 performances per student per academic year; ≥ 200 hours per year of cross-role guidance by enterprise mentors; and project implementation-cycle threshold T, to be specified and validated in practice). Simultaneously, a registry system for performances and projects—covering copyright, portrait rights, fees, and safety documentation—should be established to activate the closed loop with minimal institutional cost.

Medium Term (3–5 Years): Jointly establish "Ethnic Dance Innovation Workshops," implement a "Dual-Qualification Mobility Plan," and promote cross-appointments between teachers and enterprise experts for at least 200 hours per year; further improve the coordination mechanism between curriculum and competitions.

Long Term: Set up a Borderland Arts Vocational Education Fund and develop a Cultural Capital Transformation Index, incorporating indicators such as ICH transformation outcomes and project implementation cycles into the evaluation systems for school–enterprise cooperation and regional cultural governance.

Limitations and Future Directions

This study has limitations, including limited sample representativeness and the limitation of cross-sectional data; In addition, because SD values for the "brand co-building/social reputation" dimension were unavailable in the enterprise-side summary, effect-size estimation for that dimension could not be reported. it is recommended to conduct longitudinal follow-up experiments in 3–5 institutions to test the model's generalizability and long-term effects, and to compare the marginal effects and cost–benefit ratios of the "cultural broker" mechanism across different types of ethnic cultures.

References

State Council of the People's Republic of China. (2019, January 24). **Notice of the State Council on issuing the Implementation Plan for National Vocational Education Reform (Guofa.2019.No. 4)** (Policy document, Article in Chinese). https://www.gov.cn/zhengce/content/2019-02/13/content_5365341.htm

Ballena, N. S. (2022). **Leadership behavior of deans as a determinant of faculty job satisfaction and commitment. Journal of Nursing Education and Practice,** 12(3), 58–74.https://doi.org/10.5430/jnep.v12n3p58

Bass, B. M. (1985). **Leadership and performance beyond expectations.** Free Press.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). **Improving organizational effectiveness through transformational leadership.** Sage Publications.

Burns, J. M. (1978). **Leadership.** Harper & Row.

Bourdieu, P. (1986). **The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), Handbook of theory and research for the sociology of education** (pp. 241–258). Greenwood.

Jing, T., & Wang, L. (2024). **The research on the relationship between transformational leadership and teacher work performance in higher vocational colleges of Guangdong Province.** Adult and Higher Education, 6, 77–86. https://doi.org/10.23977/aduhc.2024.060212

Jun, K., & Lee, J. (2023). **Transformational leadership and followers' innovative behavior: Roles of commitment to change and organizational support for creativity. Behavioral Sciences,** 13(4), 320. https://doi.org/10.3390/bs13040320

Jung, J.-Y. (2022). **The effect of authentic leadership of deans and directors on sustainable organizational commitment at universities: Mediated by organizational culture and trust. Sustainability,** 14(17), 11051. https://doi.org/10.3390/su141711051

Li, C. P., & Shi, K. (2005). **The structure and measurement of transformational leadership in China[Article in Chinese]. Acta Psychologica Sinica,** 37(6), 803–811.

Ling, W., Chia, R. C., & Fang, L. (2000). **Chinese implicit leadership theory. The Journal of Social Psychology,** 140(6), 729–739. https://doi.org/10.1080/00224540009600513

Meng, H., Song, J. W., Xu, L., Tian, J., & Qian, J. (2013). A **further exploration of the construct and measurement of transformational leadership in the Chinese context[Article in Chinese]. Chinese Journal of Management,** 10(3), 375–383.

Özdemir, M., Erigök, B., Topaloğlu, H., & Tuti, G. (2024). **Transformational leadership and job satisfaction in vocational high schools in Türkiye: A multilevel mediation model of teacher professional learning and self-efficacy. Journal of Educational Administration,** 62(3), 309–324.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

การพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียน ด้วยกลไกสภานักเรียนต้นแบบ : การวิจัยทฤษฎีฐานราก

THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' ETHICAL LEADERSHIP THROUGH THE MECHANISM OF A MODEL STUDENT COUNCIL: A GROUNDED THEORY RESEARCH

วีรพงษ์ สำมา[1], ปรัชญากร ฮดมาลี[2], อภิชน นาชัยฤทธิ์[3], ดาวรุวรรณ ถวิลการ[4], อัจฉราวดี เกิดศรีทอง[5]
Weeraphong Summa[1], Pradchayakorn Hodmalee[2], Apichon Nachairit[3], Dawruwan Thawinkarn[4], Atcharawadee Kerdsritong[5]

Corresponding Author E-mail: weeraphong.s@kkumail.com
Received: Nov 28, 2025; Revised: Jan 10, 2026; Accepted: Feb 04, 2026

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างข้อสรุปเชิงทฤษฎีของการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนด้วยกลไกสภานักเรียนต้นแบบ โรงเรียนชุมแพศึกษา ซึ่งเป็นโรงเรียนที่ได้รับรางวัลโรงเรียนต้นแบบสภานักเรียนระดับประเทศ โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพแบบทฤษฎีฐานราก กลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลัก ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา 2 คน หัวหน้ากลุ่มงานกิจการนักเรียน 1 คน หัวหน้างานสภานักเรียน 1 คน ครูที่ปรึกษางานสภานักเรียน 3 คน และนักเรียนคณะกรรมการสภานักเรียน 10 คน รวมทั้งสิ้น 17 คน ได้มาจากการคัดเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แบบสัมภาษณ์เชิงลึก แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม แบบสังเกตภาคสนาม และแบบวิเคราะห์เอกสาร การวิเคราะห์ข้อมูลใช้กระบวนการเปิดรหัส การหาแก่นรหัส การเลือกรหัสและการพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามแนวคิดของ Strauss และ Corbin ผลการวิจัยพบว่า

การพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนด้วยกลไกสภานักเรียนต้นแบบมีองค์ประกอบสำคัญ 6 ด้าน ได้แก่ 1) ลักษณะของปรากฏการณ์ 2) เงื่อนไขเชิงสาเหตุ 3) เงื่อนไขเชิงบริบท 4) เงื่อนไขสอดแทรก 5) ยุทธศาสตร์การทำงาน และ 6) ผลสืบเนื่อง โดยมีกระบวนการดำเนินงาน 5 ขั้นตอน คือ 1) การสร้างแรงบันดาลใจและสรรหา 2) การวางแผนเชิงกลยุทธ์ 3) การปฏิบัติและให้คำปรึกษา 4) การสะท้อนคิดจากประสบการณ์ และ 5) การถ่ายทอดสู่ความยั่งยืน ผลการดำเนินงานส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในระดับบุคคลและระดับองค์กร นักเรียนมีคุณธรรม จริยธรรม และภาวะผู้นำที่เข้มแข็งมากขึ้น ขณะที่โรงเรียนเกิดวัฒนธรรมองค์กรแห่งความดี และระบบสภานักเรียนที่มีความยั่งยืน เป็นแบบอย่างในการพัฒนาผู้นำเยาวชนเชิงคุณธรรมในสังคมไทยต่อไป

คำสำคัญ : ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม, สภานักเรียน, ทฤษฎีฐานราก

[1,2,3]นักศึกษาหลักสูตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาการบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยขอนแก่น
[1,2,3]Student in Doctor of Philosophy Department of Educational Administration, Khon Kean University
[4,5]อาจารย์คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยขอนแก่น
[4,5]Lecturer in Faculty of Education, Khon Kean University

Abstract

This research aimed to develop theoretical conclusions on a model for developing ethical leadership in students through a model student council mechanism from Chum Phae Suksa School, a national award-winning student council model. The grounded theory qualitative research methodology was used. The primary informants included 2 administrators, 1 Head of the Student Affairs Group,1 Head of the student Council Unit, 3 teachers serving as advisors to the Student Council and 10 student council committee members, totaling 17 people selected by purposive sampling. The research instruments consisted of an in-depth interview guide, a focus group discussion recording form, a field observation form, and a document analysis form. Data analysis was conducted using open coding, axial coding, selective coding and development of a logic paradigm following the approach of Strauss and Corbin. The research results were found as follows;

The model for developing ethical leadership in students through a model student council mechanism comprised six key components: 1) characteristics of the phenomenon, 2) causal conditions, 3) contextual conditions, 4) intervening conditions, 5) operational strategies, and 6) consequences. The five-step process involved 1) inspiration and recruitment, 2) strategic planning, 3) implementation and counseling, 4) experiential reflection, and 5) sustainability transfer. The results resulted in both individual and organizational changes. Students developed stronger morals, ethics, and leadership qualities. The school also developed an organizational culture of virtue and a sustainable student council system, serving as a model for developing ethical youth leaders in Thai society.

Keywords : Ethical Leadership, Student Council, Grounded Theory

บทนำ

ในยุคแห่งการเปลี่ยนแปลงอันรวดเร็วของโลกและสภาวะการแข่งขันในทุกมิติ สังคมมนุษย์กำลังเผชิญกับความท้าทายด้านคุณค่าทางจริยธรรมอย่างมีนัยสำคัญ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ปัญหาการเสื่อมถอยของคุณธรรมจริยธรรมทั้งในระดับบุคคลและระดับองค์กรที่มีแนวโน้มทวีความรุนแรงมากขึ้นและ การเสื่อมถอยของค่านิยมทางจริยธรรมในสังคม ซึ่งนำไปสู่ความขัดแย้งทางความคิด การแบ่งขั้วทางสังคม การขาดความเอื้ออาทรต่อกัน และการละเลยผลประโยชน์ส่วนรวม (สุวิมล ว่องวาณิช. 2564: 46) ซึ่งในยุคปัจจุบันสังคมไทยกำลังเผชิญกับวิกฤตด้านคุณธรรมจริยธรรมอย่างรุนแรง โดยเฉพาะในกลุ่มเยาวชนที่มีพฤติกรรมเบี่ยงเบนเพิ่มมากขึ้น มีความเห็นแก่ตัว และขาดจิตสำนึกสาธารณะ ประคอง กรรณสูต และคณะ (2563: 201) กล่าวว่า ปัญหาคุณธรรมจริยธรรมในสังคมไทยมีความสัมพันธ์กับปัญหาสังคมอื่นๆ อาทิเช่น ความรุนแรงในครอบครัว การทุจริตคอร์รัปชันในองค์กร และการขาดความรับผิดชอบต่อหน้าที่ในสถาบันต่างๆ เป็นต้น ในทำนองเดียวกัน Lovat และ Clement (2016: 24) ชี้ให้เห็นว่า ภาคการศึกษาถือเป็นรากฐานสำคัญของการผลิตและพัฒนาทรัพยากรมนุษย์เพื่อสังคมในอนาคต และเป็นกลไกหลักในการแก้ไขปัญหาวิกฤตคุณธรรมจริยธรรม โดยเฉพาะอย่างยิ่งการปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรมในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานจะส่งผลต่อการสร้างรากฐานคุณธรรมที่แข็งแกร่งและยั่งยืนในระยะยาว สถานศึกษาจึงมีบทบาทที่สำคัญยิ่งในการเป็นต้นแบบของการหล่อหลอมจริยธรรม และเป็นเวทีฝึกฝนภาวะผู้นำให้กับเยาวชน โดยเฉพาะในระดับมัธยมศึกษา การส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม จึงเป็นภารกิจเชิงยุทธศาสตร์ที่จำเป็นอย่างยิ่งในบริบทปัจจุบัน (Ahmed. 2023: 11)

จากการศึกษาของ Da'as (2023: 54) พบว่า การขาดภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษามีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียน ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมในการกำกับพฤติกรรมและการอยู่ร่วมกันในสังคมโรงเรียนอย่างสร้างสรรค์ที่นักเรียนควรได้รับการพัฒนาอย่างเป็นระบบ เพื่อให้สามารถเป็นผู้นำที่มีจิตสำนึกแห่งความรับผิดชอบ ยึดมั่นในความถูกต้องและเคารพผู้อื่น โดยเฉพาะในยุคที่เยาวชนต้องเผชิญกับความหลากหลายทางความคิดและแรงกดดันทางสังคม การปลูกฝังภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมจึงเป็นกลไกสำคัญในการสร้างภูมิคุ้มกันทางจริยธรรมให้กับผู้เรียน ในบริบทของประเทศไทย นโยบายและเป้าหมายการจัดการศึกษาได้ให้ความสำคัญกับการพัฒนานักเรียนให้เป็น "คนเก่ง คนดี" หรือ "มีความรู้คู่คุณธรรม" มาอย่างต่อเนื่อง ตามที่ปรากฏในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2562 ที่เน้นการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2560: 2) รวมทั้งแผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 13 ที่กำหนดเป้าหมายให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามหลักสูตรและมีทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะด้านคุณธรรม จริยธรรม และความเป็นพลเมืองที่ดี (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2565: 8) ดังนั้น ในมิติของคุณธรรมจริยธรรมจึงมีความสำคัญอย่างยิ่งที่จะต้องได้รับการส่งเสริมและพัฒนาอย่างเป็นระบบควบคู่ไปกับการพัฒนาทางวิชาการ งานสภานักเรียนถือเป็นกิจกรรมหนึ่งที่มีศักยภาพสูงในการส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมและภาวะผู้นำของนักเรียนอย่างเป็นรูปธรรม นอกจากนี้งานสภานักเรียนยังเป็นกลไกที่มีอยู่ในทุกโรงเรียนตามระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยสภานักเรียน พ.ศ. 2551 จึงเป็นช่องทางที่เหมาะสมในการขยายผลการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมไปสู่นักเรียนในวงกว้าง (สำนักพัฒนากิจกรรมนักเรียน. 2567: 4) การศึกษา เรื่อง แนวทางการส่งเสริมบทบาทของครูปฐมวัยในศตวรรษที่ 21 ของสถานศึกษา สังกัดสำนักการศึกษา กรุงเทพมหานคร ของนันทิยา น้อยจันทร์ (2565: 514) พบว่า การบริหารจัดการสภานักเรียนที่มีประสิทธิภาพสามารถส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนได้อย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะในด้านความซื่อสัตย์ความรับผิดชอบ และการคำนึงถึงผลประโยชน์ส่วนรวม อีกทั้งการศึกษาของ จิราภรณ์ สุขเกษม (2564: 239) ยังชี้ให้เห็นว่าโรงเรียนที่มีการดำเนินงานสภานักเรียนอย่างเข้มแข็งและต่อเนื่อง มักจะสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่ส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมและสร้างผู้นำนักเรียนที่เป็นแบบอย่างที่ดีได้อย่างยั่งยืน

โรงเรียนชุมแพศึกษาจึงเป็นกรณีศึกษาที่เหมาะสมอย่างยิ่งในการศึกษาปรากฏการณ์การพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมผ่านกลไกสภานักเรียน เนื่องจากเป็นโรงเรียนที่ได้รับรางวัลโรงเรียนต้นแบบสภานักเรียนระดับประเทศ ประเภทโรงเรียนมัธยมศึกษา ตั้งแต่ปีการศึกษา 2565 และดำเนินการมาอย่างต่อเนื่อง มีวิธีการและกระบวนการในการขับเคลื่อนงานสภานักเรียนที่เข้มแข็งและเป็นรูปธรรม จนเกิดผลลัพธ์ที่เป็นประจักษ์ทั้งในด้านการพัฒนานักเรียนและการสร้างวัฒนธรรมองค์กรด้านความเป็นเลิศในการดำเนินงานสภานักเรียน โรงเรียนแห่งนี้จึงเป็นพื้นที่วิจัยที่อุดมสมบูรณ์สำหรับการศึกษาด้วยระเบียบวิธีวิจัยทฤษฎีฐานราก เพื่อค้นหากระบวนการ กลไก และปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิง

จริยธรรมของนักเรียนด้วยกลไกสภานักเรียนต้นแบบ โดยใช้แนวทางการวิจัยเชิงคุณภาพและการสร้างทฤษฎีฐานราก (Grounded Theory) และสร้างข้อสรุปเชิงทฤษฎีที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้กับโรงเรียนอื่น ๆ ได้ต่อไป

ดังนั้น งานวิจัยนี้มุ่งศึกษา การพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนด้วยกลไกสภานักเรียนต้นแบบ โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพแบบทฤษฎีฐานราก เพื่ออธิบายกระบวนการ กลไก และปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนผ่านการดำเนินงานสภานักเรียนอย่างเป็นระบบ ทั้งในระดับบุคคลและระดับองค์กร อันจะนำไปสู่การสร้างข้อสรุปเชิงทฤษฎีที่สามารถประยุกต์ใช้กับสถานศึกษาอื่นได้อย่างเหมาะสมและยั่งยืน

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเสนอข้อสรุปเชิงทฤษฎีการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนด้วยกลไกสภานักเรียนต้นแบบ โรงเรียนชุมแพศึกษา

วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพแบบทฤษฎีฐานรากเพื่อให้ได้ข้อมูลจากบริบทพื้นที่จริง ผู้วิจัยจึงได้ใช้กรอบแนวคิดของ Strauss & Corbin (1998) ซึ่งมี 4 ขั้นตอน ได้แก่ การเปิดรหัส (Open Coding) การหาแก่นของรหัส (Axial Coding) การเลือกรหัส (Selective Coding) และการพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Development of a Logic Paradigm) เพื่อสร้างข้อสรุปเชิงทฤษฎี โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

พื้นที่วิจัยคือโรงเรียนชุมแพศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น ซึ่งเป็นโรงเรียนต้นแบบสภานักเรียนระดับประเทศ กลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลักประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 2 คน หัวหน้ากลุ่มงานกิจการนักเรียน จำนวน 1 คน หัวหน้างานสภานักเรียน จำนวน 1 คน ครูที่ปรึกษางานสภานักเรียน จำนวน 3 คน และนักเรียนคณะกรรมการสภานักเรียน จำนวน 10 คน รวมทั้งสิ้น จำนวน 17 คน ได้มาจากการคัดเลือกแบบเจาะจง

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลมี 4 ประเภท ได้แก่

1. แบบสัมภาษณ์เชิงลึก เป็นข้อคำถามตามกรอบแนวคิดทฤษฎีฐานราก 6 ด้าน
2. แบบบันทึกและประเด็นคำถามในการจัดกลุ่มสนทนา เพื่อรวบรวมข้อมูลเชิงลึกผ่านการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น
3. แบบสังเกตและบันทึกภาคสนามเพื่อสังเกตพฤติกรรมและบริบททางกายภาพของพื้นที่วิจัย
4. แบบบันทึกการวิเคราะห์เอกสาร การวิเคราะห์เอกสาร ศึกษาตำรา เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยใช้หลักการตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้า (Theoretical Triangulation)

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยลงพื้นที่โรงเรียนชุมแพศึกษาตั้งแต่เดือนกันยายน ถึงเดือนพฤศจิกายน พ.ศ. 2568 โดยดำเนินการเก็บข้อมูลผ่าน 4 วิธีการข้างต้น คือ การสัมภาษณ์เชิงลึก การจัดกลุ่มสนทนา การสังเกตและจดบันทึกภาคสนาม และการวิเคราะห์เอกสาร โดยกระบวนการเก็บข้อมูลดำเนินไปอย่างต่อเนื่องจนกระทั่งข้อมูลถึงจุดอิ่มตัวทางทฤษฎี (Theoretical Saturation)

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลตามรูปแบบของ Strauss & Corbin (1998) ซึ่งมี 4 ขั้นตอน ได้แก่ การเปิดรหัส การหาแก่นของรหัส การเลือกรหัสและการพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ โดยใช้การวิเคราะห์แบบอุปนัยเชิงวิเคราะห์ (Analytic Induction) เพื่อคัดกรองข้อมูลและสร้างข้อเสนอเชิงทฤษฎี

ผลการวิจัย

ผลการศึกษาการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนด้วยกลไกสภานักเรียนต้นแบบ สรุปเป็นข้อสรุปเชิงทฤษฎี ได้ดังนี้

1. การพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนด้วยกลไกสภานักเรียนต้นแบบ คือ รูปแบบกระบวนการพัฒนาคุณลักษณะของนักเรียนให้มีความรับผิดชอบ ความซื่อสัตย์ จิตสาธารณะ และการเป็นแบบอย่างที่ดีผ่านกิจกรรมสภานักเรียน

ด้วยลักษณะวิธีการเรียนรู้ตามบทบาทหน้าที่จากประสบการณ์จริงและแบบอย่างที่ดีของรุ่นพี่ โดยกระบวนการขับเคลื่อนงานสภานักเรียน 5 ขั้นตอน คือ 1) การสร้างแรงบันดาลใจและสรรหา 2) การวางแผนกำหนดวิสัยทัศน์ 3) การปฏิบัติและพัฒนา 4) การสะท้อนคิดทุกกิจกรรม และ 5) การถ่ายทอดสร้างความยั่งยืน โดยมีเป้าหมายและวัตถุประสงค์เพื่อการพัฒนา 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มสภานักเรียนที่มุ่งเน้นการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ทักษะการเป็นผู้นำ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ กลุ่มนักเรียนภายในโรงเรียนที่ต้องการพัฒนาคุณธรรมและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ และ 3) เพื่อการสร้างองค์กรแห่งการเรียนรู้เพื่อพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมอย่างยั่งยืนของโรงเรียน ด้วยการบ่มเพาะและบูรณาการเรียนรู้ผ่านลักษณะวิธีการพัฒนา 5 รูปแบบ ได้แก่ 1) การเรียนรู้จากผู้นำต้นแบบรุ่นพี่สภานักเรียน 2) การมอบหมายความรับผิดชอบตามบทบาทหน้าที่ 3) การสะท้อนผลร่วมคิดหลังการจัดกิจกรรม 4) การทำงานเป็นทีมของคณะกรรมการสภานักเรียน และ 5) การให้คำแนะนำจากครูที่ปรึกษางานสภานักเรียน จากการสนับสนุนจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องจากทั้งนักเรียน ครู ผู้บริหารสถานศึกษาผู้ปกครองชุมชน ศิษย์เก่า สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และเครือข่ายโรงเรียน

