



Srinakharinwirot

Academic Journal of Education

วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ

ISSN 2774-0188 (Print) | ISSN 2774-0196 (Online)

Vol.26 No.1 January – June 2025

ปีที่ 26 ฉบับที่ 1 มกราคม – มิถุนายน 2568



คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
Faculty of Education, Srinakharinwirot University

ไม่ว่าทศวรรษหน้าจะเป็นอย่างไร
ขอยืนยันหลักการของ ปู่ ย่า ตา ยาย เก่าๆ

คือ สุ จิ ปุ ลิ

ได้แก่ ปัญหา ที่เกิดจากการ ฟัง คิด ถาม และ ตอบ

รวมทั้งพุทธศึกษามาเป็นหลักในการเรียนรู้

นอกจากนี้ต้องปลูกฝังให้เด็กรักการอ่าน

เพราะเป็นรากฐานสำคัญ

และสร้างทักษะการสังเกตให้มาก

รวมทั้งรู้จักการค้นคว้าอยู่เสมอ

บางคนเรียนมากแต่ไม่สามารถสื่อสารได้

บางคนทำแต่ข้อสอบปรนัยได้แต่คิดไม่เป็น

ซึ่งเด็กในทศวรรษหน้าต้องคิดเองตั้งแต่ต้น

สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี

23 กันยายน 2542



วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ

Srinakharinwirot Academic Journal of Education

ISSN: 2774-0188 (Print) ISSN: 2774-0196 (Online)

ปีที่ 26 ฉบับที่ 1 เดือนมกราคม - มิถุนายน 2568

Vol.26 No.1 January - June 2025

เจ้าของ : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
วาระการออก : ราย 6 เดือน ปีการศึกษาละ 2 ฉบับ (มกราคม-มิถุนายน, กรกฎาคม-ธันวาคม)
จำนวนฉบับละ : 25 เล่ม
พิมพ์ที่ : ห้างหุ้นส่วนจำกัด สันทวิกิจ PRINTING PART., LTD.)
สาขา 00001 : 1/21-1/23 หมู่ 7 ตำบลบางกรวย อำเภอบางกรวย จังหวัดนนทบุรี 11130
โทร. 02-8819758, 086-4902261 แฟกซ์. 02-8819085
E-mail : supapstp@gmail.com
วัตถุประสงค์ : เพื่อเป็นสื่อกลางการเผยแพร่องค์ความรู้ทางการศึกษา หรือที่เกี่ยวข้องกับด้าน
สังคมศาสตร์ ทั้งภายในและภายนอกมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ วารสารฯ รับเผยแพร่บทความวิจัย และ
บทความวิชาการ ฉบับสมบูรณ์ที่ไม่เคยเสนอ หรือหากมีบางส่วนขอบทความได้เคยถูกนำเสนอในการประชุม
วิชาการระดับชาติหรือนานาชาติมาก่อน ผู้เขียนต้องปรับปรุงเพิ่มเติมบทความให้มีความสมบูรณ์ก่อน หรือกำลัง
เสนอตีพิมพ์ในวารสารวิชาการใดมาก่อน

คณะกรรมการที่ปรึกษา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ว่าที่ร้อยตรี ดร.กิตติคุณ รุ่งเรือง คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
รองศาสตราจารย์ ดร.พัชราภรณ์ ศรีสวัสดิ์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บรรณาธิการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุมาลี เชื้อชัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ช่วยบรรณาธิการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปวิณวงศ์ บำรุงขันท์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