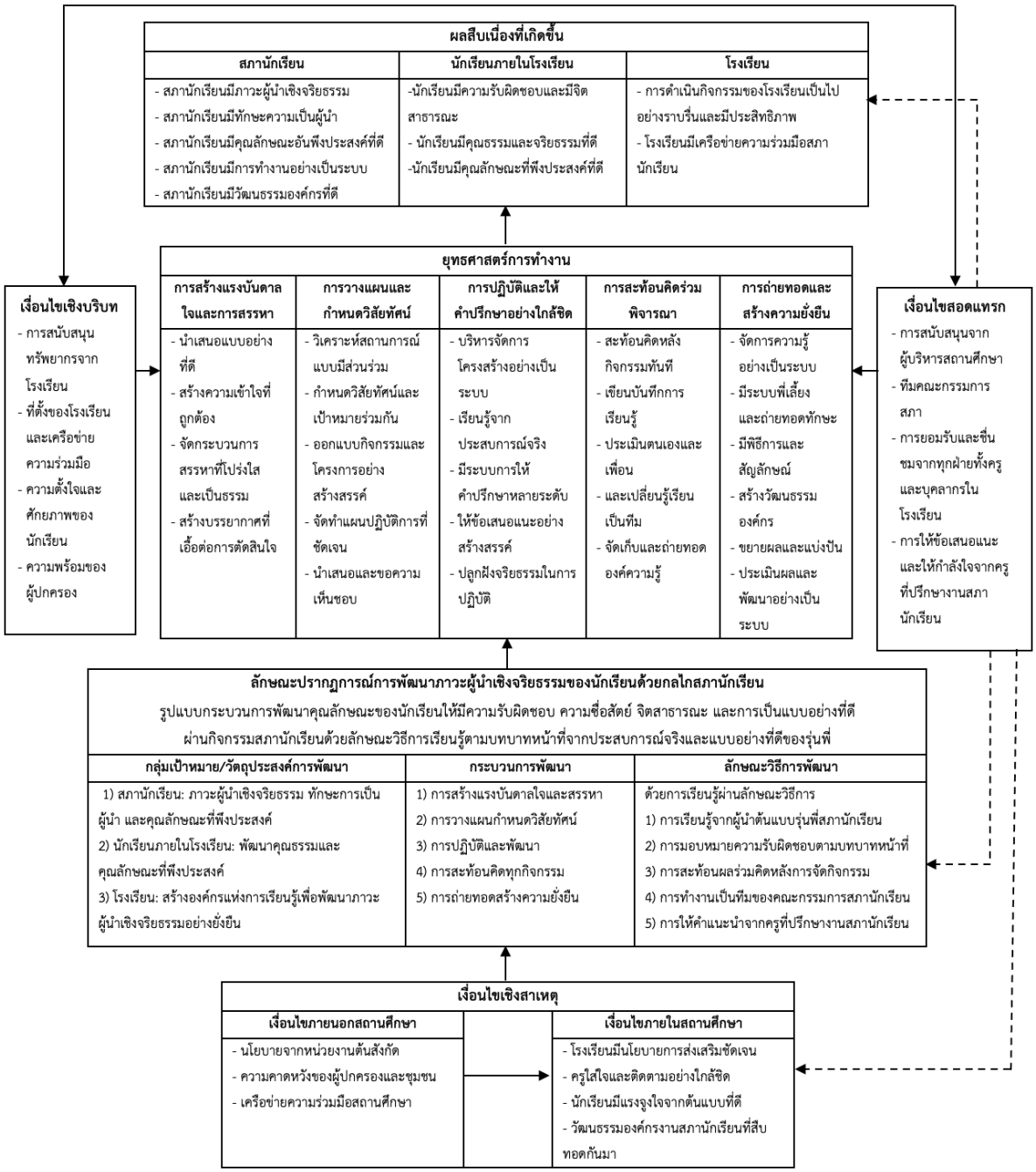
2. เงื่อนไขเชิงสาเหตุของการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนด้วยกลไกสภานักเรียนต้นแบบเกิดขึ้นจากเงื่อนไขภายนอกและเงื่อนไขภายในโรงเรียน คือ เงื่อนไขภายนอกสถานศึกษาที่ประกอบด้วย นโยบายจากหน่วยงานต้นสังกัด ความคาดหวังของผู้ปกครองและชุมชน เครือข่ายความร่วมมือสถานศึกษาและเงื่อนไขภายในสถานศึกษาที่ประกอบด้วย โรงเรียนมีนโยบายการส่งเสริมชัดเจน ครูใส่ใจและติดตามอย่างใกล้ชิด นักเรียนมีแรงจูงใจจากต้นแบบที่ดี และมีวัฒนธรรมองค์กรของงานสภานักเรียนที่ดีสืบทอดกันมา

3. เงื่อนไขเชิงบริบทประกอบด้วย การได้รับการสนับสนุนทรัพยากรที่ดีจากโรงเรียน ความเหมาะสมของที่ตั้งโรงเรียนที่พร้อมเป็นศูนย์เครือข่ายความร่วมมือจากเครือข่ายงานสภานักเรียนโรงเรียนอื่น ความตั้งใจและศักยภาพของนักเรียนที่ ความพร้อมของผู้ปกครองที่สามารถส่งเสริมและสนับสนุนการเป็นคณะกรรมการสภานักเรียน

4. เงื่อนไขสอดแทรก คือ การสนับสนุนจากผู้บริหารสถานศึกษาด้านงบประมาณและการขับเคลื่อนงานสภานักเรียน การมีทีมคณะกรรมการสภาที่เข้มแข็ง การยอมรับและชื่นชมจากทุกฝ่ายทั้งครูและบุคลากรในโรงเรียน และการให้ข้อเสนอแนะและกำลังใจจากครูที่ปรึกษางานสภานักเรียน

5. ยุทธศาสตร์การพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมด้วยกลไกสภานักเรียนต้นแบบ 5 ขั้นตอน คือ การสร้างแรงบันดาลใจและสรรหา การวางแผนและกำหนดวิสัยทัศน์ การปฏิบัติและให้คำปรึกษาอย่างใกล้ชิด การสะท้อนคิดร่วมพิจารณา การถ่ายทอดและสร้างความยั่งยืน

6. ผลสืบเนื่องที่เกิดขึ้นจำแนกได้เป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มสภานักเรียนที่ส่งผลให้คณะกรรมการสภานักเรียนมีภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม มีทักษะความเป็นผู้นำ มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ที่ดี มีการทำงานอย่างเป็นระบบ และมีวัฒนธรรมองค์กรที่ดี กลุ่มนักเรียนภายในโรงเรียนโดยนักเรียนมีความรับผิดชอบและมีจิตสาธารณะ มีคุณธรรมและจริยธรรมที่ดี มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ที่ดี และในระดับโรงเรียนที่ส่งผลให้การดำเนินกิจกรรมของโรงเรียนที่ขับเคลื่อนด้วยคณะกรรมการสภานักเรียนเป็นไปอย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพ และโรงเรียนมีเครือข่ายความร่วมมือสภานักเรียน สามารถนำเสนอเป็นข้อสรุปเชิงทฤษฎีการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมด้วยกลไกสภานักเรียนต้นแบบ ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 ข้อสรุปเชิงทฤษฎีการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมด้วยกลไกสภานักเรียนต้นแบบ

อภิปรายผล

ผลการศึกษาการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนด้วยกลไกสภานักเรียนต้นแบบ ดังมโนทัศน์ ที่ได้เสนอในสรุปผลการวิจัยนั้นนำมาสู่ข้อสรุปเชิงทฤษฎี สะท้อนให้เห็นกลไกการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนที่เกิดขึ้นอย่างเป็นระบบ จากความสัมพันธ์ระหว่างสาเหตุที่ทำให้เกิดปรากฏการณ์ ลักษณะของปรากฏการณ์ ยุทธศาสตร์ เงื่อนไขเชิงบริบท เงื่อนไขสอดแทรก และผลสืบเนื่องที่สัมพันธ์กันอย่างมีเหตุและผล สามารถอภิปรายได้ดังนี้

1. ลักษณะปรากฏการณ์ของการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนด้วยกลไกสภานักเรียนต้นแบบ เป็นนวัตกรรมการบริหารจัดการเพื่อพัฒนาคุณลักษณะที่ดีของนักเรียนผ่านกลไกสภานักเรียน จากผลการศึกษาพบว่า กลไกงานสภานักเรียนสามารถส่งเสริมนักเรียนให้มีความรับผิดชอบ ความซื่อสัตย์ มีจิตสาธารณะ และเป็นแบบอย่างที่ดี ทั้งนี้เนื่องจากกลไกสภานักเรียนเป็นกลไกที่สำคัญต่อการดำเนินกิจกรรมของนักเรียนในโรงเรียนที่นักเรียนได้มีส่วนร่วมทุกส่วน ทั้งการเป็น

ผู้ดำเนินกิจกรรมของคณะกรรมการสภานักเรียนและผู้เข้าร่วมกิจกรรมของนักเรียนภายในโรงเรียนโดยที่ นักเรียนทุกคนได้เรียนรู้และลงมือปฏิบัติจริงในบทบาทผู้นำและผู้ตาม การเรียนรู้และพัฒนาจากการมีแบบอย่างที่ดีจากรุ่นพี่สภานักเรียน พร้อมทั้งการได้รับคำแนะนำและการร่วมสะท้อนผลการจัดกิจกรรมทุกครั้งจากครูที่ปรึกษางานสภานักเรียนทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งและการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์อย่างต่อเนื่อง ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษา เรื่อง การพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างภาวะผู้นำของคณะกรรมการสภานักเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 22 และ 23 ของเชษฐศักดิ์ คำมะวาปี(2566: 123) พบว่า การจัดกิจกรรมสภานักเรียนที่มีประสิทธิภาพสามารถพัฒนาคุณลักษณะผู้นำที่มีจิตสาธารณะและความซื่อสัตย์สุจริตของนักเรียนได้อย่างเป็นรูปธรรม ด้วยกระบวนการขับเคลื่อนงานสภานักเรียน 5 ขั้นตอน คือ 1) การสร้างแรงบันดาลใจและสรรหาที่ช่วยกระตุ้นแรงจูงใจภายในและสร้างค่านิยมผู้นำเชิงคุณธรรมให้กับนักเรียน 2) การวางแผนกำหนดวิสัยทัศน์ซึ่งเป็นช่วงที่นักเรียนได้ฝึกคิดเชิงกลยุทธ์และตัดสินใจอย่างมีจริยธรรม 3) การปฏิบัติและพัฒนาที่นักเรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการทำงานร่วมกันและการแก้ปัญหาอย่างรับผิดชอบ 4) การสะท้อนคิดทุกกิจกรรม ช่วยให้นักเรียนเรียนรู้จากความสำเร็จและข้อผิดพลาด เกิดการพัฒนาจิตสำนึกทางจริยธรรมในระดับลึก และ 5) การถ่ายทอดสร้างความยั่งยืน ทำให้คุณลักษณะผู้นำที่มีจริยธรรมถูกส่งต่อจากรุ่นสู่รุ่น สร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งความดีและความรับผิดชอบในโรงเรียนอย่างมั่นคงและยั่งยืนและการสนับสนุนจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกภาคส่วน โดยกลไกการขับเคลื่อนงานสภานักเรียนเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ทักษะการเป็นผู้นำ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์เป็นไปตามเป้าหมายทั้งการส่งเสริมนักเรียนให้เป็นผู้นำที่มีคุณธรรมและมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ พัฒนาการทำงานเป็นทีม การสื่อสาร การแก้ปัญหา และการให้บริการของคณะกรรมการสภานักเรียน และสร้างองค์กรแห่งการเรียนรู้และพัฒนาภาวะผู้นำของนักเรียนในโรงเรียนอย่างยั่งยืน เนื่องจากการมีเป้าหมายที่ชัดเจนและมีกระบวนการดำเนินงานที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ ทำให้การขับเคลื่อนงานสภานักเรียนเป็นไปอย่างมีทิศทางและมีประสิทธิภาพตามเป้าหมาย ด้วยการบ่มเพาะและบูรณาการเรียนรู้ผ่านลักษณะวิธีการพัฒนา 5 รูปแบบ ได้แก่ 1) การเรียนรู้จากผู้นำต้นแบบรุ่นพี่สภานักเรียน 2) การมอบหมายความรับผิดชอบตามบทบาทหน้าที่ 3) การสะท้อนผลร่วมคิดหลังการจัดกิจกรรม 4) การทำงานเป็นทีมของคณะกรรมการสภานักเรียน และ 5) การให้คำแนะนำจากครูที่ปรึกษางานสภานักเรียน

2. เงื่อนไขเชิงสาเหตุที่ทำให้เกิดปรากฏการณ์หลัก พบว่าปัจจัยที่ทำให้เกิดปรากฏการณ์ของการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียน มาจากเงื่อนไขที่เกิดขึ้นทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน โดยเงื่อนไขภายในสถานศึกษาประกอบด้วยนโยบายที่มุ่งส่งเสริมคุณธรรมและภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนอย่างชัดเจนจึงทำให้ครู บุคลากร และนักเรียนทุกคนเข้าใจและให้ความสำคัญกับการดำเนินงานให้บรรลุตามเป้าหมาย การมีครูที่ปรึกษาคอยดูแล ให้คำแนะนำ และติดตามอย่างใกล้ชิดที่ช่วยสร้างแรงบันดาลใจและความมั่นใจแก่นักเรียนในการดำเนินงานสภานักเรียนและพร้อมที่จะเผชิญกับทุกบริบทสถานการณ์ และวัฒนธรรมองค์กรสภานักเรียนที่เข้มแข็งหล่อหลอมให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง เงื่อนไขภายนอกสถานศึกษาประกอบด้วยการสนับสนุนนโยบายจากหน่วยงานต้นสังกัดที่ทำให้การขับเคลื่อนงานสภานักเรียนเกิดการมีส่วนร่วมจากทั้งผู้บริหารสถานศึกษา ครู บุคลากร และนักเรียน อีกทั้งการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองและชุมชนและเครือข่ายความร่วมมือระหว่างโรงเรียน ล้วนเป็นพลังเสริมที่สำคัญต่อการขับเคลื่อนงานสภานักเรียน เพราะเป็นการสนับสนุนทั้งเชิงนโยบายและทรัพยากรที่มั่นคง ทำให้การพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน สอดคล้องกับการศึกษา เรื่อง การพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างภาวะผู้นำของคณะกรรมการสภานักเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 22 และ 23 ของเชษฐศักดิ์ คำมะวาปี(2563: 123) ที่พบว่า ปัจจัยแห่งความสำเร็จในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนมาจากทั้งปัจจัยภายในโรงเรียนอันได้แก่ นโยบายผู้บริหาร การสนับสนุนของครู และวัฒนธรรมองค์กร และปัจจัยภายนอกคือ การสนับสนุนจากผู้ปกครองและชุมชน โดยภายนอกเกิดจากการขับเคลื่อนนโยบายจากหน่วยงานต้นสังกัดทุกระดับ ความคาดหวังของผู้ปกครองและชุมชน และเครือข่ายความร่วมมือสถานศึกษาของงานสภานักเรียน ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษา เรื่อง ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำปาง เขต 3 ของกนกวรรณ บุญเรือง(2560: 148) ที่พบว่า นโยบายสถานศึกษา ครูที่ปรึกษา บรรยากาศองค์กร และการมีส่วนร่วมของเครือข่ายที่เป็นไปในทิศทางเดียวกันจะเป็นฐานสำคัญของการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม

3. เงื่อนไขเชิงบริบทที่เป็นปัจจัยส่งเสริมเชิงพื้นที่ของกลไกสภานักเรียนต่อการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนด้วยการได้รับการสนับสนุนทรัพยากรจากโรงเรียนให้งานสภานักเรียนสามารถดำเนินการได้อย่างราบรื่น พร้อมทั้งที่ตั้งของโรงเรียนที่เอื้อต่อการเป็นศูนย์กลางเครือข่ายความร่วมมือจากเครือข่ายงานสภานักเรียนโรงเรียนอื่นทำให้โรงเรียนในบริเวณใกล้เคียงเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมเครือข่ายสภานักเรียนได้อย่างเข้มแข็ง ความตั้งใจและศักยภาพของนักเรียน

ที่มีแรงจูงใจในการที่จะเป็นผู้นำและเป็นคณะกรรมการสภานักเรียนที่พร้อมเรียนรู้พัฒนาตนเองและเผชิญกับความท้าทายจากอุปสรรคและปัญหาต่างๆ และความพร้อมของผู้ปกครองที่สามารถส่งเสริมและสนับสนุนการเป็นคณะกรรมการสภานักเรียนด้านเวลา การเดินทาง และภาระงานที่ต้องรับผิดชอบที่บ้านและครอบครัวซึ่งสอดคล้องกับการศึกษา เรื่อง การศึกษาประสิทธิภาพการบริหารงานสภานักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 21 ของทินกร พูลพุฒ และอุทานเวสารัช (2560: 271) ที่พบว่า ความพร้อมของผู้ปกครองเป็นเงื่อนไขเชิงบริบทที่ช่วยลดข้อจำกัดด้านเวลา การเดินทาง และภาระงานของนักเรียน ทำให้การทำหน้าที่คณะกรรมการสภานักเรียนเกิดความต่อเนื่อง และความพร้อมของผู้ปกครองเป็นเงื่อนไขเชิงบริบทที่ช่วยลดข้อจำกัดด้านเวลา การเดินทาง และภาระงานของนักเรียน ทำให้การทำหน้าที่คณะกรรมการสภานักเรียนเกิดความต่อเนื่อง

4. เงื่อนไขสอดแทรกที่เป็นปัจจัยสนับสนุนการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนด้วยกลไกสภานักเรียน ได้แก่ การสนับสนุนงบประมาณและทรัพยากรจากผู้บริหารสถานศึกษาที่ทำให้การขับเคลื่อนงานสภาเป็นไปด้วยความราบรื่นและได้รับความร่วมมือเป็นอย่างดีในระดับองค์กร การมีทีมคณะกรรมการสภานักเรียนที่เข้มแข็งพร้อมที่จะเข้าใจ เรียนรู้และพัฒนาการดำเนินงานให้มีประสิทธิภาพไปด้วยกัน การยอมรับและชื่นชมจากทุกฝ่ายทั้งครูและบุคลากรในโรงเรียนที่เป็นส่วนสำคัญที่ทำให้การดำเนินงานและกิจกรรมของสภานักเรียนราบรื่นทุกกิจกรรม และการให้โอกาสและข้อเสนอแนะจากครูที่ปรึกษาที่เป็นการให้นักเรียนได้พัฒนาและเรียนรู้จากสถานการณ์จริง ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษา เรื่อง การส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมของครูและนักเรียนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานผ่านการมีส่วนร่วมของผู้บริหารสถานศึกษาและครูที่ปรึกษาของชลธิชา อาษาจิตร และ สุนิตย์ อาษาจิตร (2565: 80) ที่พบว่า การสนับสนุนจากผู้บริหารทั้งด้านงบประมาณและขวัญกำลังใจ การมีทีมงานที่เข้มแข็ง และการได้รับการยอมรับจากครูและบุคลากรเป็นปัจจัยสอดแทรกที่ส่งผลต่อคุณธรรมจริยธรรมของครูและนักเรียนโรงเรียน

5. ยุทธศาสตร์การทำงานเกิดขึ้นในลักษณะของกลไกงานสภานักเรียนต้นแบบเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนด้วยกระบวนการ 5 ขั้นตอน ประกอบด้วย ขั้นที่ 1 การสร้างแรงบันดาลใจและการสรรหาคัดเลือก เพื่อสร้างความปรารถนาและแรงจูงใจภายในให้นักเรียนอยากพัฒนาตนเองด้วยการเป็นกรรมการสภานักเรียนและดึงดูดนักเรียนที่มีศักยภาพและความตั้งใจจริงให้เป็นแบบอย่างที่ดีด้านภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมต่อไป ขั้นที่ 2 การวางแผนและออกแบบเชิงกลยุทธ์ เพื่อสร้างวิสัยทัศน์เป้าหมายและแผนงานที่ชัดเจนและส่งเสริมการคิดเชิงระบบที่จะเป็นการพัฒนานักเรียนแกนนำและนักเรียนทุกคนในโรงเรียนผ่านการขับเคลื่อนกิจกรรมของงานสภานักเรียน ขั้นที่ 3 การปฏิบัติและให้คำปรึกษาอย่างใกล้ชิด เพื่อเรียนรู้จากการเผชิญสถานการณ์จริงโดยให้นักเรียนเผชิญและตัดสินใจด้วยตนเองโดยมีครูที่ปรึกษาติดตามดูแลอย่างใกล้ชิด ขั้นที่ 4 การสะท้อนคิดและเรียนรู้จากประสบการณ์ เพื่อสร้างการเรียนรู้เชิงลึกจากประสบการณ์ ร่วมคิด ร่วมรับผิดชอบผลของวางแผนและการดำเนินงานเพื่อนำสู่การปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่องในด้านการคิด บุคลิกภาพ ทักษะความเป็นผู้นำและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ขั้นที่ 5 การถ่ายทอดและสร้างความยั่งยืน เพื่อถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์สู่รุ่นต่อไป สร้างความต่อเนื่องเพื่อเป็นวัฒนธรรมองค์กรสภานักเรียนที่ดีและให้เกิดความยั่งยืน ทั้งนี้เนื่องจากกระบวนการทั้ง 5 ขั้นตอนของกลไกสภานักเรียนต้นแบบถูกออกแบบให้สอดคล้องกับหลักการเรียนรู้เชิงประสบการณ์จากแบบอย่างที่ดีอีกทั้งยังเป็นการสร้างแรงบันดาลใจจากภายในเพื่อกระตุ้นให้นักเรียนมีแรงจูงใจในการเป็นคณะกรรมการสภานักเรียนด้วยตนเองและเป็นต้นแบบที่ดีต่อการส่งเสริมและพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนทุกคนในโรงเรียน

6. ผลสืบเนื่องที่เกิดขึ้นจากกลไกสภานักเรียนต้นแบบจำแนกได้ ดังนี้ 1) สภานักเรียนที่เป็นต้นแบบหลักของการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนทั้งโรงเรียน โดยคณะกรรมการสภานักเรียนต้นแบบได้รับการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ทักษะความเป็นผู้นำ คุณลักษณะอันพึงประสงค์ที่ดี การทำงานอย่างเป็นระบบ และมีวัฒนธรรมองค์กรที่ดี เนื่องจากเป็นกลุ่มเป้าหมายหลักของการภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมด้วยกลไกงานสภานักเรียนที่เป็นการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริงในที่อยู่ในวาระดำรงตำแหน่ง 2) นักเรียนภายในโรงเรียนโดยส่งผลให้นักเรียนมีความรับผิดชอบและมีจิตสาธารณะ มีคุณธรรมและจริยธรรมที่ดี มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ที่ดีทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการเป็นต้นแบบที่ดีจากรุ่นพี่ที่มีความใกล้ชิดของระหว่างวัยที่ทำให้รุ่นน้องเกิดความประทับใจ ชื่นชม และแรงจูงใจในการคิดดี ทำดี มีความรับผิดชอบ และการมีจิตสาธารณะที่ดีเหมือนดังรุ่นพี่ที่ยกให้เป็นต้นแบบ และในระดับโรงเรียนที่ส่งผลให้การดำเนินกิจกรรมของโรงเรียนที่ขับเคลื่อนด้วยคณะกรรมการสภานักเรียนเป็นไปอย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพ 3) โรงเรียนมีเครือข่ายความร่วมมือสภานักเรียนเนื่องมาจากการที่รุ่นน้องนักเรียนในโรงเรียนให้การยอมรับและศรัทธารุ่นพี่คณะกรรมการสภานักเรียนจึงส่งผลให้การดำเนินทุกกิจกรรมได้รับความร่วมมือเป็นอย่างดี จากการดำเนินงานพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมผ่านกลไกสภานักเรียนสะท้อนให้เห็นถึงความสำเร็จในหลายมิติ ทั้งในระดับบุคคล กลุ่ม และองค์กร โดยคณะกรรมการสภานักเรียนเกิดการพัฒนาอย่างรอบด้าน ทั้งทักษะความเป็น

ผู้นำ การคิดเชิงจริยธรรม และการทำงานเป็นทีมอย่างมีระบบ ส่งผลให้นักเรียนทั่วไปได้รับอิทธิพลเชิงบวก เกิดความรับผิดชอบ มีจิตสาธารณะ และยึดมั่นในคุณธรรมจริยธรรมจากการมีต้นแบบภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมที่ดี นอกจากนี้ยังทำให้โรงเรียนมีวัฒนธรรมองค์กรที่ดี การบริหารงานเป็นระบบ และสามารถสร้างเครือข่ายความร่วมมือกับสถานศึกษาอื่น ๆ ได้อย่างเข้มแข็งและยั่งยืน ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงศักยภาพของสภานักเรียนในฐานะกลไกสำคัญในการพัฒนาผู้นำรุ่นใหม่ของสังคม ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษา เรื่อง การพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างภาวะผู้นำของคณะกรรมการสภานักเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 22 และ 23 ของเชษฐศักดิ์ คำมะวาปี (2563: 124) ที่พบว่า นักเรียนที่ผ่านการพัฒนาผ่านกลไกสภานักเรียนมีภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ทักษะการทำงานเป็นทีม ทักษะการสื่อสาร และคุณลักษณะอันพึงประสงค์สูงกว่านักเรียนทั่วไปอย่างมีนัยสำคัญ ในระดับองค์กร ส่งผลทำให้การดำเนินกิจกรรมต่างๆ ของโรงเรียนเป็นไปอย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพเนื่องด้วยการบริหารจัดการและการทำงานอย่างเป็นระบบของคณะกรรมการสภานักเรียนจนเกิดเป็นวัฒนธรรมองค์กรของงานสภานักเรียนที่ดี อีกทั้งยังส่งผลให้โรงเรียนมีเครือข่ายความร่วมมืองานสภานักเรียนที่เข้มแข็งพร้อมที่จะสนับสนุนการดำเนินกิจกรรมสภานักเรียนเพื่อพัฒนานักเรียนให้มีประสิทธิภาพและเกิดความยั่งยืนต่อไป ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษา เรื่อง การพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างภาวะผู้นำของคณะกรรมการสภานักเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 22 และ 23 ของเชษฐศักดิ์ คำมะวาปี (2563: 124) พบว่า การพัฒนาคณะกรรมการสภานักเรียนที่เข้มแข็งส่งผลต่อการสร้างวัฒนธรรมองค์กรเชิงบวก การพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือ และความยั่งยืนของการพัฒนานักเรียน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 กลไกสภานักเรียนต้นแบบสามารถใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลสูงสุด ดังนั้นสถานศึกษาที่นำแนวทางกลไกสภานักเรียนต้นแบบไปใช้ในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ต้องให้ทุกภาคส่วน ทั้งผู้บริหาร ครู บุคลากร และนักเรียน มีส่วนร่วมในการออกแบบกิจกรรมให้สอดคล้องกับบริบทของตนเองเพื่อให้การดำเนินงานมีประสิทธิภาพและเกิดความยั่งยืน

1.2 หน่วยงานต้นสังกัดและเครือข่ายการศึกษาสามารถนำผลการวิจัยไปเป็นแนวทางในการกำหนดนโยบายและยุทธศาสตร์การส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมในสถานศึกษาได้ โดยพัฒนายุทธศาสตร์ของกลไกสภานักเรียนต้นแบบให้มีความสอดคล้องและเหมาะสมกับบริบทเชิงพื้นที่ และส่งเสริมให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างโรงเรียนในเครือข่ายเพื่อการพัฒนาอย่างยั่งยืน

1.3 หน่วยงานต้นสังกัดควรกำหนดนโยบายส่งเสริมกลไกสภานักเรียนให้เป็นเครื่องมือเชิงยุทธศาสตร์ในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม โดยสนับสนุนงบประมาณ การพัฒนาครูที่ปรึกษางานสภานักเรียน และการสร้างเครือข่ายสภานักเรียนและครูที่ปรึกษางานสภานักเรียนระดับเขตพื้นที่เพื่อขยายผลอย่างเป็นระบบและยั่งยืน

2. ข้อเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการวิจัยเชิงปริมาณเพื่อต่อยอดจากข้อค้นพบเชิงคุณภาพของงานวิจัยนี้ โดยนำองค์ประกอบและกระบวนการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนด้วยกลไกสภานักเรียนต้นแบบไปพัฒนาเป็นกรอบแนวคิดเชิงสาเหตุและทดสอบความสัมพันธ์ของตัวแปรด้วยแบบจำลองสมการโครงสร้าง เพื่อยืนยันความสอดคล้องเชิงประจักษ์ของข้อสรุปเชิงทฤษฎี และเพิ่มความน่าเชื่อถือของรูปแบบการพัฒนาในเชิงสถิติและเชิงการนำไปใช้

2.2 ควรมีการศึกษาวิจัยเชิงลึกเกี่ยวกับบทบาทและสมรรถนะของครูที่ปรึกษางานสภานักเรียน ในฐานะปัจจัยสนับสนุนที่สำคัญต่อการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียน โดยมุ่งศึกษารูปแบบการให้คำปรึกษา กระบวนการสะท้อนคิด และแนวปฏิบัติที่ส่งเสริมการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ เพื่อพัฒนาองค์ความรู้และแนวทางเชิงระบบในการเสริมสร้างศักยภาพครูที่ปรึกษางานสภานักเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

เอกสารอ้างอิง

กนกวรรณ บุญเรือง. (2560). **ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำปาง เขต 3. วารสารวิจัยราชภัฏลำปาง,** 7(2): 140–152.

จิราภรณ์ สุขเกษม. (2564). **การพัฒนารูปแบบการบริหารจัดการสภานักเรียนเพื่อส่งเสริมภาวะผู้นำของนักเรียนมัธยมศึกษา. วารสารบริหารการศึกษา มศว,** 18(33): 234–248.

ชลธิชา อาษาจิตร, และ สุนิตย์ อาษาจิตร. (2565). **การส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมของครูและนักเรียนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานผ่านการมีส่วนร่วมของผู้บริหารสถานศึกษาและครูที่ปรึกษา. วารสารวิชาการราชภัฏบุรีรัมย์,** 24(1): 77–91.

เชษฐศักดิ์ คำมะวาปี. (2563). **การพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างภาวะผู้นำของคณะกรรมการสภานักเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 22 และ 23. วารสารศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยนครพนม,** 14(2): 45–58.

เชษฐศักดิ์ คำมะวาปี. (2566). **รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของนักเรียนผ่านกิจกรรมสภานักเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วารสารศึกษาศาสตร์เพื่อการพัฒนา,** 8(3): 112–130.

ทินกร พูลพุฒ, และอุทาน เวสารัช. (2560). **การศึกษาประสิทธิภาพการบริหารงานสภานักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 21. วารสารวิจัยและพัฒนาวไลยอลงกรณ์ในพระบรมราชูปถัมภ์,** 12(3): 263–273.

นันทิยา น้อยจันทร์ (2565). **แนวทางการส่งเสริมบทบาทของครูปฐมวัยในศตวรรษที่ 21 ของสถานศึกษา สังกัดสำนักการศึกษา กรุงเทพมหานคร. วารสารมณีเชษฐาราม,** 7(5): 510-526.

ประคอง กรรณสูต, สมหมาย ผิวสอาด และจินตนา พรหมจรรย์. (2563). **วิกฤตคุณธรรมจริยธรรมในสังคมไทย: สาเหตุและแนวทางแก้ไขผ่านกระบวนการศึกษา. วารสารสังคมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย,** 50(2): 189-215.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). **แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579.** พริกหวานกราฟิก.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2565). **แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566-2570).** สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.

สำนักพัฒนากิจกรรมนักเรียน. (2567). **คู่มือแนวทางการปฏิบัติงานกิจกรรมสภานักเรียน ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2567.** กรุงเทพฯ: สำนักพัฒนากิจกรรมนักเรียน.

สุวิมล ว่องวาณิช. (2564). **วิกฤตคุณธรรมจริยธรรมของเยาวชนไทยในยุคดิจิทัล: ความท้าทายและแนวทางการพัฒนา. วารสารพัฒนาสังคม,** 23(1): 45-68.

Ahmed, S. (2023). **How can ethical leadership influence school culture? A reflection on my leadership journey so far.** Chartered College of Teaching.

Da'as, R. (2023). **School principals' ethical leadership and students' aggressive behavior: The mediating role of teachers' trust. Educational Management Administration & Leadership,** 51(6): 53-84.

Lovat, T., & Clement, N. (2016). **Quality teaching and values education: Coalescing for effective learning.** David Barlow Publishing.

Strauss, A., & Corbin, J. (1998). **Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory** (2nd ed.). Sage Publications.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

การบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท

EDUCATIONAL RISK MANAGEMENT IN THE DIGITAL ERA FOR SCHOOL ADMINISTRATORS UNDER CHAI NAT PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE

มาลัย วงศ์ฤทัยวัฒนา[1], ประจักร์ รอดอาวุธ[2]
Malai Wongruethaiwattana[1], Prachak Rotarwut[2]

Corresponding Author E-mail: malai.w@nsru.ac.th, prachakrot@hotmail.com
Received: Jan 20, 2026; Revised: Mar 05, 2026; Accepted: Mar 23, 2026

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา และ 2) เสนอแนวทางการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา เป็นการวิจัยแบบผสานวิธี แบ่งเป็น 2 ขั้นตอน คือ 1) ศึกษาระดับการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา กลุ่มตัวอย่าง คือ ครู ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท 297 คน โดยการสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือวิจัย เป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ซึ่งมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80-1.00 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .99 สถิติที่ใช้ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 2) เสนอแนวทางการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัล โดยการนำการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัล สูงสุด 3 อันดับแรกในแต่ละด้าน ร่างเป็นแนวทาง ฯ นำร่างแนวทางเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ 7 คน ใช้การสนทนากลุ่ม จากนั้นนำผลมาวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า 1) การบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัล โดยรวมอยู่ในระดับมาก และ 2) แนวทางการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัล พบว่า (1) ผู้บริหารควรกำหนดแผนกลยุทธ์ที่สอดคล้องกับปัจจัยภายในและภายนอกสถานศึกษาที่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง (2) ควรมีการจัดระบบป้องกันข้อมูลเทคโนโลยีสารสนเทศไว้อย่างเป็นระบบและปลอดภัย (3) ควรนำเทคโนโลยีดิจิทัลมาใช้ในการระบุความเสี่ยงด้านงบประมาณ (4) ควรมีการจัดทำหลักฐานเอกสารต่าง ๆ เกี่ยวกับการควบคุมภายในเป็นปัจจุบัน (5) ควรจัดการระบบเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารของแต่ละสถานศึกษา ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการรายงานผลความเสี่ยง

คำสำคัญ : การบริหารความเสี่ยง, ยุคดิจิทัล, ผู้บริหารสถานศึกษา

[1]อาจารย์, บัณฑิตวิทยาลัยและการจัดการศึกษานานาชาติ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[1]Teacher, The Graduate School and International Education Management Nakhon Sawan Rajabhat University
[2]ผู้ช่วยศาสตราจารย์, คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[2] Assistant Professor, Faculty of Humanities and Social Sciences Nakhon Sawan Rajabhat University

Abstract

The objectives of this research were to 1) study the level of educational risk management in the digital era of school administrators, and 2) propose the guidelines for educational risk management in the digital era of school administrators. This research was mixed-method approach and divided into two stages: 1) studying the level of educational risk management in the digital era of school administrators. The sample group consisted of 297 teachers under the Chai Nat Primary Educational Service Area Office and selected using simple random sampling. The research instrument was a 5-level Likert scale questionnaire with the content validity between 0.80-1.00 and a reliability at 0.99. The statistics used for data analysis included mean and standard deviation, 2) proposing the guidelines for educational risk management in the digital era. The top three most important aspects of educational risk management in the digital era were drafted into guidelines. These draft guidelines were presented to seven experts through focus group discussions, and the results analyzed using content analysis.

The research findings were as follows: 1) educational risk management in the digital era in overall was at a high level and 2) guidelines for educational risk management in the digital era were found that (1) school administrators should set strategic plans to consistent with internal and external factors of schools for practically implementation, (2) systematic and secure information technology protected system in place, (3) digital technology should be used to identify budgetary risks, (4) documentation of internal controls should be kept up-to-date, and (5) schools should manage information and communication technology system and use digital technology to report risk results.

Keywords: Educational Risk Management, Digital Era, School Administrators

บทนำ

การจัดการความเสี่ยงหรือการบริหารความเสี่ยงในองค์การ เป็นกลยุทธ์และเครื่องมือในการบริหารสำหรับผู้บริหารอีกประการหนึ่ง ผู้บริหารจึงต้องหาแนวทางในการดำเนินการบริหารจัดการศึกษาให้เป็นไปตามมาตรฐาน โดยการนำความเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้นกับองค์การมาเป็นเครื่องมือในการดำเนินการท่ามกลางสถานการณ์แห่งการ เปลี่ยนแปล งการใช้ประเด็นปัจจัยการส่งเสริมสนับสนุนการบริหารจัดการมาเป็นตัวชี้วัด ที่อาจเกิดความเสี่ยงในด้านการเงิน ความเสี่ยงในด้านปฏิบัติการ ความเสี่ยงในด้านอำนวยการ และความเสี่ยงในด้านกลยุทธ์ ทั้งนี้แนวทางการบริหารความเสี่ยง มาตรฐานในระดับสากล COSO ย่อมาจาก Committee of Sponsoring Organizations of Treadway Commission เป็ นองค์การในสหรัฐอเมริกาที่ได้พัฒนาแนวทางการบริหารความเสี่ยงมาตรฐานในระดับสากลเพื่อให้องค์การต่าง ๆ ใช้เป็นแนวปฏิบัติ คือ เหตุการณ์ที่มีความไม่แน่นอนซึ่งหากเกิดขึ้นจะมีผลกระทบในเชิงลบต่อการบรรลุวัตถุประสงค์ หรือเป้าหมายขององค์การ โดยการจัดการความเสี่ยงนั้นอาจมีวิธีหลาย ๆ แบบ แต่ที่นิยมจัดการความเสี่ยงในยุคปัจจุบัน คือ การตั้งเกณฑ์และวิธีการที่มาบรรเทาสถานการณ์ให้เกิดกระบวน การปฏิบัติงานในด้านการยอมรับความเสี่ยง การควบคุมความเสี่ยง การหลีกเลี่ยงความเสี่ยง และการถ่ายโอนความเสี่ยง (The Committee of Sponsoring Organization of the Tread way Commission : COSO. 2004: 15) การบริหารเชิงยุทธศาสตร์ขององค์กรภาครัฐที่มีการดำเนินงานเป็นเลิศ และเป็นองค์กรที่มีสมรรถนะสูงจะมี “การบริหารจัดการความเสี่ยง” เป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยให้การดำเนินงานบรรลุเป้าหมายขององค์กรอย่างมีประสิทธิภาพ โดยเน้นการวางแผนในการบริหารจัดการความเสี่ยงเพื่อหลีกเลี่ยงและป้องกันความสูญเสียที่อาจจะเกิดขึ้น โดยผู้บริหารและบุคลากรในองค์กรทุกคนต้องมีส่วนร่วมคิด วิเคราะห์ เพื่อวางแผนในการดำเนินงาน มีการ ตรวจสอบเพื่อประเมินความเสี่ยงและผลกระทบที่อาจจะเกิด นอกจากนั้น สำนักงาน ก.พ.ร. (คณะกรรมการพัฒนาระบบราชการ) ได้กำหนดเกณฑ์คุณภาพการบริหารจัดการภาครัฐไว้ว่า ส่วนราชการต้องมีการวิเคราะห์ข้อมูล การจัดทำแผนบริหารความเสี่ยงตามมาตรฐาน COSO เพื่อเตรียมพร้อมรับมือกับการเปลี่ยนแปลงของแผนหรือโครงการที่อาจจะมีความเสี่ยงเกิดขึ้น เพื่อป้องกันข้อผิดพลาดหรือลดโอกาสที่จะทำให้องค์กรเกิดความเสียหายหรือล้มเหลว โดยให้ระดับความเสี่ยงและผลกระทบที่เกิดขึ้นในอนาคตอยู่ในระดับที่สามารถยอมรับได้และมีการติดตามประเมินผลอย่างมีประสิทธิภาพเป็นไปตามแนวทางการบริหารเชิงยุทธศาสตร์ที่ดำเนินการอยู่ในปัจจุบัน ดังนั้น เพื่อให้การดำเนินการบริหารความเสี่ยงดำเนินการบริหารเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพตามวัตถุประสงค์ขององค์กร (สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. 2560: 1-2) ซึ่งการบริหารความเสี่ยงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สามารถสะท้อน ให้เห็นถึงปัจจัยในการส่งเสริมให้การบริหารจัดการศึกษาให้เป็นไปตามมาตรฐาน เช่น งานวิจัยของอรวรรณ ลีลาเกียรติวณิช (2560: 6-8) พบว่า มีความเสี่ยงที่เกี่ยวข้องทางด้านกลยุทธ์ ด้านการเงินและทรัพย์สิน ด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ ด้านการปฏิบัติงาน และสอดคล้องกับงานวิจัยของ อานนท์ พลไชย (2563: 14-15) ได้สรุปไว้ว่า การบริหารจัดการความเสี่ยงในสถานศึกษาประกอบไปด้วย ความเสี่ยง 4 ด้าน คือ 1) ด้านกลยุทธ์ (Strategic) 2) ด้านการดำเนินงาน (Operational) 3) ด้านการเงิน (Financial) และ4) ด้านการปฏิบัติตามกฎหมาย/กฎระเบียบ (Compliance)

ปัจจุบัน เทคโนโลยีดิจิทัลได้มีการพัฒนาอย่างรวดเร็ว และเป็นสิ่งสำคัญในการขับเคลื่อนระบบการศึกษาสู่โลกยุคดิจิทัล (Digitalization) ซึ่งการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้จะมุ่งเน้นไปที่การสร้างองค์ความรู้ใหม่ด้วยตนเองผ่านนวัตกรรมเทคโนโลยีสารสนเทศต่าง ๆ (ยืน ภู่วรวรรณ. 2562: 15-18) ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ไร้ขีดจำกัด รัฐบาลไทยจึงได้ให้ความสำคัญกับการนำเทคโนโลยีดิจิทัลมาเป็นกลไกหลักในการยกระดับคุณภาพการศึกษาผ่านนโยบาย Thailand 4.0 การปรับตัวของผู้ที่เกี่ยวข้องในโลกของการศึกษายุคดิจิทัลจึงเกิดขึ้น พร้อมปัญหาและอุปสรรคหลายอย่าง โดยเฉพาะในด้านความเหลื่อมล้ำทางเทคโนโลยี และความพร้อมด้านสมรรถนะทางดิจิทัลของบุคลากรที่ต้องได้รับการพัฒนาอย่างเร่งด่วน (วิจารณ์ พานิช. 2563: 112) สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ล้วนแต่มีความท้าทายและความเสี่ยงรออยู่ เป็นโจทย์สำคัญในการบริหารจัดการให้การจัดการศึกษาประสบผลสำเร็จ บรรลุตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ ซึ่งการที่ผู้บริหารละเลยระบบบริหารความเสี่ยงจะส่งผลให้สถานศึกษาเผชิญกับ “โดมิโนความเสี่ยง” เริ่มจากการกำหนดเป้าหมายขององค์กรที่ผิดพลาด การสูญเสียโอกาสในการใช้งบประมาณเพื่อพัฒนานวัตกรรม ไปจนถึงช่องโหว่ในการรักษาความปลอดภัยของข้อมูลนักเรียนและบุคลากรตามกฎหมายระเบียบข้อบังคับใหม่ ๆ สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้จะกลายเป็นตัวเร่งที่ทำให้สถานศึกษาขาดความสามารถในการแข่งขันและไม่สามารถผลิตประชากรที่มีคุณภาพสู่โลกยุคใหม่ได้

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาทได้มองเห็นว่า ท่ามกลางกระแสการเปลี่ยนแปลงของโลกในยุคดิจิทัลนี้ ถ้าสถานศึกษาในสังกัดบริหารจัดการความเสี่ยงในยุคดิจิทัลไม่ดีจะส่งผลให้เกิดปัญหาต่าง ๆ ในการบริหารความเสี่ยงทั้งด้านกลยุทธ์ การเงินและงบประมาณ การดำเนินงาน รวมถึงการปฏิบัติตามกฎหมาย ระเบียบ ข้อบังคับ ไม่มีคุณภาพ และ

ความเสี่ยงที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลงของสื่อ เทคโนโลยีที่มีความก้าวหน้าไปอย่างรวดเร็ว (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท. 2567: 19)

จากสภาพปัญหาดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา เพื่อเสนอแนวทางการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท สำหรับการนำข้อมูลในการพัฒนาโรงเรียนต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท
2. เพื่อเสนอแนวทางการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท

การทบทวนวรรณกรรม

1. ความหมายของการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษา

การบริหารความเสี่ยง เรียกอีกอย่างหนึ่งว่า การจัดการความเสี่ยง มีรายละเอียดสรุปได้ดังนี้

อานนท์ พลไชย (2563: 14) กล่าวว่า การจัดการความเสี่ยง หมายถึง การที่ผู้บริหารหรือบุคลากร ในองค์กรร่วมกันวิเคราะห์ข้อมูลในการวางแผนการดำเนินการต่าง ๆ เพื่อควบคุมความเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้นได้ในองค์กร ทั้งนี้ รวมถึงการกำหนดกลยุทธ์ในการบริหารองค์กรโดยกระบวนการบริหารความเสี่ยงที่กำหนดขึ้นให้เกิดผลกระทบน้อยที่สุด หรืออยู่ในระดับที่ยอรับได้

พอรุ้ง แสงนวล (2563: 23) กล่าวว่า การจัดการความเสี่ยง หมายถึง การหาวิธีการในการบริหารจัดการความเสี่ยงอย่างเป็นระบบ มีเป้าหมาย วิธีการ การตรวจสอบ และการประเมินผล การกำกับติดตาม และแผนรองรับความเสี่ยงที่อาจจะเกิดขึ้นอย่างชัดเจน เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุดในการบริหารจัดการ

The Committee of Sponsoring Organization of the Tread way Commission (COSO) (2004: 15) กล่าวว่า การจัดการความเสี่ยง หมายถึง การบริหารความเสี่ยงองค์การต้องพยายามหาหนทางจัดการความเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้นกับองค์การท่ามกลางสถานการณ์แห่งการ เปลี่ยนแปลงได้ โดยอาจเกิดความเสี่ยงในด้านการเงิน ความเสี่ยงในด้านปฏิบัติการ ความเสี่ยงในด้านอำนวยการ และความเสี่ยงในด้านกลยุทธ์ทั้งนี้แนวทางการบริหารความเสี่ยง มาตรฐานในระดับสากล COSO ย่อมาจาก Committee of Sponsoring Organizations of Treadway Commission เป็นองค์การในสหรัฐอเมริกาที่ได้พัฒนาแนวทางการบริหารความเสี่ยงมาตรฐานในระดับสากลเพื่อให้องค์การต่าง ๆ ใช้เป็นแนวปฏิบัติ คือ เหตุการณ์ที่มีความไม่แน่นอนซึ่งหากเกิดขึ้นจะมีผลกระทบในเชิงลบต่อการบรรลุวัตถุประสงค์ หรือเป้าหมายขององค์การ โดยการจัดการความเสี่ยงนั้นอาจมีวิธีหลาย ๆ แบบแต่ที่นิยมจัดการความเสี่ยงในยุคปัจจุบัน คือ การตั้งเกณฑ์และวิธีการที่มาบรรเทาสถานการณ์ให้เกิดกระบวนการปฏิบัติงานในด้านการยอมรับความเสี่ยง การควบคุมความเสี่ยง การหลีกเลี่ยงความเสี่ยงและการถ่ายโอนความเสี่ยง

สรุปได้ว่า การจัดการความเสี่ยง หมายถึง กระบวนการดำเนินการเพื่อลดสาเหตุที่จะทำให้เกิดความผิดพลาดในการบริหารสถานศึกษา ทั้งความเสี่ยงด้านกลยุทธ์ ความเสี่ยงด้านการเงินและงบประมาณ ความเสี่ยงด้านการดำเนินงาน ความเสี่ยงด้านการปฏิบัติตามกฎหมาย ระเบียบ ข้อบังคับ การควบคุมติดตามตรวจสอบและประเมินผลการดำเนินงานของสถานศึกษาให้เป็นไปในทิศทางเดียวกันและบรรลุตามวัตถุประสงค์ได้โดยมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น

2. ความสำคัญของการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษา

น้ำทิพย์ ม่วงปลอด (2560: 19) กล่าวว่า การจัดการความเสี่ยงเป็นการบริหารจัดการที่ช่วยให้การพัฒนาองค์การประสบความสำเร็จ ผู้บริหารสามารถคาดเดาและเตรียมรับกับเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นในอนาคตเป็นเครื่องมือสำคัญของผู้บริหารในการบริหารงาน และการตัดสินใจในด้านต่างๆ เช่นการวางแผน การกำหนดกลยุทธ์การติดตามควบคุมและวัดผลการปฏิบัติ ซึ่งส่งผลต่อการประสบความสำเร็จขององค์กร

พอรุ้ง แสงนวล (2563: 38-39) กล่าวว่า การจัดการความเสี่ยงเป็นกระบวนการบริหารจัดการ ที่มุ่งเน้นให้โรงเรียนเห็นความเสี่ยงที่จะส่งผลกระทบต่อการดำเนินงานขององค์กร หลีกเลี่ยงหรือลดความสูญเสียที่อาจจะเกิดขึ้นจาก

เหตุการณ์ที่ไม่คาดคิดมีหลักการ วางแผนกลยุทธ์ ควบคุมความเสี่ยงและประเมินติดตามผลให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ เป็นการเตรียมโรงเรียนล่วงหน้าอย่างมีเหตุมีผล รวมถึงการมีส่วนร่วมให้ทุกคนในองค์กรตั้งแต่ผู้บริหารระดับสูงจนถึงเจ้าหน้าที่ พนักงานทุกคน ร่วมในการวิเคราะห์ ตรวจสอบ ประเมินความเสี่ยงและผลกระทบที่อาจจะเกิดขึ้นกับองค์กรอยู่เสมอจากการดำเนินงานและการเฝ้าระวังความเสี่ยงใหม่ๆ ที่เกิดขึ้นทำให้การทางานที่ไม่มีประสิทธิผล ความสำคัญของการบริหารความเสี่ยงไม่ได้เป็นแนวทางในการสร้างสภาพแวดล้อมที่ปราศจากความเสี่ยงแต่เป็นการทำให้ผู้บริหารสามารถบริหารและดำเนินงานได้อย่างมีประสิทธิผลภายใต้สภาวะแวดล้อมที่มีความเสี่ยงผู้บริหารโรงเรียนต้องเป็นผู้นำในการวางแผนจัดการและเป็นผู้ควบคุมการบริหารความเสี่ยงภายในและภายนอกองค์กรตามวัตถุประสงค์ที่องค์กรตั้งเป้าหมายเอาไว้

ลักษณ์พิมล ทินกร (2563: 18-19) กล่าวว่า การจัดการความเสี่ยงมีความสำคัญ คือ กระบวนการค้นหาความเสี่ยงและแสวงหาโอกาสในการป้องกันการเกิดเหตุการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ในองค์กรของเรา เพื่อให้สามารถบริหารความเสี่ยงในการทำงานได้อย่างมีคุณภาพ ซึ่งจะส่งผลต่อการบริหาร การพัฒนาองค์กร และการจัดการทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ

สรุปได้ว่า การบริหารความเสี่ยงจะช่วยให้เกิดการสนับสนุนให้สถานศึกษาสามารถพิจารณาระดับความเสี่ยงที่สถานศึกษาสามารถยอมรับได้หรือต้องการที่จะยอมรับเพื่อสร้างมูลค่าให้กับงานนั้นๆ สามารถกำหนดกรอบการดำเนินงานให้แก่สถานศึกษา ทำให้ผู้บริหารสามารถบริหารและดำเนินงานได้อย่างมีประสิทธิผลภายใต้สภาวะแวดล้อมที่มีความเสี่ยง ผู้บริหารสถานศึกษาต้องเป็นผู้นำในการวางแผนจัดการและเป็นผู้ควบคุมการบริหารความเสี่ยงภายในและภายนอกองค์กรตามวัตถุประสงค์ที่องค์กรตั้งเป้าหมายเอาไว้ เพื่อให้สามารถบริหารความไม่แน่นอนความเสี่ยงและโอกาสของกระบวนการทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. ขอบข่ายของการบริหารความเสี่ยงในสถานศึกษา

ความเสี่ยงในการบริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัล คือ ภัยคุกคามไซเบอร์และการรั่วไหลของข้อมูลส่วนบุคคล (PDPA), บุคลากรขาดทักษะดิจิทัล, งบประมาณไม่เพียงพอในการปรับปรุงเทคโนโลยี, และการปรับตัวเข้าสู่ระบบการบริหารที่ยืดหยุ่นไม่ทันการณ์ การรับมือต้องเน้นการสร้างวัฒนธรรมองค์กรใหม่และการบริหารจัดการความเสี่ยงด้าน ICT ซึ่งประกอบไปด้วย 1) การคุกคามทางไซเบอร์และความปลอดภัยของข้อมูล (Cybersecurity & Data Privacy) หมายถึง ความเสี่ยงจากการถูกแฮกข้อมูลนักเรียนและบุคลากร, การติดมัลแวร์, และการไม่ปฏิบัติตามกฎหมาย PDPA 2) ความพร้อมของบุคลากร (Human Capital Risk) หมายถึง การที่ครูและบุคลากรขาดทักษะดิจิทัลที่เพียงพอในการจัดการเรียนการสอนและการบริหารงาน, ความไม่ไว้วางใจหรือไม่ยอมรับการใช้ AI หรือเทคโนโลยีใหม่ 3) การบริหารงบประมาณและการลงทุน (Budget & Investment Risk): การบริหารงบประมาณไม่สอดคล้องกับเทคโนโลยีที่เปลี่ยนแปลงเร็ว, งบประมาณไม่เพียงพอสำหรับการดูแลระบบ IT (ICT Infrastructure) 4) วัฒนธรรมองค์กรแบบดั้งเดิม (Bureaucracy & Resistance to Change) หมายถึง การยึดติดระบบราชการเดิมที่มีขั้นตอนซับซ้อน ทำให้ไม่สามารถปรับเปลี่ยนได้รวดเร็วตามยุคดิจิทัล และ 5) อคติหรือข้อผิดพลาดจาก AI (AI Bias & Errors) หมายถึง ความเสี่ยงในการใช้ AI ช่วยตัดสินใจด้านการศึกษา หากข้อมูลที่ใช้เป็นข้อมูลที่ไม่มีคุณภาพ (ปุณณิฐฐา มาเชค. 2565: 103-118) ในความเสี่ยงต่าง ๆ เหล่านี้ ได้มีการสรุปถึงขอบข่ายการบริหารความเสี่ยงในประเด็นต่าง ๆ ดังนี้

อานนท์ พลไชย (2563: 14-15) กล่าวว่า การบริหารความเสี่ยงหรือการจัดการความเสี่ยงมีขอบข่ายที่สำคัญ 4 ด้าน คือ

1. ด้านกลยุทธ์ (Strategic) หมายถึง ความเสี่ยงในเรื่องนโยบาย แผน วิสัยทัศน์ พันธกิจ กลยุทธ์/ยุทธศาสตร์ของสถานศึกษา หรือวิธีการบริหารที่ไม่แน่นอน นโยบายของผู้บริหารไม่ชัดเจน บุคลากรในองค์กรขาดการสื่อสารที่ชัดเจนในเรื่องของเป้าหมายความสำเร็จของแผนการปฏิบัติงาน

2. ด้านการดำเนินงาน (Operational) หมายถึง ความซับซ้อนสนการทำงาน การจัดโครงสร้างการบริหารงานและพฤติกรรมต่าง ๆ ในการดำเนินงานของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ความเข้าใจในการดำเนินงานการพัฒนาหลักสูตร วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ กระบวนการในการบริหารงาน การกำกับดูแลส่งผลทำให้ประสิทธิภาพและประสิทธิผลการดำเนินงานที่ลดลง

3. ด้านการเงิน (Financial) หมายถึง ความเสี่ยงที่เกิดจากการเบิกจ่ายงบประมาณไม่เป็นไปตามแผนงาน การดำเนินงานไม่เป็นไปตามวัตถุประสงค์ การจัดสรรที่ไม่เพียงพอ หรือความเสี่ยงที่เกิดจากการบริหารงานการเงิน การจัดทำบัญชีการเงินใบเสร็จรับเงินให้ถูกต้องเป็นปัจจุบัน การกำกับติดตาม การตรวจสอบและการรายงาน

4. ด้านปฏิบัติตามกฎหมาย/กฎระเบียบ (Compliance) หมายถึง กฎหมาย กฎระเบียบ และข้อบังคับเป็นอุปสรรคต่อการดำเนินงาน การนิเทศติดตาม การตรวจสอบ และการกำกับติดตาม หรือไม่สามารถปฏิบัติตามได้

The Committee of Sponsoring Organization of the Tread way Commission (COSO) (2004: 18) กล่าวว่า ขอบข่ายของการจัดการความเสี่ยงในสถานศึกษา มีดังนี้

1ด้านกลยุทธ์ (Strategic) หมายถึง การกำหนดแผนกลยุทธ์ที่สามารถนำไปปฏิบัติให้เหมาะสมสอดคล้องกับพันธกิจ วิสัยทัศน์ และบริบทของสถานศึกษา

2. ด้านการดำเนินงาน (Operational) หมายถึง การปฏิบัติงานทุกขั้นตอน ไม่ครอบคลุมถึงปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการการบริหารงานภายในโรงเรียนทั้ง 4 กลุ่มงาน คือ กลุ่มบริหารวิชาการ กลุ่มบริหารงานบุคคล กลุ่มบริหารงบประมาณและกลุ่มบริหารงานทั่วไป ผู้บริหาร คณะครูและบุคลากรทางการศึกษาทุกคนที่เกี่ยวข้องรวมถึงอุปกรณ์เทคโนโลยีและสารสนเทศ

3. ด้านการเงิน (Financial) หมายถึง ความเสี่ยงที่เกิดจากการปฏิบัติงานด้านงบประมาณการดำเนินงานกิจกรรม โครงการต่างๆ ที่ต้องใช้งบประมาณไม่เป็นไปตามแผนที่วางไว้ การจัดซื้อจัดจ้างที่มีผู้ประกอบการภายนอกร่วมด้วย

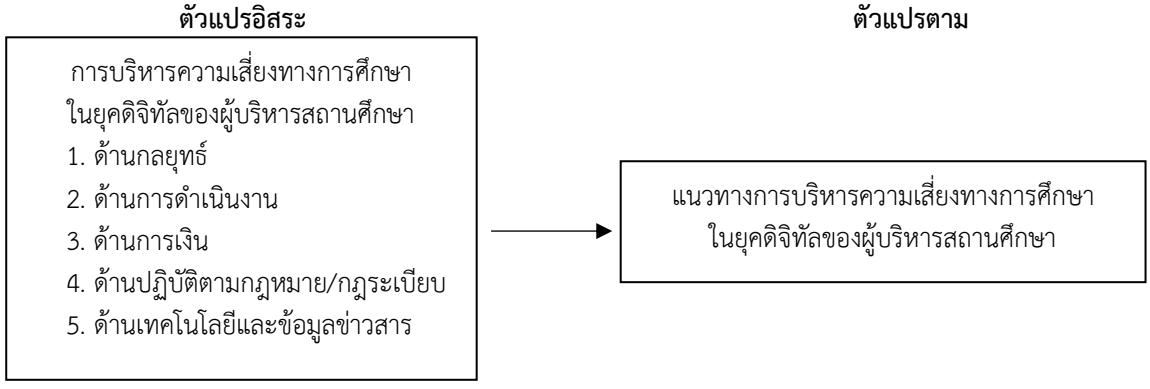
4. ด้านปฏิบัติตามกฎหมาย/กฎระเบียบ (Compliance) หมายถึง การไม่สามารถปฏิบัติตามกฎระเบียบหรือกฎหมายที่เกี่ยวข้อง และเป็นอุปสรรคต่อการทำงาน

James Roth (2007: 2) กล่าวว่า การบริหารความเสี่ยงหรือการจัดการความเสี่ยงในสถานศึกษามีขอบข่ายที่สำคัญ คือ

1. ด้านสินทรัพย์ รวมถึง การกระทำการที่ทุจริตทางด้านการเงิน
2. ด้านการดำเนินงาน วิธีการบริหารจัดการ คุณภาพของงาน
3. ด้านเทคโนโลยีและข้อมูลข่าวสาร ต้องทันต่อเหตุการณ์
4. ด้านการควบคุม / กฎระเบียบต่าง ๆ
5. ความเสี่ยงทางด้านกลยุทธ์ในการบริหารงาน

สรุปผลการทบทวนวรรณกรรมผู้วิจัยได้นำแนวคิดการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาตามแนวคิดของ อานนท์ พลไชย (2563: 14-15), The Committee of Sponsoring Organization of the Tread way Commission (COSO) (2004: 18) และ James Roth (2007: 2) ประกอบด้วย 5 ด้าน คือ 1) ด้านกลยุทธ์ 2) ด้านการดำเนินงาน 3) ด้านการเงิน 4) ด้านปฏิบัติตามกฎหมาย/กฎระเบียบ และ 5) ด้านเทคโนโลยีและข้อมูลข่าวสาร

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบการวิจัยแบบผสมผสาน (Mixed Methods Research) โดยมีวิธีการวิจัย แบ่งออกเป็น 2 ระยะ คือ

ระยะที่ 1 ศึกษาระดับการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท จำนวน 1,235 คน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท. 2567: 11)

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ ครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท จำนวน 297 คน ได้มาโดยกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจากตารางสำเร็จรูปของ เครจซี่และมอร์แกน (บุญชม ศรีสะอาด. 2560: 109) และใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น โดยกำหนดสัดส่วนตามขนาดของสถานศึกษาจากนั้นทำการสุ่มอย่างง่าย เพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างตามที่กำหนด

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นแบบสอบถาม แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป เป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List) ประกอบด้วย เพศ อายุ ระดับการศึกษา และประสบการณ์ในการทำงาน

ตอนที่ 2 ระดับการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา โดยถามใน 5 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านกลยุทธ์ 2) ด้านการดำเนินงาน 3) ด้านการเงิน 4) ด้านปฏิบัติตามกฎหมาย/กฎระเบียบ และ5) ด้านเทคโนโลยีและข้อมูลข่าวสาร ลักษณะแบบสอบถามเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด (บุญชม ศรีสะอาด. 2560: 110) โดยมีค่าคะแนนดังนี้

ค่าเฉลี่ย 4.51 – 5.00 หมายถึง มีการบริหารความเสี่ยง อยู่ในระดับมากที่สุด
ค่าเฉลี่ย 3.51 – 4.50 หมายถึง มีการบริหารความเสี่ยง อยู่ในระดับมาก
ค่าเฉลี่ย 2.51 – 3.50 หมายถึง มีการบริหารความเสี่ยง อยู่ในระดับปานกลาง
ค่าเฉลี่ย 1.51 – 2.50 หมายถึง มีการบริหารความเสี่ยง อยู่ในระดับน้อย
ค่าเฉลี่ย 1.00 – 1.50 หมายถึง มีการบริหารความเสี่ยง อยู่ในระดับน้อยที่สุด

ขั้นตอนการสร้างและพัฒนาเครื่องมือ มีขั้นตอนดังนี้

1. ศึกษาค้นคว้าแนวคิดจากเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อนำมาสร้างแบบสอบถาม
2. ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบสอบถามและเทคนิคการตั้งข้อคำถาม
3. สร้างและปรับปรุงแบบสอบถามให้ครอบคลุมตัวแปรตามกรอบแนวคิดการวิจัย
4. นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้น เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจความตรงเชิงเนื้อหา เพื่อหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแต่ละข้อคำถาม พบว่า มีค่า IOC ระหว่าง 0.80-1.00
5. ปรับแก้ไขแบบสอบถามตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ และนำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับครูที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน
6. นำข้อมูลที่ได้จากการทดลองมาใช้คำนวณค่าความเที่ยง (Reliability) ด้วยการคำนวณหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Coefficient alpha) ของ Cronbach (Cronbach. 1990: 126) พบว่า แบบสอบถามทั้งฉบับ มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา เท่ากับ 0.99
7. จัดพิมพ์แบบสอบถามฉบับสมบูรณ์ เพื่อใช้เก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสอบถาม ทางออนไลน์ (Google form) ได้จำนวน 297 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100 และนำแบบสอบถามที่ได้รับมาตรวจความถูกต้องเพื่อนำไปวิเคราะห์ทางสถิติต่อไป

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติที่ใช้ในการตรวจคุณภาพของเครื่องมือ
   1.1 หาค่าดัชนีความสอดคล้องของข้อคำถามกับโครงสร้างหลักของเนื้อหา (IOC)
   1.2 หาค่าความเที่ยงของแบบสอบถาม
2. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล
   2.1 ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) โดยมีเกณฑ์การแปลความหมาย ดังนี้

ค่าเฉลี่ย 4.51-5.00 หมายถึง มีการบริหารความเสี่ยง อยู่ในระดับมากที่สุด
ค่าเฉลี่ย 3.51-4.50 หมายถึง มีการบริหารความเสี่ยง อยู่ในระดับมาก
ค่าเฉลี่ย 2.51-3.50 หมายถึง มีการบริหารความเสี่ยง อยู่ในระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ย 1.51-2.50 หมายถึง มีการบริหารความเสี่ยง อยู่ในระดับน้อย
ค่าเฉลี่ย 1.00-1.50 หมายถึง มีการบริหารความเสี่ยง อยู่ในระดับน้อยที่สุด

2.2 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

ระยะที่ 2 เสนอแนวทางการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา

1. นำข้อมูลที่ได้จาก ระยะที่ 1 ที่มีอันดับสูงสุด 3 อันดับแรกในแต่ละด้าน มาจัดทำ (ร่าง) แนวทางการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา ทั้ง 5 ด้าน คือ 1) ความเสี่ยงด้านกลยุทธ์ 2) ความเสี่ยงด้านการดำเนินงาน 3) ความเสี่ยงด้านการเงิน 4) ความเสี่ยงด้านปฏิบัติตามกฎหมาย/กฎระเบียบ และ 5) ความเสี่ยงทางด้านเทคโนโลยีและข้อมูลข่าวสาร

2. นำ (ร่าง) แนวทางการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา เสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ ในการศึกษาวิเคราะห์ จำนวน 7 คน โดยใช้การสนทนากลุ่มเพื่อเสนอแนวคิดเกี่ยวกับแนวทางการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา โดยกำหนดคุณสมบัติของผู้ทรงคุณวุฒิในการสนทนากลุ่ม ดังนี้

2.1. ผู้บริหารการศึกษาที่จบการศึกษาสูงกว่าปริญญาโท ด้านการบริหารการศึกษา หรือด้านอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา มีความรู้ความเข้าใจและมีประสบการในการบริหารการศึกษาในระดับนโยบาย จำนวน 2 คน

2.2 ผู้บริหารการศึกษาที่จบการศึกษาสูงกว่าปริญญาโท ด้านการบริหารการศึกษา หรือด้านอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา มีความรู้ความเข้าใจและมีประสบการในการบริหารการศึกษาในสถานศึกษา จำนวน 3 คน

2.3 ครูที่ได้รับมอบหมายให้ปฏิบัติหน้าที่หัวหน้างาน หรือหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ มีระดับการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีด้านการศึกษา หรือด้านอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา มีความรู้ความเข้าใจและมีประสบการในการจัดการทางการศึกษา จำนวน 2 คน

3. นำข้อเสนอแนะจากการสนทนากลุ่มมาสังเคราะห์และสร้างแนวทางการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

4. เสนอแนวทางการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา เพื่อการนำไปประยุกต์ใช้ต่อไป

ผลการวิจัย

1. การบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา โดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด คือ ความเสี่ยงด้านการเงิน และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ความเสี่ยงทางด้านเทคโนโลยีและข้อมูลข่าวสาร ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของระดับการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา ในภาพรวม

การบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา	$\bar{X}$	SD	แปลผล	อันดับ
1) ความเสี่ยงด้านกลยุทธ์	4.38	0.59	มาก	4
2) ความเสี่ยงด้านการดำเนินงาน	4.37	0.59	มาก	3
3) ความเสี่ยงด้านการเงิน	4.47	0.50	มาก	1
4) ความเสี่ยงด้านปฏิบัติตามกฎหมาย/กฎระเบียบ	4.39	0.52	มาก	2
5) ความเสี่ยงทางด้านเทคโนโลยีและข้อมูลข่าวสาร	4.30	0.64	มาก	5
รวม	**4.38**	**0.57**	**มาก**	

2. แนวทางการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา สรุปในแต่ละด้านเรียงตามลำดับ ดังนี้