กองบรรณาธิการ

ศาสตราจารย์ ดร.จินตวีร์ คล้ายสังข์	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
รองศาสตราจารย์ ดร.เพ็ญนภา กลุณภาค	มหาวิทยาลัยบูรพา
รองศาสตราจารย์ ดร.สิทธิชัย วิชัยดิษฐ์	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิราพร รอดพ่วง	มหาวิทยาลัยสวนดุสิต
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.แจ่มจันทร์ ศรีอรุณรัมย์	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชนันภรณ์ อารีกุล	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดวงใจ สีเขียว	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภัทรา วายาจตุ	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อภิรักษ์ อนุะมาน	มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญญา สุขสมจิตร	มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์พรรชา ตระกูลบางคล้า	มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
อาจารย์ ดร.ศิริรัตน์ ปัญจสุขวงศ์	มหาวิทยาลัยรามคำแหง
นายธนภูมิ สุนาถวนิชย์กุล	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
นางสาวสมวรรณ เอี่ยมวิจิตร	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินบทความวารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ

รองศาสตราจารย์ ดร.กัญญารัตน์ โคจร	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
รองศาสตราจารย์ ดร.ชัยวิชิต เขียรชนะ	มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ
รองศาสตราจารย์ ดร.ธีรศักดิ์ อุปไมยอติชัย	มหาวิทยาลัยนเรศวร
รองศาสตราจารย์ ดร.นิคม นาคอ้าย	มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม
รองศาสตราจารย์ ดร.รัฐพล ประดับเวทย์	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
รองศาสตราจารย์ ดร.สกล วรเจริญศรี	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
รองศาสตราจารย์ ดร.สิทธิชัย วิชัยดิษฐ์	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
รองศาสตราจารย์ ดร.สุวดี อุปปินใจ	มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย
รองศาสตราจารย์ ดร.อังศรา ประเสริฐสิน	มหาวิทยาลัยนอร์ทกรุงเทพ
รองศาสตราจารย์ ดร.เอกณณ บางท่าไม้	มหาวิทยาลัยศิลปากร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กัญญ์รัชการย์ เลิศอมรศักดิ์	มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กันยารัตน์ เมืองแก้ว	มหาวิทยาลัยศิลปากร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิริติ คุสานนท์	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กุลธิดา นุกุลธรรม	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เกริก ศักดิ์สุภาพ	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จตุพล ยงศร	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จรินทร์ วินทะไชย์	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จันทรศัม ภูติอริวัฒน์	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิตติวรดา พลเยี่ยม	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัฐพล แจ้งอักษร	มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทวิกา ตั้งประภา	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บงกช ทองเยี่ยม	มหาวิทยาลัยรามคำแหง
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บรรจบ บุญจันทร์	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พินดา ศกุนตนา	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรชูลี ลังกา	มหาวิทยาลัยสวนดุสิต
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภูริ วงศ์วิเชียร	สถาบันบัณฑิตพัฒนศิลป์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มนต์นัส มโนการณ	มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ยุวรี งามนปรีชาเศรษฐ	มหาวิทยาลัยศิลปากร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รุจน์ ฤๅชา	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ลัดดา หวังภาสิต	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรพงษ์ แสงประเสริฐ	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วันเพ็ญ ประทุมทอง	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศุภมาส ชุมแก้ว	มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศุภวรรณ สัจจิตบูล	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมบุญ บวรศิริรักษ์	อาจารย์เกษียณ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สายสุตา เตียเจริญ	มหาวิทยาลัยศิลปากร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สินธะวา คามดิษฐ์	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุกัญญา ปัญญาสิทธิ์	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุมาลี เชื้อชัย	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เสมอภาณญ์ โสภณศิริลักษณ์	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อรอุมา เจริญสุข	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อาทิตย์ โพธิ์ศรีทอง	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อาจารย์ ดร.ครรชิต แสนอุบล	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อาจารย์ ดร.ชคดี บุญเกษม	มหาวิทยาลัยทักษิณ
อาจารย์ ดร.ดลศักดิ์ ไทเล็กทิม	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อาจารย์ ดร.ไตร อัญญโพธิ์	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อาจารย์ ดร.ธรรมโชติ เอี่ยมทศนะ	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อาจารย์ ดร.พัชรดา อินทมา	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

อาจารย์ ดร.รัชนี นกเทศ
อาจารย์ ดร.วราพร ทองจีน
อาจารย์ ดร.สุรยศ ทรัพย์ประกอบ
ดร.โดม คล้ายสังข์
ดร.ปารณีย์ ขาวเจริญ
ดร.พัฒนจิตา กนกพงษ์เสถียร

มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี
มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลพระนคร
มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร
วิทยาลัยช่างศิลปสุพรรณบุรี
นักวิชาการอิสระ
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3

ผู้ประสานงาน

นายธนภูมิ สุนาถนวิชัยกุล
นางสาวสมวรรณ เอี่ยมวิจิตร

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สำนักงาน

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ 114 สุขุมวิท 23 เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110
โทรศัพท์ : (02) 649-5000 ต่อ 11123 โทรสาร : (02) 260-0124
ไปรษณีย์อิเล็กทรอนิกส์: journal.edswu@gmail.com
ผู้สนใจสามารถค้นหาได้ใน <http://ejournals.swu.ac.th/index.php/jedu/issue/archive>

บรรณาธิการแถลง

วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ มีเป้าหมายเพื่อเป็นสื่อกลางในการเผยแพร่องค์ความรู้ทางด้านการศึกษา หรือที่เกี่ยวข้องกับด้านสังคมศาสตร์ ซึ่งคณาจารย์ นิสิตในระดับบัณฑิตศึกษา หรือนักวิชาการที่ปฏิบัติงานด้านการศึกษา ทั้งภายในและภายนอกมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ สามารถส่งบทความวิชาการและบทความวิจัยทางการศึกษา เข้ามาแลกเปลี่ยนความรู้ร่วมกันได้อย่างต่อเนื่อง อันจะช่วยให้การพัฒนาและเผยแพร่องค์ความรู้ทางการศึกษาของสังคมขยายขอบเขตออกไปอย่างไม่จำกัด อีกทั้งยังเป็นการเปิดโลกทัศน์และเป็นฐานคิดให้กับนักวิจัยหรือนักวิชาการหน้าใหม่ได้นำองค์ความรู้ไปพัฒนาต่อยอดได้

ปัจจุบันวารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับการรับรองจากศูนย์ดัชนีการอ้างอิงวารสารไทย (ศูนย์ TCI) ให้อยู่ในฐานข้อมูล TCI กลุ่ม 2 โดยมีการเผยแพร่วารสารทั้งในลักษณะสิ่งตีพิมพ์ และวารสารอิเล็กทรอนิกส์ ปีการศึกษาละ 2 ฉบับ (มกราคม – มิถุนายน และ กรกฎาคม – ธันวาคม) บทความที่ส่งเข้ามาจะผ่านกระบวนการประเมินบทความโดยผู้ทรงคุณวุฒิ ซึ่งมีจำนวนไม่น้อยกว่า 3 คน พิจารณาให้ความเห็นชอบก่อนดำเนินการเผยแพร่

กองบรรณาธิการขอขอบคุณผู้เขียนทุกท่านที่ส่งบทความเข้ามาเผยแพร่ยังวารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ และขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ให้ความกรุณาพิจารณาประเมินผลงานทางวิชาการ และให้ข้อคิดเห็น ที่เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงบทความให้มีความสมบูรณ์ และทันสมัย ถูกต้องตามหลักวิชา กองบรรณาธิการหวังเป็นอย่างยิ่งว่าโดยความร่วมมือของทุกท่านจะช่วยให้วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับการพัฒนาให้มีคุณภาพและมีมาตรฐานในระดับสากล อันจะเป็นส่วนหนึ่งในการสร้างสรรค์องค์ความรู้สังคมไทยต่อไป



ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุมาลี เชื้อชัย

บรรณาธิการวารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ

จริยธรรมในการตีพิมพ์บทความ (Publication Ethics)

จริยธรรมในการตีพิมพ์บทความ (Publication Ethics)