2.1 ความเสี่ยงด้านการเงิน มีแนวทางการบริหารความเสี่ยง ดังนี้

2.1.1 ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีการแบ่งสัดส่วนของงบประมาณให้เป็นไปตามแนวการบริหารงบประมาณเงินอุดหนุนฯ การใช้จ่ายเงินตรงกับวัตถุประสงค์การดำเนินงาน

2.1.2 ผู้บริหารสถานศึกษาควรให้มีการจัดซื้อพัสดุ ครุภัณฑ์ต้องเป็นไปตามมาตรฐานและคุณภาพ รวมถึงการหาวิธีที่จะป้องกันความเสี่ยงต่าง ๆ ที่อาจจะเกิดขึ้นโดยให้ครูได้รับรู้และมีส่วนร่วมด้วย

2.1.3 ผู้บริหารสถานศึกษาควรให้มีการใช้พัสดุอย่างประหยัดและคุ้มค่า มีการวางแผน เพื่อหลีกเลี่ยงความเสี่ยงและปัญหาที่อาจเกิดขึ้นในงานงบประมาณ

2.2 ความเสี่ยงด้านปฏิบัติตามกฎหมาย/กฎระเบียบ มีแนวทางการบริหารความเสี่ยง ดังนี้

2.2.1 ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีการจัดทำหลักฐานเอกสารต่าง ๆ เกี่ยวกับการควบคุมภายในเป็นปัจจุบัน จัดทำข้อมูลสถิติความเสี่ยงที่เคยเกิดขึ้นจากการปฏิบัติงาน นำข้อมูลตรวจสอบหาสาเหตุที่แท้จริงของความเสี่ยงมาใช้ระบุความเสี่ยง

2.2.2 ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีระบบควบคุมภายในของสถานศึกษา มีการสำรวจปัจจัยของความเสี่ยงที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงาน รวมทั้งวิเคราะห์ปัจจัยภายในและภายนอกที่ส่งผลกระทบต่อความสำเร็จของโครงการ/กิจกรรม/กระบวนการปฏิบัติงานของสถานศึกษา

2.2.3 ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีความรู้ และเข้าใจ กฎหมาย กฎ ระเบียบ และข้อบังคับในการปฏิบัติงานร่วมกันของบุคลากร

2.3 ความเสี่ยงด้านการดำเนินงาน มีแนวทางการบริหารความเสี่ยง ดังนี้

2.3.1 ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีแนวทางการประเมินผลการปฏิบัติงานอย่างชัดเจน

2.3.2 ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีการจัดระบบป้องกันข้อมูลเทคโนโลยีสารสนเทศของสถานศึกษาอย่างเป็นระบบและปลอดภัย

2.3.3 คณะกรรมการสถานศึกษาควรควบคุมตรวจสอบประเมินระบบการประกันคุณภาพภายในอย่างต่อเนื่อง

2.4 ความเสี่ยงด้านกลยุทธ์ มีแนวทางการบริหารความเสี่ยง ดังนี้

2.4.1 ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีการกำหนดแผนกลยุทธ์ที่สอดคล้องกับปัจจัยภายในและภายนอกของสถานศึกษา ที่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง

2.4.2 ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีการกำหนดนโยบาย และแผนกลยุทธ์ให้สอดคล้องกับวิสัยทัศน์พันธกิจของสถานศึกษาให้ชัดเจน

2.5 ความเสี่ยงทางด้านเทคโนโลยีและข้อมูลข่าวสาร มีแนวทางการบริหารความเสี่ยง ดังนี้

2.5.1 ผู้บริหารสถานศึกษาควรนำเทคโนโลยีนวัตกรรมดิจิทัลที่เหมาะสมมาปรับใช้ตามวิสัยทัศน์ของสถานศึกษา

2.5.2 ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีการขับเคลื่อนด้วยเทคโนโลยีในการนำมาใช้พัฒนาความคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรมให้กับครู และนักเรียนในสถานศึกษา และมีการป้องกันผลกระทบจากเทคโนโลยีใหม่ ๆ ที่ สามารถสร้างโอกาสแต่ก็อาจนำมาซึ่งความเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้น

2.5.3 ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีการนำระบบเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้บริหารความเสี่ยงทั้งระบบ

อภิปรายผล

1. การบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา โดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด คือ ความเสี่ยงด้านการเงิน และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ความเสี่ยงทางด้านเทคโนโลยีและข้อมูลข่าวสาร ทั้งนี้อาจเนื่องจากว่า ผู้บริหารสถานศึกษา ได้ดำเนินการจัดทำแผนกลยุทธ์ที่สามารถนำไปปฏิบัติได้ตามความเหมาะสม สามารถจัดสรรงบประมาณให้เป็นไปตามเป้าหมายของสถานศึกษาที่กำหนดไว้ มีการจัดแนวทางการประเมินผลการปฏิบัติงานอย่างชัดเจน มีระบบควบคุมภายในของสถานศึกษาเหมาะสม มีความทุ่มเทการทำงาน และความซื่อสัตย์จงรักภักดีต่อสถานศึกษา มีการกำหนดกฎระเบียบให้กับนักเรียนอย่างเคร่งครัด มีการกำหนดนโยบายการดำเนินงานของโรงเรียนมีความชัดเจน แน่นอนและครอบคลุมทุกกิจกรรมการดำเนินของโรงเรียนมีการนำเทคโนโลยีนวัตกรรมดิจิทัลที่เหมาะสมมาปรับใช้ตามวิสัยทัศน์ของสถานศึกษาไว้อย่างชัดเจน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของครองยุทธ นบนอบ, สมศักดิ์ เอี่ยมคงสี, และพจนีย์ มั่งคั่ง (2562) พบว่า ความสำเร็จการบริหารความเสี่ยงในสถานศึกษา โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก อีกทั้งยังสอดคล้องกับงานวิจัยของกนกลักษณ์ มาพิจารณ์ (2563) พบว่า การจัดการความเสี่ยงของโรงเรียนประถมศึกษาในอำเภอลาดยาว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครสวรรค์ เขต 2 โดยรวมมีการจัดการความ

เสี่ยงอยู่ในระดับมาก อีกทั้งยังสอดคล้องกับงานวิจัยของเทวฤทธิ์ เลิศพนาศิลป์, และทินกร พูลพุฒ (2565) พบว่า การบริหารจัดการความเสี่ยงของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตาก เขต 2 โดยรวมอยู่ในระดับมาก

2. แนวทางการบริหารความเสี่ยงทางการศึกษาในยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา พบว่า ผู้บริหาร ควรมีกำหนดแผนกลยุทธ์ที่สอดคล้องกับปัจจัยภายในและภายนอกสถานศึกษา และนำไปใช้ได้จริง ควรมีการจัดแนวทางการประเมินผลการปฏิบัติงานอย่างชัดเจน ควรมีการจัดระบบป้องกันข้อมูลเทคโนโลยีสารสนเทศของสถานศึกษาไว้อย่างเป็นระบบและปลอดภัย ควรมีการแบ่งสัดส่วนของงบประมาณให้เป็นไปตามแนวการบริหารงบประมาณเงินอุดหนุนฯ การใช้จ่ายเงินตรงกับวัตถุประสงค์การดำเนินงาน ควรมีการจัดซื้อพัสดุ ครุภัณฑ์เป็นไปตามมาตรฐานและคุณภาพ ควรมีการจัดทำหลักฐานเอกสารต่าง ๆ เกี่ยวกับการควบคุมภายในให้เป็นปัจจุบัน จัดทำข้อมูลสถิติความเสี่ยงที่เคยเกิดขึ้นจากการปฏิบัติงาน นำข้อมูลตรวจสอบหาสาเหตุที่แท้จริงของความเสี่ยงมาใช้ระบุความเสี่ยง ควรมีการสำรวจปัจจัยของความเสี่ยงที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงาน รวมทั้งวิเคราะห์ปัจจัยภายในและภายนอกที่ส่งผลกระทบต่อความสำเร็จของโครงการ/กิจกรรม/กระบวนการปฏิบัติงานของสถานศึกษา ควรนำเทคโนโลยีนวัตกรรมดิจิทัลที่เหมาะสมมาปรับใช้ตามวิสัยทัศน์ของสถานศึกษา โดยมีการนำเทคโนโลยีดิจิทัลเข้ามาเป็นส่วนช่วยในการบริหารจัดการความเสี่ยง ทั้งด้านการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรมให้กับครู และนักเรียนในสถานศึกษา และมีการป้องกันผลกระทบจากเทคโนโลยีใหม่ ๆ เช่น AI, Blockchain หรือ IoT ที่สามารถสร้างโอกาส แต่ก็อาจนำมาซึ่งความเสี่ยง เช่น การละเมิดข้อมูลหรือการเปลี่ยนแปลงตลาดอย่างรวดเร็ว มีการจัดการระบบเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร รวมถึงการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการรายงานผล ทั้งนี้อาจเนื่องจากว่า ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท มีการวางแผนการดำเนินงานต่าง ๆ เพื่อลดผลกระทบที่จะเกิดจากการเปลี่ยนแปลง สนับสนุนให้เกิดการยอมรับ พร้อมทั้งสร้างศักยภาพใหม่ ๆ ให้ตรงตามแผนที่วางไว้ ในยุค Digital Disruption ที่ทุกอย่างเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว การบริหารความเสี่ยงอย่างมีกลยุทธ์เป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยให้องค์กรสามารถรับมือกับความไม่แน่นอนและสร้างความได้เปรียบในการแข่งขันได้ ใช้ข้อมูลและเทคโนโลยี เช่น AI และ Machine Learning เพื่อวิเคราะห์ความเสี่ยงเป็นวิธีที่ทันสมัยและมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของวัฒนา ใยมาก, เกษม แสงนนท, และบุญเชิด ชำนิศาสตร (2566) พบว่า แนวทางการบริหารความเสี่ยงด้านวิชาการยุคดิจิทัลของผู้บริหารกลุ่มโรงเรียนปทุมเบญจา เพิ่มทักษะคุณลักษณะ มีความยืดหยุ่นตามบริบทของยุคดิจิทัล เชื่อมโยงและสอดแทรกขอบข่ายสหวิทยาการเหมาะสมสำหรับการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 จัดการเรียนการสอน เน้นวิธีการเรียนรูปฏิบัติจริงเชิงนวัตกรรมที่บูรณาการทุกกลุมสาระการเรียนรู สร้างทักษะการคิดในขั้นที่สูง ซับซอนขึ้น ครูต้องให้ความสำคัญกับงานวิจัย นวัตกรรมโครงงานและเทคโนโลยีเพื่อการจัดการเรียนรู ครูต้องมีทักษะในการจัดทำรายงานการวิจัย นวัตกรรม และโครงงาน ผู้บริหารต้องมีความรู้ความสามารถในการตรวจสอบ แก้ไข ปรับปรุง และให้คำแนะนำแกครูในการเขียนรายงานวิจัยนวัตกรรมและโครงงาน และสอดคล้องกับงานวิจัยของนิตยา กรุพิมาย, สิทธิชัย สอนสุภี, และกรองแก้ว กิ่งสวัสดิ์ (2567) พบว่า แนวทางการบริหารความเสี่ยงของสถานศึกษาด้านงบประมาณ ควรมีการประชุมชี้แจงเพื่อทำความเข้าใจกับครูและผู้ที่เกี่ยวข้อง ในเรื่องแนวทางการดำเนินงาน การปฏิบัติการกำกับติดตาม การประเมินผล รวมถึงการสรุปผล เพื่อค้นหาความเสี่ยง และวิธีป้องกันความเสี่ยงที่อาจจะเกิดขึ้น โดยนำเทคโนโลยีสารสนเทศเข้ามาใช้ในกระบวนการและขั้นตอนต่าง ๆ

ข้อเสนอแนะ

1. ขอเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 จากผลการวิจัยพบวา ความเสี่ยงทางด้านเทคโนโลยีและข้อมูลข่าวสาร มีคาเฉลี่ยต่ำที่สุด ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาและครูควรให้ความสำคัญตอการสื่อสารและการจัดการข้อมูล ด้วยการประชุม เพื่อทำความเข้าใจกับครูผู้รับผิดชอบ เพื่อเสนอแนะแนวทางการบริหารความเสี่ยง การจัดเก็บข้อมูล ความเสี่ยงทางด้านเทคโนโลยีและข้อมูลข่าวสาร การจัดการข้อมูลที่เกี่ยวของกับการบริหารความเสี่ยงในสถานศึกษา เพื่อลดโอกาสที่จะเกิดความผิดพลาดและเกิดประสิทธิผลมากที่สุด

1.2 จากผลการวิจัยพบวา ความเสี่ยงทางด้านการเงินมีคาเฉลี่ยสูงที่สุด ดังนั้น ผู้บริหารและครูควรมีการสร้างความเข้าใจร่วมกันในการนำระบบเทคโนโลยีสารสนเทศมาช่วยในการบริหารความเสี่ยงด้านการเงิน

2. ขอเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งตอไป

2.1 ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยที่สงผลตอการบริหารความเสี่ยงของสถานศึกษา ด้วยการวิจัยเชิงคุณภาพเชิงลึก เพื่อให้ได้ข้อมูลสำหรับนำมาประกอบการพัฒนาและแกไขของการบริหารความเสี่ยงของสถานศึกษาให้เกิดประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2.2 ควรมีการวิจัยเชิงทดลองเพื่อสร้างและพัฒนารูปแบบการบริหารความเสี่ยงในการบริหารสถานศึกษาจากแนวทางที่นำเสนอไว้ หรือวิเคราะห์หาปัจจัยอื่น ๆ ที่เกี่ยวข่องหรือสงผลตอการบริหารความเสี่ยงของสถานศึกษา เพื่อการประยุกต์ใช้ต่อไป

เอกสารอ้างอิง

กนกลักษณ์ มาพิจารณ์. (2563). **การจัดการความเสี่ยงของโรงเรียนประถมศึกษาในอำเภอลาดยาว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครสวรรค์ เขต 2.** สารนิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยเจ้าพระยา.

ครองยุทธ นบนอบ, สมศักดิ์ เอี่ยมคงสี, และพจนีย์ มั่งคั่ง. (2562). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จการบริหารความเสี่ยงในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรปราการ เขต 2. E-Journal of Education Studies, Burapha University,** 1(6), 40-54.

เทวฤทธิ์ เลิศพนาศิลป์, และทินกร พูลพุฒ. (2565). **การบริหารจัดการความเสี่ยงของสถานศึกษาที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตาก เขต 2. วารสารวิจัยรำไพพรรณี,** 16(2), 177-187.

นิตยา กรุพิมาย, สิทธิชัย สอนสุภี, และกรองแก้ว กิ่งสวัสดิ์. (2567). **แนวทางการบริหารความเสี่ยงด้านงบประมาณของสถานศึกษายุคดิจิทัล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุดรธานี.** Journal of MCU Ubon Review, 9(3), 775-786.

น้ำทิพย์ ม่วงปลอด. (2560). **การพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้การบริหารความเสี่ยงของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานขนาดเล็ก ภาคใต้ฝั่งตะวันออก.** ปริญญานิพนธ์ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยหาดใหญ่.

บุญชม ศรีสะอาด. (2560). **การวิจัยเบื้องต้น (ฉบับปรับปรุง).** (พิมพ์ครั้งที่ 10). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.

ปุณณิฐฐา มาเชค. (2565). **การบริหารองค์กรทางการศึกษาในยุคดิจิทัล**. ชลบุรี: มหาวิทยาลัยบูรพา.

พอรุ้ง แสงนวล. (2563). **การบริหารความเสี่ยงกับประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 9.** วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยศิลปากร.

ยืน ภู่วรวรรณ. (2562). **การเรียนรู้ในยุคดิจิทัล**. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

ลักษณ์พิมล ทินกร. (2563). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพในการบริหารความเสี่ยงและคุณภาพการให้บริการของสถานศึกษาภาครัฐ ในกรุงเทพมหานคร.** การค้นคว้าอิสระบัญชีมหาบัณฑิต (การบัญชี). มหาวิทยาลัยศรีปทุม.

วัฒนา ใยมาก, เกษม แสงนนท, และบุญเชิด ชำนิศาสตร์. (2566). **แนวทางการบริหารความเสี่ยงด้านวิชาการยุคดิจิทัลของผู้บริหารกลุ่มโรงเรียนปทุมเบญจา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 4 จังหวัดปทุมธานี. วารสารครุศาสตรปริทรรศนฯ,** 10(3), 103-114.

วิจารณ์ พานิช. (2563). **วิถีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท. (2567). **แผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท พ.ศ.2566 – 2570 (ฉบับทบทวนป 2567).** ชัยนาท: ผู้แต่ง

สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2560). **กระบวนการบริหารความเสี่ยงของสำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ ปีงบประมาณ พ.ศ. 2560: การบริหารความเสี่ยงตามเกณฑ์คุณภาพการบริหารจัดการภาครัฐ.** กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

อานนท์ พลไชย. (2563). **สภาพปัญหา และแนวทางการพัฒนาการบริหารความเสี่ยงของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัยจังหวัดสกลนคร.** วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

Cronbach, L.J. (1990). **Essentials of psychological testing.** (5th ed.). New York: Harper & Row.

James Roth. (2007). **Categorizing risk: Risk categories help users identify, understand and monitor their organizations' potential risks-Risk Watch**. accessed 10 November 2025. Available from http://findarticles.com/p/articles/mi_m4153/.

The Committee of Sponsoring Organization of the Tread way Commission (COSO). (2004). **Enterprise Risk Management – Integrated Framework.** accessed 10 November 2025. Available from www.coso.org.com.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK สำหรับครูโรงเรียนเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

THE DEVELOPMENT OF A TRAINING CURRICULUM TO ENHANCE TEACHERS' LEARNING DESIGN BASED ON THE TPACK MODEL IN PROFESSIONAL TEACHING PRACTICE NETWORK SCHOOLS OF NAKHON SAWAN RAJABHAT UNIVERSITY

อาภากร โพธิ์ดง[1], วราภรณ์ ทรัพย์รวงทอง[2], ประจักร์ รอดอาวุธ[3]
Arpakron Phodong[1], Waraporn Subruangthong[2], Prachak Rotarwut [3]

Corresponding Author E-mail: Arpakron.p@nsru.ac.th
Received: Jan 30, 2026; Revised: Mar 16, 2026; Accepted: Mar 23, 2026

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK ศึกษาผลการใช้หลักสูตรฝึกอบรมต่อความรู้ความเข้าใจของครูในการออกแบบการเรียนรู้ และศึกษาความพึงพอใจของครูที่มีต่อหลักสูตรฝึกอบรม กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ครูโรงเรียนเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ จำนวน 50 คน ซึ่งได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย หลักสูตรฝึกอบรมเพื่อส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK แบบทดสอบความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการออกแบบการเรียนรู้ และแบบประเมินความพึงพอใจที่มีต่อหลักสูตร สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบทีแบบกลุ่มตัวอย่างสัมพันธ์กัน ผลการวิจัยพบว่า หลักสูตรฝึกอบรมประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ หลักการและเหตุผล จุดมุ่งหมาย โครงสร้างหลักสูตร เนื้อหาการฝึกอบรม กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อและแหล่งเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล โดยมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ครูมีคะแนนความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการออกแบบการเรียนรู้หลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และครูมีความพึงพอใจต่อหลักสูตรฝึกอบรมในภาพรวมอยู่ในระดับมาก

คำสำคัญ : การพัฒนาหลักสูตร, การออกแบบการเรียนรู้, TPACK Model

[1,2] ผู้ช่วยศาสตราจารย์, คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[1,2] Assistant Professor, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University
[3]ผู้ช่วยศาสตราจารย์, คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
[3] Assistant Professor, Faculty of Humanities and Social Sciences Nakhon Sawan Rajabhat University

Abstract

This research aimed to develop a training curriculum to enhance learning design based on the TPACK concept, to examine the effects of the training curriculum on teachers' knowledge and understanding of learning design, and to investigate teachers' satisfaction with the training curriculum. The sample consisted of 50 teachers from the professional teaching practice network schools of Nakhon Sawan Rajabhat University, selected through purposive sampling. The research instruments included a training curriculum to enhance learning design based on the TPACK concept, a test measuring knowledge and understanding of learning design, and a satisfaction questionnaire toward the curriculum. The data were analyzed using mean, standard deviation, and dependent samples t-test. The results revealed that the training curriculum consisted of key components including rationale, objectives, curriculum structure, training content, training activities, instructional media and learning resources, and measurement and evaluation, which were rated at a high level of appropriateness. The teachers' knowledge and understanding of learning design after the training were significantly higher than before the training at the .05 level of statistical significance. In addition, the teachers' overall satisfaction with the training curriculum was at a high level.

Keywords : Curriculum Development, Learning Design, TPACK Model

บทนำ

การจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ให้ความสำคัญกับการพัฒนาครูให้มีสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการองค์ความรู้ด้านเนื้อหา วิธีสอน และเทคโนโลยีอย่างเหมาะสม โดยเฉพาะแนวคิด TPACK ซึ่งเป็นกรอบแนวคิดที่อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ด้านเนื้อหา (Content Knowledge) ความรู้ด้านวิธีสอน (Pedagogical Knowledge) และความรู้ด้านเทคโนโลยี (Technological Knowledge) ที่จำเป็นต่อการจัดการเรียนรู้ในยุคดิจิทัล โรงเรียนเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีบทบาทสำคัญในการพัฒนานักศึกษาครูให้มีสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ เนื่องจากเป็นแหล่งฝึกปฏิบัติวิชาชีพครูในสถานการณ์จริง ดังนั้นครูพี่เลี้ยงในโรงเรียนเครือข่ายจึงจำเป็นต้องมีความรู้และทักษะในการออกแบบการเรียนรู้ที่ทันสมัย เพื่อเป็นแบบอย่างและเป็นผู้ถ่ายทอดประสบการณ์ให้แก่นักศึกษาครู อย่างไรก็ตาม จากการศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการของครูในโรงเรียนเครือข่ายพบว่า ครูจำนวนหนึ่งยังขาดความรู้ความเข้าใจในการออกแบบการเรียนรู้ที่บูรณาการเทคโนโลยีอย่างเหมาะสม จึงมีความจำเป็นต้องพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK เพื่อพัฒนาศักยภาพของครูให้สามารถออกแบบการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียนในยุคดิจิทัลได้อย่างมีประสิทธิภาพ

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ ในฐานะสถาบันหลักในการผลิตและพัฒนาวิชาชีพครูตามประเด็นยุทธศาสตร์การยกระดับมาตรฐานการผลิตและพัฒนาครู ได้ตระหนักถึงปัญหาและความจำเป็นของครูในโรงเรียนเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ซึ่งมักประสบความท้าทายในการนำเทคโนโลยีมาบูรณาการกับการสอนอย่างเป็นระบบ จากสภาพการณ์ดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมีแนวคิดในการ "พัฒนาหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model" เพื่อเป็นกลไกสำคัญในการเพิ่มสมรรถนะให้แก่ครูในโรงเรียนเครือข่าย ให้สามารถออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ที่ทันสมัยและเท่าทันต่อความเปลี่ยนแปลง

การวิจัยครั้งนี้ไม่เพียงแต่จะเป็นการพัฒนาวิชาชีพครูในเชิงปฏิบัติการเท่านั้น แต่ยังเป็นการสร้างนวัตกรรมทางการบริหารการศึกษาที่จะส่งผลลัพธ์โดยตรงไปยังผู้เรียน ทำให้สถานศึกษามีหลักสูตรที่ช่วยพัฒนาคุณภาพครูอย่างเป็นระบบ สอดคล้องกับความต้องการของท้องถิ่น และนำไปสู่การยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนในยุคดิจิทัลอย่างยั่งยืน

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model สำหรับครูโรงเรียนเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
2. เพื่อศึกษาผลการใช้หลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model
3. เพื่อประเมินความพึงพอใจของครูที่มีต่อหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model

การทบทวนวรรณกรรม

1. ความหมายของหลักสูตร (Definition of Curriculum)

นักการศึกษาได้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้หลากหลายมิติ ซึ่งสามารถสรุปได้เป็น 3 แนวทางหลัก ดังนี้

หลักสูตรในฐานะแผนการจัดการเรียนรู้ Saylor, Alexander, และ Lewis (1981) ให้ความหมายว่า หลักสูตรคือแผนสำหรับจัดโอกาสการเรียนรู้ให้แก่บุคคลที่จะรับการศึกษาเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้

หลักสูตรในฐานะมวลประสบการณ์ Taba (1962) และ วิชัย วงษ์ใหญ่ (2554) เน้นว่าหลักสูตรคือมวลประสบการณ์ทั้งปวงที่สถานศึกษาจัดให้แก่ผู้เรียน ไม่เพียงแต่ในห้องเรียนแต่รวมถึงกิจกรรมนอกหลักสูตรที่ส่งเสริมการเรียนรู้

หลักสูตรในฐานะระบบปฏิบัติการ Beauchamp (1981) มองว่าหลักสูตรคือระบบที่ประกอบด้วยการร่างหลักสูตร การใช้หลักสูตร และการประเมินผลหลักสูตร เพื่อให้เกิดกระบวนการพัฒนาการศึกษาอย่างต่อเนื่อง

สรุปได้ว่า หลักสูตรคือโครงสร้างและมวลประสบการณ์การเรียนรู้ที่ผ่านการวางแผนอย่างเป็นระบบ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะและสมรรถนะตามจุดมุ่งหมายของสถานศึกษา

2. การพัฒนาหลักสูตร (Curriculum Development)

กระบวนการพัฒนาหลักสูตรถือเป็นภารกิจสำคัญของนักบริหารการศึกษาและครูผู้สอน โดยมีโมเดลที่สำคัญดังนี้:

แนวคิดของ Tyler (1949) เสนอหลักการพื้นฐาน 4 ประการ (Tyler's Rationale) ได้แก่ 1) การกำหนดจุดมุ่งหมาย 2) การเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ 3) การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และ 4) การประเมินผล

แนวคิดของ Taba (1962) เสนอรูปแบบการพัฒนาจากล่างขึ้นบน (Grassroots Approach) 7 ขั้นตอน เริ่มจากการวิเคราะห์สภาพปัญหาและความต้องการของผู้เรียน ไปจนถึงการกำหนดเนื้อหา การจัดกิจกรรม และการประเมินผล ซึ่งเน้นความสอดคล้องกับบริบทจริง

แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะ ธำรง บัวศรี (2542) ระบุว่าการพัฒนาหลักสูตรต้องคำนึงถึงความต้องการของสังคมและผู้เรียนเป็นหลัก โดยต้องมีการปรับปรุงให้ทันสมัย (Curriculum Improvement) อยู่เสมอเพื่อให้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงของโลก

3. การออกแบบการเรียนรู้ (Learning Design)

การออกแบบการเรียนรู้เป็นการนำเอาความรู้ด้านจิตวิทยาและทฤษฎีการเรียนรู้มาใช้ในการวางแผนการสอนอย่างเป็นระบบ แนวคิดที่ได้รับความนิยมสูงประกอบด้วย:

ADDIE Model เป็นรูปแบบที่ผู้วิจัยนิยมใช้ในการพัฒนาสื่อและนวัตกรรม ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ การวิเคราะห์ (Analysis), การออกแบบ (Design), การพัฒนา (Development), การนำไปใช้ (Implementation) และการประเมินผล (Evaluation)

Backward Design (การออกแบบย้อนกลับ) Wiggins และ McTighe (2005) เสนอการออกแบบที่เริ่มจาก "ผลลัพธ์ที่ต้องการ" (Desired Results) แล้วจึงกำหนด "หลักฐานการเรียนรู้" (Evidence) ก่อนจะไปออกแบบ "กิจกรรมการเรียนรู้" ซึ่งช่วยให้การเรียนการสอนมีเป้าหมายที่ชัดเจน

Active Learning การออกแบบที่เน้นให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติและสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21

4. แนวคิด TPACK Model

Mishra และ Koehler (2006) ได้พัฒนากรอบแนวคิด TPACK จากแนวคิด PCK (Pedagogical Content Knowledge) ของ Shulman เพื่อตอบสนองต่อการใช้เทคโนโลยีในห้องเรียน โดยแบ่งความรู้ของครูออกเป็น 7 องค์ประกอบหลัก

CK (Content Knowledge): ความรู้ลึกซึ้งในเนื้อหาวิชาที่สอน

PK (Pedagogical Knowledge): ความรู้ในศาสตร์การสอน จิตวิทยา และการจัดการชั้นเรียน

TK (Technology Knowledge): ความรู้เกี่ยวกับเครื่องมือ เทคโนโลยี และสื่อดิจิทัล

PCK (Pedagogical Content Knowledge): ความรู้ในการเลือกวิธีสอนที่เหมาะสมกับเนื้อหานั้นๆ

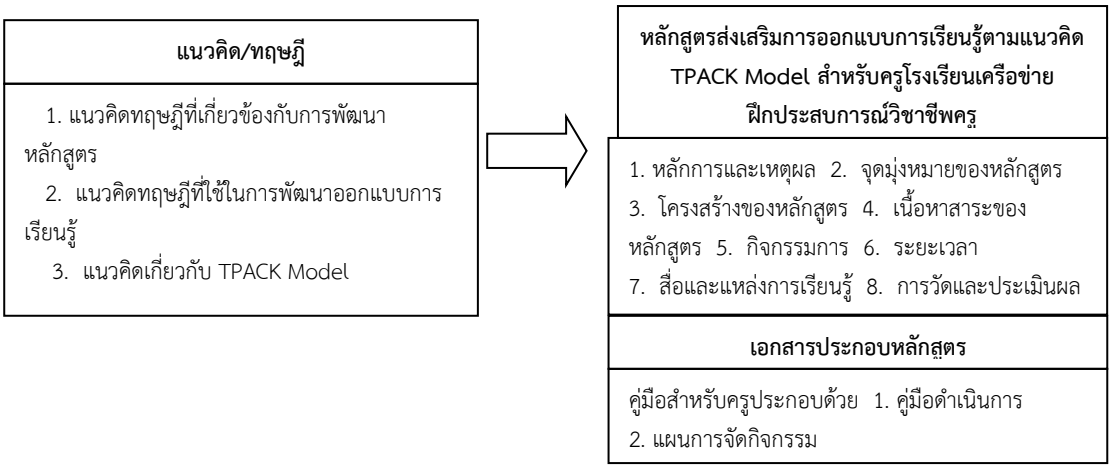
TCK (Technological Content Knowledge): ความรู้ว่าเทคโนโลยีใดจะช่วยส่งเสริมความเข้าใจในเนื้อหานั้นได้ดีที่สุด

TPK (Technological Pedagogical Knowledge): ความรู้ในการใช้เทคโนโลยีเพื่อสนับสนุนกลยุทธ์การสอน

TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge): จุดกึ่งกลางที่ครูสามารถบูรณาการทั้ง 3 ส่วนเข้าด้วยกันอย่างลงตัว เพื่อแก้ปัญหาการเรียนรู้และยกระดับคุณภาพการศึกษา

กรอบแนวคิดในการวิจัย

หลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model สำหรับครูโรงเรียนเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู มีกรอบแนวคิดของโครงการวิจัยดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (research and development) โดยดำเนินการพัฒนาหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model สำหรับครูโรงเรียนเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ซึ่งมีขั้นตอนวิธีดำเนินการวิจัย 3 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ขั้นสร้างหลักสูตรหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ศึกษาข้อมูล เอกสารที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model
2. จัดทำหลักสูตร ประกอบด้วย หลักการและเหตุผล จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม โครงสร้างของหลักสูตรฝึกอบรม เนื้อหาสาระของหลักสูตร กิจกรรมการฝึกอบรม ระยะเวลาในการฝึกอบรม สื่อและแหล่งการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลการฝึกอบรม
3. จัดทำเอกสารประกอบหลักสูตร ได้แก่ คู่มือสำหรับผู้ให้การฝึกอบรม ประกอบด้วย คู่มือดำเนินการฝึกอบรม และแผนการฝึกอบรม
4. ตรวจสอบคุณภาพหลักสูตรและเอกสารประกอบหลักสูตร
5. นำหลักสูตรมาปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญก่อนนำไปใช้จริง

แหล่งข้อมูล

1. ศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
2. ผู้เชี่ยวชาญ
3. ผู้บริหารและครูผู้สอน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. หลักสูตรฝึกอบรม
2. แบบทดสอบความรู้ความเข้าใจ จำนวน 30 ข้อ
3. แบบประเมินความพึงพอใจ แบบมาตรประมาณค่า 5 ระดับ

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ ครูในโรงเรียนเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ครูในโรงเรียนเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 50 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยกำหนดคุณสมบัติ คือ

1. เป็นครูผู้สอนในโรงเรียนเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
2. มีประสบการณ์การสอนไม่น้อยกว่า 1 ปี
3. สมัครใจเข้าร่วมการฝึกอบรม

ขั้นตอนที่ 2 ขั้นทดลองใช้หลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model

วิธีดำเนินการวิจัย

1. กำหนดกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาในหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model
2. ดำเนินการ Pretest วัดความรู้ความเข้าใจการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model
3. ดำเนินการฝึกอบรมตามหลักสูตร
4. ดำเนินการ Posttest วัดความรู้ความเข้าใจหลังจัดหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบทดสอบความรู้ความเข้าใจในหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model

ขั้นตอนที่ 3 ขั้นประเมินความพึงพอใจของหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ศึกษาเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินความพึงพอใจ
2. สร้างแบบประเมินความพึงพอใจที่มีต่อหลักสูตรส่งเสริมมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model

เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย

แบบประเมินความพึงพอใจของหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. เปรียบเทียบคะแนนความรู้ความเข้าใจเรื่องการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน โดยใช้สถิติ t-test for Dependent Samples
2. วิเคราะห์ระดับความพึงพอใจของครูที่มีต่อหลักสูตรการอบรม โดยใช้ค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ในภาพรวมและรายด้าน

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

1.1 หาค่าความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity)โดยคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับเนื้อหา/วัตถุประสงค์ (IOC: Index of Item Objective Congruence) ของข้อคำถามแต่ละข้อในแบบสอบถาม

1.2 การหาค่าอำนาจจำแนก (Discrimination) ของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยใช้สูตรวิธีของ Brennan

1.3 การหาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ โดยใช้สูตรของ โลเวต (Lovett)

2. สถิติพื้นฐาน

2.1 ค่าคะแนนเฉลี่ย (Mean)

2.2 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

3. สถิติอ้างอิง

3.1 การทดสอบที (t-test One – Sample Test on Mean)

ผลการวิจัย

ขั้นตอนที่ 1 สร้างหลักสูตรหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Modelผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน พิจารณาตรวจสอบคุณภาพ พบว่า ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 พบว่าหลักสูตรฝึกอบรมประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ หลักการและเหตุผล จุดมุ่งหมาย โครงสร้างหลักสูตร เนื้อหาการฝึกอบรม กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อและแหล่งเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล โดยผลการประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน พบว่า มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.60 – 1.00 ซึ่งผ่านเกณฑ์การยอมรับหลักสูตรฝึกอบรมประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ หลักการและเหตุผล จุดมุ่งหมาย โครงสร้างหลักสูตร เนื้อหาการฝึกอบรม กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อและแหล่งเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล โดยผลการประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน พบว่า มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.60 – 1.00 ซึ่งผ่านเกณฑ์การยอมรับ

ขั้นตอนที่ 2 ผลการทดลองใช้หลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model

ตารางที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเปรียบเทียบความรู้ ความเข้าใจหลักสูตรหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model ก่อนและหลังการฝึกอบรมโดยใช้การทดสอบค่า(t-test)

การทดสอบ	n	$\overline{X}$	S.D.	t
ก่อนเรียน	50	120.17	22.16	7.42**
หลังเรียน	50	125.51	21.24	

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเปรียบเปรียบเทียบความรู้ ความเข้าใจในหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model สูงกว่าก่อนการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05

ขั้นตอนที่ 3 ผลการประเมินความพึงพอใจที่มีต่อหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model

ตารางที่ 2 แสดงผลการประเมินความพึงพอใจที่มีต่อหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model

องค์ประกอบด้านความพึงพอใจที่มีต่อหลักสูตรฝึกอบรม	$\overline{X}$	**S.D.**	**ระดับความพึงพอใจ**
ด้านสภาพแวดล้อม	4.31	0.72	มาก
ด้านปัจจัยนำเข้า	4.27	0.85	มาก
ด้านกระบวนการ	4.34	0.70	มาก
ด้านผลผลิต	4.21	0.60	มาก
รวมเฉลี่ย	4.29	0.64	มาก

จากตารางที่ 2 พบว่า ผลการประเมินความพึงพอใจที่มีต่อหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model พบว่า มีความพึงพอใจต่อหลักสูตรฝึกอบรมในดับมาก ทุกองค์ประกอบโดยมีระดับความพึงพอใจในด้านด้านกระบวนการมากที่สุดรองลงมาคือด้านด้านสภาพแวดล้อม ด้านปัจจัยนำเข้า และด้านผลผลิต ตามลำลำดับ

อภิปรายผล

การสร้างหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model ได้แบ่งผลการวิจัยออกเป็น 3 ขั้นตอน คือ การสร้างหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model การทดลองใช้หลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model และการศึกษาความพึงพอใจของผู้เข้ารับการอบรมที่มีต่อหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model จากผลการวิจัยครั้งนี้ นำมาอภิปรายผลดังนี้

1. การสร้างหลักสูตรและเอกสารประกอบหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลปรากฏว่าหลักสูตรฝึกอบรมการจัดทำหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model ที่สร้างขึ้นมีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) มีค่าอยู่ในระดับ 0.60 – 1.00 เมื่อพิจารณาองค์ประกอบของหลักสูตรและเอกสารประกอบแล้วพบว่า แต่ละองค์ประกอบมีความเหมาะสมซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยผ่านกระบวนการและขั้นตอนในการจัดทำอย่างเป็นระบบตามวิธีการเขียนหลักสูตรโดยศึกษาจากหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 คู่มือการเขียนหลักสูตรสถานศึกษา คู่มือเกี่ยวกับการฝึกอบรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรฝึกอบรม เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model ทำให้ผู้เข้ารับการอบรมเกิดการเรียนรู้อย่างเป็นขั้นตอนตามรูปแบบของหลักสูตร อีกทั้งหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model ยังได้ผ่านการตรวจแก้ไขข้อบกพร่องตามข้อเสนอแนะการประเมินความถูกต้องและความเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 ท่าน ส่งผลให้หลักสูตรมีประสิทธิภาพตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ ซึ่งเป็นไปตามกระบวนการพัฒนาหลักสูตรที่เป็นระบบ การที่หลักสูตรได้รับผลการประเมินความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ในระดับสูง เป็นเพราะผู้วิจัยได้ดำเนินกระบวนการพัฒนาอย่างเป็นขั้นตอนเริ่มจากการวิเคราะห์สภาพปัญหาและความต้องการของครูในโรงเรียนเครือข่าย ก่อนนำมากำหนดเป็นองค์ประกอบของหลักสูตร ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Taba (1962) ที่เสนอว่าการพัฒนาหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพต้องเริ่มจากการวินิจฉัยความต้องการ (Diagnosis of Needs) และการกำหนดจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน ส่งผลให้องค์ประกอบต่าง ๆ ของหลักสูตรมี

ความสัมพันธ์สอดคล้องกันตลอดแนว อีกทั้งความถูกต้องสมบูรณ์ของเนื้อหาตามแนวคิด TPACK มีการบูรณาการความรู้ด้านเทคโนโลยี วิธีการสอน และเนื้อหาวิชา (TPACK) ที่ผู้วิจัยออกแบบไว้ มีความชัดเจนและเหมาะสมกับการนำไปปฏิบัติจริง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Mishra และ Koehler (2006) ที่ระบุว่าการพัฒนาครูในยุคดิจิทัลไม่สามารถแยกส่วนความรู้ใดความรู้หนึ่งได้ แต่ต้องสร้างจุดตัด (Intersection) ที่สมดุลระหว่างเนื้อหา สาระ และเทคโนโลยี การที่ผู้ทรงคุณวุฒิให้การยอมรับหลักสูตรนี้จึงเป็นการยืนยันว่าหลักสูตรนี้มีฐานคิดทางวิชาการที่เข้มแข็ง สอดคล้องกับงานวิจัยของ วิชัย วงษ์ใหญ่ (2554) ที่ชี้ให้เห็นว่าการพัฒนาหลักสูตรโดยผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญจะช่วยลดความเอนเอียงและเพิ่มความน่าเชื่อถือของนวัตกรรมก่อนนำไปทดลองใช้จริง (Try-out) นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ สมศักดิ์ และคณะ (2563) ที่พบว่าหลักสูตรพัฒนาครูที่ผ่านการกลั่นกรองจากผู้เชี่ยวชาญในลักษณะนี้ จะสามารถแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนได้ตรงจุดและมีประสิทธิภาพมากกว่าหลักสูตรทั่วไป

2. การทดลองใช้หลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model พบว่า ครูมีคะแนนเฉลี่ยหลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่วางไว้ ผลการวิจัยดังกล่าวสามารถอภิปรายผลได้ดังนี้ การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการปฏิบัติจริง (Active Learning) ความสำเร็จนี้เกิดจากการที่หลักสูตรไม่ได้เน้นเพียงการบรรยายทฤษฎี แต่เน้นกระบวนการให้ครูได้ลงมือปฏิบัติ (Workshop) และวิเคราะห์สถานการณ์จริงในห้องเรียน ซึ่งสอดคล้องกับ ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ (Adult Learning Theory) ของ Knowles (1980) ที่ระบุว่าผู้ใหญ่จะเรียนรู้ได้ดีที่สุดเมื่อเนื้อหานั้นสามารถนำไปประยุกต์ใช้แก้ปัญหาในหน้าที่การงานได้ทันที การที่ครูได้ฝึกออกแบบการเรียนรู้ด้วยตนเองภายใต้การชี้แนะของวิทยากร จึงส่งผลให้เกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งและจดจำเนื้อหาได้ดีกว่าการเรียนรู้แบบรับฟังเพียงอย่างเดียว ซึ่งมีความชัดเจนของกรอบแนวคิด TPACK Model การที่ครูมีคะแนนสูงขึ้นอย่างชัดเจนเป็นผลมาจากหลักสูตรได้ถ่ายทอดองค์ประกอบของ TPACK (Mishra & Koehler. 2006) อย่างเป็นลำดับขั้นตอน เริ่มจากการทำความเข้าใจเนื้อหา (CK) ผสานกับวิธีสอน (PK) และปิดท้ายด้วยการเลือกใช้เทคโนโลยี (TK) ที่เหมาะสม การเชื่อมโยงนี้ทำให้ครูเห็นภาพรวมว่าเทคโนโลยีไม่ใช่เพียงส่วนเสริม แต่เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการสอน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ปาริชาติ สถาปิตานนท์ (2562) ที่พบว่าการอบรมเชิงปฏิบัติการที่ใช้ TPACK เป็นฐาน ช่วยให้ครูลดความกังวลในการใช้เทคโนโลยีและเพิ่มความมั่นใจในการออกแบบการสอนได้มากขึ้น และลำดับขั้นการนำเสนอเนื้อหาที่เป็นระบบ กระบวนการฝึกอบรมในหลักสูตรได้จัดเรียงเนื้อหาจากง่ายไปสู่ความซับซ้อนตามหลักการของ Gagne (1985) ที่เน้นการกระตุ้นความสนใจและการจัดลำดับการรับรู้ข้อมูลอย่างเป็นระบบ ทำให้ครูสามารถเชื่อมโยงความรู้เดิมเข้ากับเทคโนโลยีสมัยใหม่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ สมชาย และคณะ (2564) ในวารสารการบริหารการศึกษาที่ระบุว่า หลักสูตรพัฒนาครูที่มีความสอดคล้องกับบริบทและความต้องการของครูโรงเรียนเครือข่าย จะส่งผลต่อการพัฒนาความรู้เชิงวิชาชีพและทักษะดิจิทัลอย่างก้าวกระโดด

3. ด้านการประเมินความพึงพอใจที่มีต่อหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model พบว่า ผู้เข้ารับการอบรมมีความพึงพอใจต่อหลักสูตรฝึกอบรมในระดับมาก โดยมีความพึงพอใจในด้านกระบวนการมากที่สุด รองลงมา คือ ด้านสภาพแวดล้อม ด้านปัจจัยนำเข้า และ ด้านผลผลิต ผู้เข้ารับการอบรมมีความพึงพอใจต่อหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ =4.29, S.D. = 0.64) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะกิจกรรมในการฝึกอบรมทำให้ผู้เข้ารับการอบรมได้เรียนรู้ และเข้าใจง่ายสามารถศึกษาได้ด้วยตนเองรวมถึงเนื้อหาสาระการจัดเรียงเนื้อหาที่เรียงจากง่ายไปสู่ยาก เน้นจากทฤษฎีไปสู่การฝึกหัดและปฏิบัติจริงทำให้เป็นไปตามลำดับขั้นตอนการเรียนรู้ แสดงให้เห็นว่าหลักสูตรฝึกอบรมที่นำไปใช้ฝึกอบรมมีการเตรียมการเป็นอย่างดีทั้งในด้านหลักสูตรและเอกสารประกอบหลักสูตรผ่านผู้เชี่ยวชาญและมีการพัฒนาปรับปรุงตามกระบวนการพัฒนาหลักสูตรรวมทั้งวิทยากรผู้ให้การฝึกอบรมเป็นผู้เชี่ยวชาญในการจัดทำหลักสูตรสามารถถ่ายทอดความรู้ให้กับผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้เป็นอย่างดี

ข้อเสนอแนะ

1. ขอเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 การนำหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model ไปใช้ ผู้ให้การอบรมควรศึกษาคู่มือ รูปแบบ วิธีการ เทคนิค ให้เข้าใจเป็นอย่างดีก่อนและการจัดกิจกรรม ให้มีความเข้าใจในขั้นตอนการจัดกิจกรรมและวิธีการจัดการเรียนรู้แบบต่าง ๆ ที่จะนำมาใช้ เพื่อจะได้นำไปปฏิบัติให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

1.2 การจัดกิจกรรมการฝึกอบรมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model เป็นการอบรมที่มีการทำงานกลุ่ม จึงควรมีการเตรียมความพร้อมให้กับผู้เข้ารับการอบรม หรือฝึกทักษะการทำงานร่วมกัน ฝึกความรับผิดชอบต่อตนเองและต่อผู้อื่น และฝึกทักษะกระบวนการทำงานกลุ่ม

1.3 จากผลการวิจัยที่พบว่าหลักสูตรฝึกอบรมสามารถพัฒนาความรู้ของครูในการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นสถานศึกษาหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องสามารถนำหลักสูตรนี้ไปใช้ในการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะด้านการออกแบบการเรียนรู้ที่บูรณาการเทคโนโลยีได้

2. ขอเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

2.1 การพัฒนาหลักสูตรส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model สามารถที่จะช่วยส่งเสริมการสอนของครูให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ครูผู้สอนควรวิเคราะห์ผู้เรียน เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มศักยภาพของผู้เรียนแต่ละบุคคล ส่งเสริมการจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริงฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น ทำเป็น เพื่อให้ผู้เรียนมีทักษะก้าวทันโลกในศตวรรษที่ 21

2.2 ควรมีการฝึกอบรมโดยมีผู้เข้าร่วมการอบรมได้แก่ ผู้บริหาร และครูผู้สอน ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานซึ่งจะสามารถดำเนินการส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model และนำกลับไปใช้ได้จริงในสถานศึกษาของตนเอง

2.3 ควรมีการพัฒนาส่งเสริมการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิด TPACK Model ที่เกี่ยวข้องกับการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ แผนการจัดการเรียนรู้ ที่ส่งเสริมทักษะผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ไปสู่ผู้เรียนอย่างแท้จริง และเพื่อปรับหลักสูตรให้เหมาะสมกับสถานศึกษายิ่งขึ้น

2.4 ควรศึกษาการนำหลักสูตรไปใช้ในบริบทของสถานศึกษาที่หลากหลาย รวมทั้งศึกษาผลกระทบของหลักสูตรต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

เอกสารอ้างอิง

ปาริชาติ สถาปิตานนท์. (2562). **การพัฒนาครูสู่สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ดิจิทัลตามแนวคิด TPACK. วารสารวิชาการครุศาสตร์,** 10(1), 112-125.

วิชัย วงษ์ใหญ่. (2554). การพัฒนาหลักสูตรระดับอุดมศึกษา. กรุงเทพฯ: อาร์ แอนด์ เอ็น โปรดักชั่น.

สมชาย รัตนทอง และคณะ. (2564). **การเพิ่มสมรรถนะครูในการจัดการเรียนรู้ศตวรรษที่ 21 ของโรงเรียนเครือข่าย. วารสารการบริหารการศึกษาและนวัตกรรมการศึกษา,** 9(3), 88-102.

สมศักดิ์ ภู่วิภาดาวรรธน์ และคณะ. (2563). **การพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูในยุคดิจิทัล. วารสารนวัตกรรมและการบริหารการศึกษา,** 8(2), 45-58.

ธำรง บัวศรี. (2542). ทฤษฎีหลักสูตร: การออกแบบและการพัฒนา. กรุงเทพฯ: พัฒนาศึกษา.

Beauchamp, G. A. (1981). **Curriculum Theory.** (4th ed.). Itasca, IL: F.E. Peacock Publishers.

Gagne, R. M. (1985). **The Conditions of Learning and Theory of Instruction.** New York: Holt, Rinehart and Winston.

Knowles, M. S. (1980). **The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy.** New York: Cambridge Books.

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). **Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. Teachers College Record,** 108(6), 1017-1054.

Saylor, J. G., Alexander, W. M., & Lewis, A. J. (1981). **Curriculum Planning for Better Teaching and Learning.** (4th ed.). New York: Holt, Rinehart and Winston.

Taba, H. (1962). **Curriculum Development: Theory and Practice.** New York: Harcourt, Brace & World.

Tyler, R. W. (1949). **Basic Principles of Curriculum and Instruction.** Chicago: University of Chicago Press.

Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). **Understanding by Design.** (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD). cmillan.

Educational Administration and Innovation Journal
Vol.6 No.1 January - April 2026

An Analysis of Sentence Types and Grammatical Errors in Paragraph Writing by Second-Year English Majors at Nakhon Sawan Rajabhat University, Thailand

Prachak Rotarwut[1]

Corresponding Author E-mail: prachak.r@nsru.ac.th
Received: Feb 18, 2026; Revised: Mar 19, 2026; Accepted: Mar 23, 2026

Abstract

This study examined the types of sentences used and the grammatical errors found in paragraph writing by second-year English major students at Nakhon Sawan Rajabhat University. The research focused on a sample of 20 paragraphs, selected through purposive sampling from a total population of 40 paragraphs submitted by the students. A mixed-methods approach was employed, combining quantitative analysis of sentence and error frequencies with qualitative document analysis and a coding technique to interpret writing patterns. Data were analyzed using frequency and percentage distributions to identify the prevalence of sentence types and grammatical issues. The analysis revealed that simple sentences were the most frequently used across all paragraph types, reflecting a preference for clarity and ease of construction. Compound and complex sentences were more commonly used in reason paragraphs, indicating students' efforts to express more sophisticated ideas. Grammatical errors particularly in subject-verb agreement, verb tense, and sentence structure were prevalent, highlighting areas in need of instructional support. These findings underscore the importance of teaching a wider variety of sentence structures and addressing persistent grammatical issues to enhance students' overall writing proficiency.

Keywords : English Sentence Types, Grammatical Errors, Paragraph Writing, Writing Proficiency

[1] Assistant Professor, Faculty of Humanities and Social Sciences Nakhon Sawan Rajabhat University

Introduction

English language proficiency is commonly defined by four core skills: speaking, writing, listening, and reading (Oxford. 1990). Among these, writing is increasingly recognized as a crucial component in both academic and professional settings (Hyland. 2019). For university students majoring in English, writing is not only a fundamental academic requirement but also a vital communication skill that must be continuously developed (Richards & Renandya. 2002). Writing is often considered the most complex skill to master, as it requires the simultaneous control of various cognitive and linguistic systems.

At the university level, English majors must recognize the interdependence between grammar and writing. Effective writing relies on a strong grammatical foundation. As Alsalami (2022) notes, through writing, students learn to construct words, phrases, clauses, and complete sentences.

When composing a sentence, it is essential to consider several elements, including grammar, sentence structure, punctuation, and capitalization. Of these, grammar is particularly vital, as it governs the formation and clarity of written expression.

Grammar refers to the system and structure of a language, encompassing the rules that dictate how words are combined to form meaningful sentences (Debata. 2013). It serves as the invisible framework that supports the clarity, coherence, and logical flow of written communication. Without a solid understanding of grammar, students are likely to struggle with constructing accurate and meaningful texts.

In sentence construction, students have access to various types of sentences to communicate their ideas effectively. Choosing the appropriate sentence type is essential for conveying messages clearly and ensuring grammatical accuracy. The four primary sentence types—simple, compound, complex, and compound-complex—offer different ways to structure thoughts and develop ideas within paragraphs.

While students often rely on simple sentences due to their ease of use and straightforwardness, these consist of only one independent clause and may limit the complexity of ideas being expressed. To improve clarity, coherence, and reader engagement, students should also be encouraged to use compound, complex, and compound-complex sentences. A varied use of sentence types allows for richer and more nuanced expression, which is especially important in academic writing.

To compose a coherent and meaningful paragraph, it is essential for students to select appropriate sentence types and apply accurate grammatical structures (Celce-Murcia & Larsen-Freeman. 1999). Mastery of grammar is fundamental to effective writing, as it constitutes the structural framework of a language and comprises the rules that govern how words are organized into sentences (Swan. 2005). Students must carefully examine each sentence for core grammatical elements, including tense, word order, determiners, and connectors (Eastwood. 2002). These elements work together to create meaning, and if any of them are misused, the intended message may become unclear or distorted (Leech & Svartvik. 2002).

At the Division of Foreign Languages, Faculty of Humanities and Social Sciences, Nakhon Sawan Rajabhat University, English major students are required to enroll in a paragraph writing course during their second year, prior to undertaking an essay writing course. In this course, students are introduced to the fundamental structure of a paragraph, typically consisting of an introduction, body, and conclusion. This structure applies across various writing modes—whether narrating, describing, explaining reasons, or presenting processes—and each component serves a vital function in effectively conveying meaning to the reader.

In order to express their thoughts more effectively in paragraph writing, students are encouraged to use a variety of sentence types, ranging from simple to complex structures, to enrich the meaning of their writing (Ur. 1996). In practice, however, students most often rely on simple sentences due to their

ease of use (Eastwood. 2002). A simple sentence contains one independent clause with a subject and a verb, expressing a complete thought (Azar. 2007). For example: “The earth goes round the sun.” While students occasionally use compound sentences, these are less frequent as they involve joining two independent clauses—often with a coordinating conjunction or semicolon—which can be more challenging (Swan. 2005; Leech & Svartvik. 2002). For instance: “I went to university, but my friends went to the cinema.”

More advanced structures, such as complex and compound-complex sentences, are seldom used due to their syntactic complexity (Ur. 1996). A complex sentence consists of an independent clause and one or more dependent clauses introduced by subordinating conjunctions or relative pronouns (Eastwood. 2002). For example: “We missed our bus because we were late.” A compound-complex sentence includes at least two independent clauses and one or more dependent clauses, making it the most difficult structure for students to master (Leech & Svartvik. 2002). An example of this type is: “Sompong didn’t come to the party because he was sick, so his friends were not happy.”

In this study, students’ paragraph writing will be examined to analyze the types of sentences they use and to assess the grammatical accuracy of each sentence. This analysis will assist the researcher, who is also a lecturer of a paragraph writing course, as well as other instructors, in identifying common errors that need to be addressed and retaught. The findings aim to contribute to the improvement of students’ writing abilities, particularly in constructing well-structured and grammatically accurate paragraphs.

Research Objectives

1. To investigate the types of sentences used in paragraph writing by second-year students at Nakhon Sawan Rajabhat University.

2. To analyze the errors made in each type of sentence in paragraph writing by second-year students at Nakhon Sawan Rajabhat University.

Research Questions

1. What types of sentences are commonly used in paragraph writing by second-year students at Nakhon Sawan Rajabhat University?

2. How do grammatical errors vary across different types of sentences used by second-year students at Nakhon Sawan Rajabhat University?

Literature Review

Paragraph Writing

A paragraph is a fundamental organizational unit in writing where a group of related sentences develops a single main idea (Oshima & Hogue. 1991). Structurally, a well-formed paragraph comprises three essential components: a topic sentence, supporting sentences, and a concluding sentence. The topic sentence is paramount, as it establishes the central point and provides a "controlling idea" that directs the paragraph's development (Graff & Birkenstein. 2006). Supporting sentences follow to provide evidence, examples, or explanations, forming the bulk of the paragraph (Rozakis. 2003), while the concluding sentence summarizes or restates the main idea. In academic practice, a paragraph typically contains approximately five to eleven sentences, including three to nine supporting sentences, depending on the complexity of the topic (Rotarwut. 2017).

Types of Paragraphs

Academic writing encompasses various paragraph types, including descriptive, narrative, expository, process, reason-result, and opinion paragraphs (Boardman. 2008). This study specifically analyzes three types:

- Descriptive paragraphs, which utilize sensory details to portray subjects vividly (Azar. 2007).
- Process paragraphs, which outline chronological steps to complete a task (Leech & Svartvik. 2002).
- Reasons paragraphs, which explore causes and motivations, thereby fostering critical thinking and analytical skills (Ur. 1996).

Types of Sentences

To ensure clarity, coherence, and stylistic variety, writers must employ a range of sentence structures (Lunsford & Ruszkiewicz. 2007). These include: *Simple Sentences:* One independent clause expressing a single idea (Oshima & Hogue. 2006). *Compound Sentences:* Two or more independent clauses joined by coordinating conjunctions or semicolons (Hacker & Sommers. 2011). *Complex Sentences:* One independent clause combined with at least one dependent clause to provide depth (Murphy. 1985). *Compound-Complex Sentences:* A sophisticated structure featuring at least two independent clauses and one or more dependent clauses (Oshima & Hogue. 2006; Lunsford & Ruszkiewicz. 2016).

Grammar in Paragraph Writing

Grammatical precision is vital for effective communication, ensuring logical flow and writer credibility (Hacker. 2020). Key elements such as sentence structure, subject-verb agreement, verb tense, and punctuation are fundamental to clarity (Williams. 2019). Errors in these areas, particularly misplaced modifiers or inconsistent tenses, can obscure meaning and disrupt the reader's comprehension (Swan. 2005; Azar. 2017). Furthermore, the strategic use of transition words is essential for guiding the reader through the paragraph's logical progression (Murray. 2013).

Errors in Paragraph Writing

Writing is a cognitively demanding skill that requires more deliberate linguistic control than speaking (Norrish. 1983; Liu & Braine. 2005). Consequently, students often struggle with grammatical accuracy and syntactic complexity. This study investigates errors across ten key dimensions: sentence structure, punctuation, verb tense, subject-verb agreement, pronoun usage, modifiers, sentence variety, parallelism, conciseness, and transitions. Analyzing these errors is crucial for enhancing instructional strategies and improving students' overall writing proficiency in academic and professional contexts.

Research Methodology

Research Design

This study employed a mixed-methods approach, primarily utilizing a quantitative framework to analyze sentence types and grammatical errors in paragraph writing. The research is classified as applied research, following a systematic process of data collection, document analysis, and conclusion drawing (Yusuf. 2007).

Population and Sampling

The population consisted of 40 paragraphs submitted as midterm examination tests by second-year English major students. Using purposive sampling (Beach. 1992), a sample of 20 paragraphs (50%) was selected based on predefined criteria. This sampling method ensured a constant variable among participants with similar academic backgrounds (Fraenkel & Wallen. 2008).

Data Collection

The primary data were authentic writing samples, which reflect natural writing contexts and enhance the study's ecological validity (Hyland. 2009). Data were collected through direct observation and document analysis, guided by structured checklists (Subana & Sudrajat. 2001; Yusuf. 2007).

Data Analysis and Coding

Data were analyzed using a coding technique and taxonomic analysis (Gunawan. 2016). The analysis involved a systematic process of reading, coding, and indexing (Blakeslee & Fleischer. 2007).

- Sentence Types (S): Categorized into four types: Simple (S1), Compound (S2), Complex (S3), and Compound-complex (S4).

- Grammatical Errors (G): Classified into ten categories: Sentence structure (G1), Punctuation (G2), Verb tense (G3), Subject-verb agreement (G4), Pronoun usage (G5), Modifiers (G6), Sentence variety (G7), Parallelism (G8), Clarity and conciseness (G9), and Transition words (G10).

Statistical Analysis

The frequency and percentage of sentence types and grammatical errors were calculated using the following formulas:

- Percentage of Sentence Types:

$$\text{Percentage} = \frac{\sum \text{sentences of each code} \times 100}{\sum \text{total sentences in the sample}}$$

- Percentage of Grammatical Errors:

$$\text{Percentage} = \frac{\sum \text{each error type found} \times 100}{\sum \text{total errors identified}}$$

Findings

The findings of this research address the two primary objectives: to investigate the types of sentences used in paragraph writing, and to analyze the grammatical errors occurring in each sentence type used by second-year students at Nakhon Sawan Rajabhat University.

A frequency data percentage analysis was employed to examine the types of sentences found across all student writing samples, as well as to analyze the frequency and nature of grammatical errors occurring in each sentence type.

1. Types of Sentences Used in Paragraph Writing

The sentence types were categorized into four groups: S1: Simple sentence, S2: Compound sentence, S3: Complex sentence, and S4: Compound-complex sentence.

The analysis of the sentence types including Simple Sentence, Compound Sentence, Complex Sentence, and Compound-Complex Sentences written in different types of paragraphs of Descriptive, Process, and Reason paragraphs can be summarized in the following table.

Table 1 Analysis of Sentences Types Across the Three Paragraph Categories

Types of Paragraphs	Types of Sentences								∑5
	S1		S2		S3		S4		
	∑1	%	∑1	%	∑1	%	∑1	%	
Descriptive paragraphs	180	34.35%	30	29.41%	20	29.85%	9	28.13%	239
Process paragraphs	170	32.44%	32	31.37%	22	32.83%	8	25.00%	232
Reason paragraphs	174	33.21%	40	39.22%	25	37.31%	15	46.88%	254
Total number of sentences in samples of each type of paragraphs	524	100%	102	100%	67	100%	32	100%	725

Note: ∑1 = the number of sentences written under the simple sentence category ∑2 = the number of sentences written under the compound sentence category ∑3 = the number of sentences written under the complex sentence category ∑4 = the number of sentences written under the compound-complex sentence category ∑5 = the number of all types of sentences within each type of paragraphs

This table effectively shows the distribution of sentence types in each paragraph type (Descriptive, Process, and Reason). It also highlights the overall sentence distribution across the samples, providing a clear comparison between the paragraph types.

Analysis of Sentence Types Across Three Paragraph Categories

From the data presented in Table 1, the analysis of sentence types across the three paragraph categories—descriptive, process, and reason paragraphs—revealed distinct patterns in sentence usage.

In the descriptive paragraphs (239 sentences total), simple sentences accounted for 34.35%, making them the most common type. This was followed by compound sentences at 29.41%, complex sentences at 29.85%, and compound-complex sentences at 28.13%.

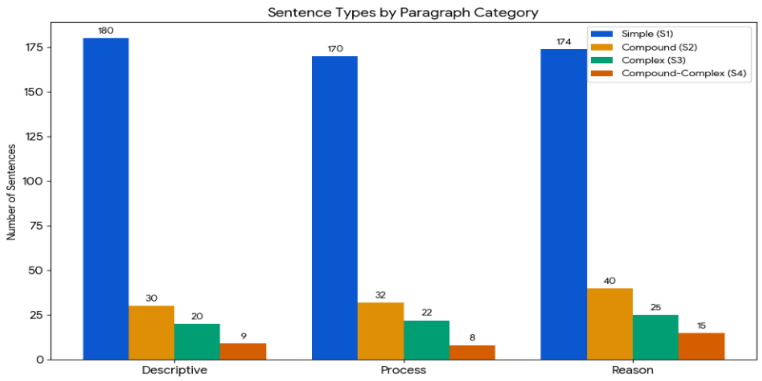
In the process paragraphs (232 sentences total), simple sentences represented 32.44%, again the most frequent type, while compound sentences made up 31.37%, complex sentences accounted for 32.83%, and compound-complex sentences represented 25.00%.

In the reason paragraphs (254 sentences total), simple sentences formed 33.21% of the total, compound sentences comprised 39.22%, complex sentences made up 37.31%, and compound-complex sentences accounted for 46.88%.

Overall, across all three paragraph types, simple sentences were the most frequently used sentence type, with compound and complex sentences also appearing in notable proportions. In total, 725 sentences were analyzed, with simple sentences representing 33.21%, compound sentences at 31.37%, complex sentences at 32.83%, and compound-complex sentences at 25.00%.

The analysis focused on how these sentence types were distributed across three paragraph types: Descriptive Paragraphs, Process Paragraphs, and Reason Paragraphs.

The distribution of sentence types found in all descriptive, process and reason paragraphs is illustrated in the following graph (Graph 1):



Graph 1 Sentence Types Used in Descriptive, Process and Reason Paragraphs

Analysis of Sentence Structure Distribution Across Academic Paragraph Types

The structural analysis of sentences within three distinct paragraph types—Descriptive, Process, and Reason—reveals a consistent pattern in linguistic choices. Across a total sample of 725 sentences, Simple Sentences (S1) emerged as the predominant structure, accounting for the vast majority of the data. However, the distribution of more complex forms, including Compound (S2), Complex (S3), and Compound-Complex (S4) sentences, fluctuates depending on the communicative purpose of the paragraph.

1. Dominance of Simple Sentences (S1):

The data indicates an overwhelming reliance on simple sentence structures across all categories. -Descriptive Paragraphs showed the highest density of S1 at 75.31% (180 sentences). -Process Paragraphs followed closely at 73.27% (170 sentences).-Reason Paragraphs recorded the lowest—though still dominant—proportion of S1 at 68.50% (174 sentences).

This heavy lean toward S1 suggests that writers prioritize clarity and information density. In descriptive and procedural writing, simple sentences allow for a direct, step-by-step presentation of facts or attributes, reducing the cognitive load on the reader. However, from an academic standpoint, this may also indicate a "safety-first" approach, where writers avoid complex syntax to minimize grammatical errors.

2. Comparative Analysis of Advanced Structures (S2, S3, and S4)

While simple sentences dominate, the distribution of advanced structures provides insight into the cognitive demands of different writing tasks: -Reason Paragraphs: The Peak of Complexity. Writing that requires justification and logical deduction naturally necessitates more sophisticated linking. Consequently, "Reason" paragraphs utilized the highest number of Compound-Complex sentences (S4) at 5.94% (15 sentences) and Compound sentences (S2) at 17.32% (44 sentences). This suggests that explaining "why" requires a higher degree of coordination and subordination than simply describing "what." -Process Paragraphs: Focus on Sequential Flow. In procedural writing, there is a slightly higher frequency of Complex sentences (S3) compared to descriptive writing (9.48% vs. 8.37%). This reflects the need to express temporal relationships (e.g., using "after," "while," or "when") to connect sequential steps. -Descriptive Paragraphs: Minimal Variation. This category exhibited the lowest structural variety, with Compound-Complex sentences making up only 3.77% of the total. The focus remains largely on isolated attributes rather than the synthesis of complex ideas.

3. Pedagogical and Stylistic Implications

The results highlight a significant structural gap in student writing. The minimal use of Compound-Complex sentences (ranging from only 3.45% to 5.94%) suggests a potential ceiling in the writers' linguistic repertoire. While the high frequency of simple sentences ensures readability, the lack of variety can lead to "choppy" prose that lacks sophisticated flow and rhythm.

For academic publishing and instruction, these findings underscore the necessity of targeted interventions. Writers should be encouraged to move beyond "straightforwardness" toward sentence-combining techniques. Enhancing the use of S2, S3, and S4 structures would allow for a more nuanced expression of relationships between ideas, ultimately elevating the academic quality and professional tone of the writing.

In conclusion, the empirical data across all three paragraph types—Descriptive, Process, and Reason—consistently demonstrates a student preference for simpler syntactical structures. Even in Reason paragraphs, where the cognitive demand for logical linking is highest, the prevalence of simple sentences (68.50%) underscores a tendency toward straightforward writing. This pattern likely reflects a dual reality: while it ensures clarity and minimizes grammatical risk, it also indicates a significant pedagogical challenge in employing advanced sentence constructions. Therefore, transitioning from functional simplicity to academic sophistication remains a critical milestone for developing writers to achieve a more professional and nuanced academic tone.

2. Grammatical errors occurred in Sentences of Paragraph Writing

In this study, grammatical errors in paragraph writing were categorized into ten types: sentence structure (G1), punctuation (G2), verb tense (G3), subject-verb agreement (G4), pronoun usage (G5), modifiers (G6), sentence variety (G7), parallelism (G8), clarity and conciseness (G9), and transition words (G10). The

focus of the research was to analyze 40 descriptive, process and reason paragraphs and identify the frequency of these errors.

Grammar Errors in Descriptive, Process and Reason Paragraphs

A total of forty descriptive, process and reason paragraphs were analyzed, focusing on ten categories of grammatical errors (coded as G1 through G10). The results of this analysis are presented in the table below.

Table 2 The Frequency of grammar errors (Coded: G1-G10) found in descriptive, process and reason paragraphs

Code	Grammatical Category	Descriptive (n=40)	Process (n=40)	Reason (n=40)
G1	Sentence Structure	77.50%	72.50%	**80.00%**
G2	Punctuation	37.50%	40.00%	45.00%
G3	Verb Tense	**80.00%**	75.00%	77.50%
G4	Subject-Verb Agreement	**85.00%**	77.50%	75.00%
G5	Pronoun Usage	37.50%	30.00%	25.00%
G6	Modifiers	57.50%	50.00%	62.50%
G7	Sentence Variety	70.00%	45.00%	57.50%
G8	Parallelism	57.50%	55.00%	60.00%
G9	Clarity & Conciseness	75.00%	50.00%	62.50%
G10	Transition Words	52.50%	62.50%	60.00%

Comparative Analysis of Grammatical Errors Across Paragraph Types

1. Overview of Grammatical Performance

The comprehensive analysis of 120 student-written paragraphs (40 samples each for Descriptive, Process, and Reason types) reveals significant grammatical challenges across ten distinct categories (G1–G10). The data indicates that while error frequencies vary by genre, certain foundational errors—specifically Subject-Verb Agreement (G4), Verb Tense (G3), and Sentence Structure (G1)—persist as the most critical impediments to academic writing proficiency.

2. Genre-Specific Error Profiles

2.1 Descriptive Paragraphs: Foundational Inconsistencies

In Descriptive writing, the highest frequency of errors occurred in Subject-Verb Agreement (G4) at 85% and Verb Tense (G3) at 80%. These findings suggest that when students focus on sensory details and characterization, they often lose control over the mechanical consistency of their sentences. Furthermore, Clarity and Conciseness (G9) posed a significant issue (75%), likely due to the use of wordy or redundant modifiers in an attempt to be descriptive.

2.2 Process Paragraphs: Procedural Clarity and Transition Challenges

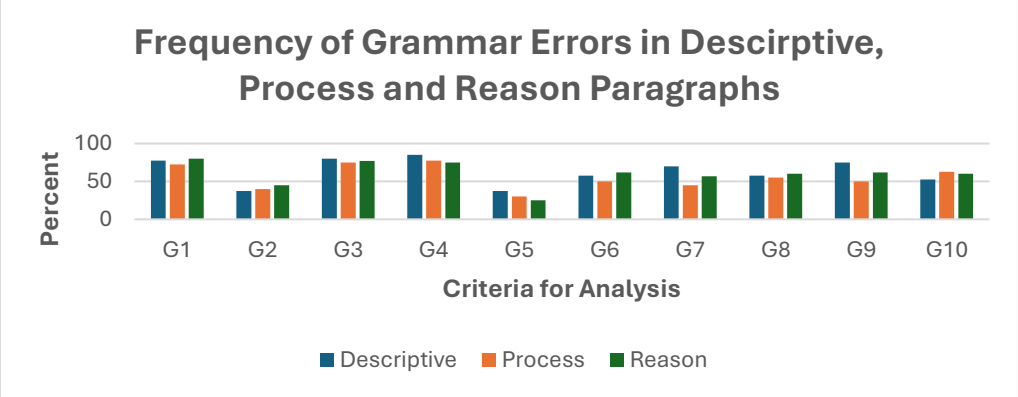
Writing procedural texts revealed a high reliance on Subject-Verb Agreement (G4, 77.5%) and Verb Tense (G3, 75%). Notably, Transition Words (G10) were problematic in 62.5% of the samples. This indicates that while students can list individual steps, they struggle to link them into a cohesive, flowing narrative. Sentence Structure (G1) errors remained high at 72.5%, reflecting difficulties in maintaining logical organization during step-by-step explanations.

2.3 Reason Paragraphs: Syntactical Disorganization

Reason paragraphs exhibited the highest rate of Sentence Structure (G1) errors at 80%. This suggests that the cognitive demand of justifying an opinion or explaining a cause-effect relationship leads to more disorganized constructions. Unlike descriptive writing, where the focus is on nouns and

adjectives, reason paragraphs require complex logical linking, which also resulted in high error rates for Modifiers (G6, 62.5%), Parallelism (G8, 60%), and Transition Words (G10, 60%).

The table 2 above provides a detailed summary of the frequency and percentage of each grammatical error. For a visual representation of the frequency of errors in process paragraphs, refer to Graph 2 below.



Graph 2: The Frequency of grammar errors (Coded: G1-G10) found in descriptive, process and reason paragraphs

Analysis of Grammar Errors in Descriptive, Process, and Reason Paragraphs

The analysis of grammatical errors across the three types of paragraphs—descriptive, process, and reason—reveals several recurring patterns in students' writing. Overall, the results indicate that sentence structure (G1), verb tense (G3), and subject-verb agreement (G4) were the most common grammatical errors across all paragraph types. These categories consistently showed high percentages, suggesting that students faced considerable difficulties in constructing grammatically accurate sentences and maintaining consistency in verb forms.

Among these categories, subject-verb agreement (G4) was the most frequent error in descriptive paragraphs (85%) and also appeared at a high rate in process paragraphs (77.5%) and reason paragraphs (75%). Similarly, verb tense (G3) errors were consistently high across the three writing types, with frequencies of 80% in descriptive paragraphs, 75% in process paragraphs, and 77.5% in reason paragraphs. These results indicate that students often struggled with selecting and maintaining appropriate verb forms when expressing ideas in different writing contexts.

Another major issue was sentence structure (G1), which appeared in 77.5% of descriptive paragraphs, 72.5% of process paragraphs, and 80% of reason paragraphs. The high frequency of this error suggests that many students experienced difficulties organizing ideas into clear and well-structured sentences. This issue was particularly prominent in reason paragraphs, where the complexity of presenting arguments and explanations may have increased the likelihood of structural errors.

In addition to these major error categories, several other grammatical aspects showed moderate frequencies across the three paragraph types. Modifiers (G6) and parallelism (G8) appeared in more than half of the paragraphs in most cases, indicating that students sometimes struggled with maintaining clear relationships between sentence elements and balancing sentence structures. Similarly, clarity and conciseness (G9) showed relatively high percentages, especially in descriptive (75%) and reason paragraphs (62.5%), suggesting that students often produced sentences that were either unclear or unnecessarily wordy.

Furthermore, sentence variety (G7) and transition words (G10) also contributed to the overall grammatical challenges. Sentence variety errors were particularly noticeable in descriptive paragraphs (70%), while transition word errors were more frequent in process (62.5%) and reason paragraphs (60%). These

findings indicate that students may have difficulties creating varied sentence patterns and effectively linking ideas to ensure smooth and coherent writing.

On the other hand, punctuation (G2) and pronoun usage (G5) showed comparatively lower frequencies of errors. Punctuation errors ranged from 37.5% to 45% across the paragraph types, while pronoun usage errors were the least frequent, with 37.5% in descriptive paragraphs, 30% in process paragraphs, and 25% in reason paragraphs. Although these issues were less common than other grammatical problems, they still contributed to occasional ambiguity and reduced clarity in students' writing.

In summary, the overall analysis demonstrates that students consistently encountered grammatical difficulties across all three types of paragraphs. The most significant challenges were related to subject-verb agreement, verb tense, and sentence structure, which affected the grammatical accuracy and coherence of their writing. These findings suggest that focused instruction in these areas may help students improve their grammatical competence and overall writing quality across different types of academic paragraphs.

Discussions

This study investigated the types of sentences used and the grammatical errors found in paragraph writing among second-year students at Nakhon Sawan Rajabhat University. The findings provide insights into students' structural preferences and grammatical challenges across three paragraph types: descriptive, process, and reason paragraphs.

Sentence Types in Paragraph Writing

The results revealed that *simple sentences were the most frequently used across all paragraph types,* indicating a strong tendency toward syntactic simplicity in students' writing. Simple sentences accounted for 75.31% of sentences in descriptive paragraphs, 73.27% in process paragraphs, and 68.50% in reason paragraphs. This pattern suggests that students tend to rely on structurally less complex sentences, possibly because they perceive them as easier to construct and less prone to grammatical errors.

The dominance of simple sentences in descriptive and process paragraphs may also be related to the communicative purposes of these paragraph types. Descriptive paragraphs typically aim to present clear images or descriptions, while process paragraphs focus on explaining sequences or procedures. In both cases, simple sentence structures may help convey information directly and clearly.

However, the results showed that *reason paragraphs contained a relatively higher proportion of compound (17.32%) and complex sentences (9.84%)* compared to the other paragraph types. This suggests that when students are required to present explanations or arguments, they tend to employ more syntactically complex structures in order to connect ideas and express logical relationships. These findings are consistent with previous studies indicating that more cognitively demanding writing tasks often require greater syntactic complexity (Hyland. 2006; Graham & Perin. 2007).

Despite this increase, the use of *compound–complex sentences remained relatively limited* across all paragraph types. This may indicate that students have limited confidence or proficiency in using more advanced sentence structures. Previous research on second-language writing has also shown that EFL learners often avoid syntactically complex constructions due to concerns about grammatical accuracy (Hyland. 2006). Consequently, while simple sentences contribute to clarity, excessive reliance on them may limit the development of more sophisticated academic writing skills.

Grammatical Errors in Paragraph Writing

The analysis of grammatical errors across the three paragraph types revealed several recurring problem areas. Among the ten grammatical categories analyzed, *subject–verb agreement, verb tense, and sentence structure* emerged as the most frequent sources of errors. These findings suggest that students experienced considerable difficulty maintaining grammatical consistency when constructing sentences.

Subject–verb agreement was the most frequent error category, particularly in descriptive and process paragraphs. This finding reflects a common difficulty among second-language learners, who often struggle to maintain agreement between singular and plural forms, especially in more complex sentence structures (Celce-Murcia3 2001). The high frequency of these errors suggests that students may lack automatic control over agreement rules when composing extended written texts.

Similarly, *verb tense errors* were observed across all paragraph types. Inconsistent use of tense can disrupt the logical sequence of ideas and reduce the clarity of the text. Such errors may occur when students shift between present and past forms without clear contextual justification. Previous studies have also identified tense consistency as a persistent challenge in EFL writing (Swan. 2005), particularly when students attempt to describe processes or explain causes and reasons.

Another major difficulty involved *sentence structure,* particularly in reason paragraphs, where 80% of the paragraphs contained structural problems. Reason paragraphs typically require students to organize arguments logically and present supporting explanations. As a result, these paragraphs often involve more complex sentence constructions, which may increase the likelihood of structural errors. The findings suggest that students may struggle to organize ideas coherently when dealing with more cognitively demanding writing tasks.

In addition to these major categories, several other grammatical issues were observed. *Modifiers, parallelism, and clarity and conciseness* occurred with moderate frequency across the paragraph types. Errors related to modifiers often involved misplaced or excessive descriptive elements, which sometimes created ambiguity in meaning. Similarly, problems with parallelism indicated difficulties in maintaining consistent grammatical patterns in lists or comparisons.

Furthermore, *transition words* were problematic, particularly in process and reason paragraphs. Because these paragraph types require clear logical connections between steps or arguments, the misuse or absence of transition words can disrupt the overall coherence of the text. This finding suggests that students may need more explicit instruction on how to use transitions effectively to guide readers through their ideas.

Another issue identified in the analysis was *limited sentence variety,* especially in descriptive paragraphs. The frequent use of simple sentences resulted in repetitive patterns that may reduce the overall fluency and sophistication of the text. Although simple sentences contribute to clarity, effective academic writing typically involves a combination of simple, compound, and complex structures to maintain reader engagement and express relationships between ideas (Weaver. 2005).

Finally, punctuation and pronoun usage errors occurred less frequently compared to other grammatical categories. However, these errors still affected the clarity of the writing, particularly when pronoun references were ambiguous or punctuation marks were omitted in longer sentences.

Implications for Writing Instruction

The findings of this study highlight several important implications for writing instruction in EFL contexts. First, the strong reliance on simple sentence structures suggests that students may benefit from instructional activities that encourage the development of syntactic variety, particularly the use of

compound and complex sentences. Increasing students' confidence in using these structures may help them express ideas more effectively in different writing contexts.

Second, the high frequency of errors in subject–verb agreement, verb tense, and sentence structure indicates that these areas should receive greater emphasis in writing instruction. Rather than focusing solely on isolated grammar exercises, teachers may consider integrating grammar instruction into writing practice, allowing students to apply grammatical rules in meaningful contexts.

Finally, the findings suggest that students may require additional support in organizing ideas and maintaining coherence across sentences and paragraphs. Explicit instruction on the use of transitions, logical connectors, and sentence patterns may help students produce more coherent and effective written texts.

In summary, this study demonstrates that while second-year students tend to rely heavily on simple sentence structures in paragraph writing, they also encounter several recurring grammatical difficulties. The most common errors involved subject–verb agreement, verb tense, and sentence structure, which affected the clarity and coherence of their writing across descriptive, process, and reason paragraphs. Addressing these issues through targeted instructional strategies may help students develop greater grammatical accuracy and syntactic variety, ultimately improving the overall quality of their academic writing.

Conclusions

This study examined sentence types and grammatical errors in paragraph writing among second-year students at Nakhon Sawan Rajabhat University. The findings revealed that simple sentences were the most frequently used across descriptive, process, and reason paragraphs, indicating a strong preference for structurally simple forms in students' writing. While this preference may contribute to clarity, it also reflects limited use of more complex sentence structures that are often necessary for expressing detailed ideas and logical relationships in academic writing.

The analysis also identified several recurring grammatical difficulties. Subject–verb agreement, verb tense, and sentence structure were the most frequent error categories across all paragraph types. These problems suggest that students experience challenges in maintaining grammatical consistency when constructing sentences, particularly in writing tasks that require more complex reasoning or explanation.

In addition, other issues such as modifiers, parallelism, transition words, punctuation, and limited sentence variety were observed, although these occurred with relatively lower frequency. Despite being less common, these errors still affected the clarity and coherence of students' writing.

Overall, the findings highlight the need for instructional approaches that integrate grammar instruction with writing practice. Emphasizing sentence variety, grammatical accuracy, and coherence may help students develop stronger academic writing skills. Future research may further investigate how instructional strategies can support the development of syntactic complexity and grammatical accuracy in EFL writing contexts.

Recommendations for Further Study

Based on the research findings, future studies should prioritize developing pedagogical strategies that address syntactic complexity, particularly through scaffolded writing and sentence-combining interventions. Investigating the efficacy of contextualized grammar workshops and comparing direct versus indirect feedback methodologies could provide deeper insights into long-term grammatical retention. Furthermore, the integration of educational technology and AI-based writing assistants warrants exploration to determine their impact on linguistic development versus student dependency.

To broaden the scope of EFL writing research, comparative analyses across different academic disciplines and investigations into L1 interference are recommended to better understand persistent error patterns. Additionally, exploring collaborative, peer-mediated learning environments and conducting longitudinal studies across varying proficiency levels will help track the evolution of writing skills over time. Ultimately, these research avenues will inform evidence-based instructional methodologies, leading to a more sophisticated and effective approach to teaching English writing.

References

Alsalami, A. I. (2022). **Challenges of short sentence writing encountered by first-year Saudi EFL undergraduate students. Arab World English Journal,** 13(1), 534–549. https://doi.org/10.24093/awej/vol13no1.35

Azar, B. S. (2007). **Understanding and using English grammar** (4th ed.). Pearson Longman.

Azar, B. S. (2017). **Understanding and using English grammar** (5th ed.). Pearson Education.

Beach, R. (1992). **Experimental and descriptive research methods in composition.** In G. Kirsch & P. A. Sullivan (Eds.), Methods and methodology in composition research (pp. 217–242). Southern Illinois University Press.

Blakeslee, A., & Fleischer, C. (2007). **Becoming a writing researcher.** Routledge.

Boardman, C. A. (2008). **Writing to communicate: Paragraphs and essays** (3rd ed.). Pearson Education.

Celce-Murcia, M. (Ed.). (2001). **Teaching English as a second or foreign language** (3rd ed.). Heinle & Heinle.

Celce-Murcia, M., & Larsen-Freeman, D. (1999). **The grammar book: An ESL/EFL teacher's course.** Heinle & Heinle.

Debata, P. K. (2013). **The importance of grammar in English language teaching: A reassessment. Language in India,** 13(5), 482–486.

Eastwood, J. (2002). **Oxford guide to English grammar.** Oxford University Press.

Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2008). **How to design and evaluate research in education.** McGraw-Hill Higher Education.

Graff, G., & Birkenstein, C. (2006). **They say / I say: The moves that matter in academic writing.** W. W. Norton & Company.

Graham, S., & Perin, D. (2007). **Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools.** Alliance for Excellent Education.

Gunawan, I. (2016). **Metode penelitian kualitatif: Teori & praktik.** PT Bumi Aksara.

Hacker, D., & Sommers, N. (2011). **A writer's reference.** Bedford/St. Martin's.

Hacker, D. (2020). **A writer's reference** (9th ed.). Bedford/St. Martin's.

Hyland, K. (2006). **English for academic purposes: An advanced resource book.** Routledge.

Hyland, K. (2009). **Teaching and researching writing.** Longman.

Hyland, K. (2019). **Teaching and researching writing** (4th ed.). Routledge.

Leech, G., & Svartvik, J. (2002). **A communicative grammar of English** (3rd ed.). Pearson Longman.

Liu, M., & Braine, G. (2005). **Cohesive features in argumentative writing produced by Chinese undergraduates. System,** 33, 623–636.

Lunsford, A. A., & Ruszkiewicz, J. J. (2007). **Everything's an argument** (4th ed.). Bedford/St. Martin's.

Lunsford, A. A., & Ruszkiewicz, J. J. (2016). **Everything's an argument.** Bedford/St. Martin's.

Murphy, R. (1985). **English grammar in use.** Cambridge University Press.

Murray, D. M. (2013). **The craft of revision.** Houghton Mifflin Harcourt.

Norrish, J. (1983). **Language learners and their errors**. Macmillan Press.

Oshima, A., & Hogue, A. (1991). **Writing academic English: A writing and sentence structure workbook for international students** (2nd ed.). Addison-Wesley.

Oshima, A., & Hogue, A. (2006). **Writing academic English** (4th ed.). Pearson Longman.

Oxford, R. L. (1990). **Language learning strategies: What every teacher should know.** Newbury House.

Richards, J. C., & Renandya, W. A. (2002). **Methodology in language teaching: An anthology of current practice.** Cambridge University Press.

Rotarwut, P. (2017). **English paragraph writing.** Nakhon Sawan Rajabhat University.

Rozakis, L. (2003). **The complete idiot's guide to grammar and style.** Alpha Books.

Subana, M., & Sudrajat. (2001). **Dasar-dasar penelitian ilmiah** (1st ed.). Pustaka Setia.

Swan, M. (2005). **Practical English usage** (3rd ed.). Oxford University Press.

Ur, P. (1996). **A course in language teaching: Practice and theory.** Cambridge University Press.

Weaver, C. (2005). **Grammar to go: How to write better and more clearly.** Allyn & Bacon.

Williams, J. M. (2019). **Style: Lessons in clarity and grace.** Pearson.

Yusuf, A. M. (2007). **Metodologi penelitian: Dasar-dasar penyelidikan ilmiah.** Universitas Negeri Padang Press.

ภาคผนวก

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิอ่านบทความวารสารการบริหารการศึกษาและนวัตกรรมการศึกษา
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ ปีที่ 6 ฉบับที่ 1 มกราคม – เมษายน 2569

ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก

รองศาสตราจารย์ ดร.จิติมา วรรณศรี	มหาวิทยาลัยนเรศวร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ขจรศักดิ์ รุ่นประพันธ์	มหาวิทยาลัยนเรศวร
รองศาสตราจารย์ ดร.ยุภาดี ปณะราช	มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี
รองศาสตราจารย์ ดร.ไชยา ภาวะบุตร	มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร
รองศาสตราจารย์ ดร.เอกรินทร์ สังข์ทอง	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
รองศาสตราจารย์ ดร.ณิรดา เวชญาลักษณ์	มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชยากานต์ เรืองสุวรรณ	มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีรวิชญ์ บุญส่ง	มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
อาจารย์ ดร.ภัสยกร เลาสวัสดิกุล	มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปิยาภรณ์ พิชญาภิรัตน์	มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิตติรัตน์ แสงเลิศอุทัย	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม
อาจารย์ ดร.มีนมาส พรานป่า	มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร
อาจารย์ ดร.พนัส จันทร์ศรีทอง	มหาวิทยาลัยบูรพา
อาจารย์ ดร.หทัยทิพย์ สิขัณฑกสมิต	มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง
รองศาสตราจารย์ ดร.สุชานาฏ สิตานุรักษ์	มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีรวิชญ์ ปิยนนทศิลป์	มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรังกูร วรบำรุงกุล	มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. เสรี แสงอุทัย	มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์
รองศาสตราจารย์ ดร.วิเชียร อินทรสมพันธ์	มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิกรม ศุขธนี	มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
รองศาสตราจารย์ ดร.เอกนฤน บางท่าไม้	มหาวิทยาลัยศิลปากร
รองศาสตราจารย์ ดร.ถนอมศักดิ์ ศรีจันทรา	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ทรงคุณวุฒิภายใน

รองศาสตราจารย์ ดร.สาธร ทรัพย์รวงทอง	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
รองศาสตราจารย์ ดร.ดวงใจ พุทธเษม	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรพจน์ แนบเนียน	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปพนสรรค์ โพธิพิทักษ์	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธนสิริ โชคทวีพาณิชย์	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

วารสาร

การบริหารการศึกษาและนวัตกรรมการศึกษา

Educational Administration and Innovation Journal