- บทความ ข้อความ ภาพประกอบ และตารางประกอบ ที่พิมพ์ลงวารสารเป็นความคิดเห็นส่วนตัวของผู้พิมพ์ กองบรรณาธิการไม่จำเป็นต้องเห็นด้วยเสมอไป และไม่มีส่วนรับผิดชอบใดๆ ถือเป็นความรับผิดชอบของผู้พิมพ์แต่เพียงผู้เดียว
- บทความใดที่ผู้อ่านเห็นว่าได้มีการลอกเลียนหรือแอบอ้างโดยปราศจากการอ้างอิง หรือทำให้เข้าใจผิดว่าเป็นผลงานของผู้พิมพ์ กรุณาแจ้งให้กองบรรณาธิการทราบ
- บทความจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับมนุษย์และสัตว์ทดลอง กองบรรณาธิการขอสงวนสิทธิ์รับพิจารณาเฉพาะงานวิจัยที่ผ่านการรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์และสัตว์ทดลองเท่านั้น
- บทความที่ได้รับการพิมพ์ลงวารสารจะต้องมีผลการประเมินคุณภาพผ่านเกณฑ์การพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิในสาขาที่เกี่ยวข้อง (Peer Review) ทั้งภายในและภายนอกมหาวิทยาลัย จำนวน 2 ท่าน/บทความ จากจำนวนผู้ทรงคุณวุฒิที่ประเมินบทความทั้งหมด 3 ท่าน
- ผู้ทรงคุณวุฒิที่ประเมินบทความไม่ทราบชื่อผู้พิมพ์ และผู้พิมพ์ไม่ทราบชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ (Double-Blind Peer Review)
- บทความที่ส่งถึงกองบรรณาธิการ ขอสงวนสิทธิ์ที่จะไม่ส่งคืนผู้พิมพ์

บทบาทและหน้าที่ของผู้พิมพ์ (Duties of Authors)

- ผู้พิมพ์ทุกคนที่มีชื่อปรากฏในบทความต้องเป็นผู้มีส่วนร่วมในการดำเนินการวิจัยจริง และต้องระบุแหล่งทุนที่สนับสนุนในการทำวิจัยนี้ในกิตติกรรมประกาศ (ถ้ามี)
- ผู้พิมพ์ต้องพิมพ์บทความให้ถูกต้องตามรูปแบบที่วารสารกำหนดไว้ในคำแนะนำสำหรับผู้พิมพ์
- ผู้พิมพ์ต้องอ้างอิงหากมีการนำผลงานของผู้อื่นมาไว้ในผลงานของผู้พิมพ์ โดยผลงานเหล่านั้นต้องปรากฏอยู่ในบทความ และเอกสารอ้างอิงท้ายบทความ ตามรูปแบบที่วารสารกำหนด
- ผู้พิมพ์ที่ส่งบทความเข้ารับการประเมินคุณภาพ ต้องเป็นผู้รับรองผลงานนั้นว่าเป็นผลงานใหม่และไม่เคยส่งพิมพ์เผยแพร่ที่ไหนมาก่อน และไม่อยู่ระหว่างการพิจารณาของวารสารฉบับอื่น (ผู้พิมพ์ลงลายมือชื่อรับรองในใบนำส่งบทความวิจัย)
- ผู้พิมพ์ต้องนำเสนอรายงานข้อมูลที่เป็นจริงที่เกิดจากการดำเนินการวิจัย โดยไม่ให้ข้อมูลอันเป็นเท็จ และไม่บิดเบือนข้อมูล และต้องระบุผลประโยชน์ทับซ้อน (ถ้ามี)

บทบาทและหน้าที่ของบรรณาธิการวารสาร (Duties of Editors)

- บรรณาธิการมีหน้าที่ประเมินและตัดสินใจคัดเลือกบทความที่มีคุณภาพมาพิมพ์หลังจากผ่านกระบวนการประเมินบทความแล้วโดยพิจารณาจากความใหม่ ความชัดเจน ความสำคัญ ความสมบูรณ์ และความสอดคล้องของเนื้อหา กับนโยบายของวารสาร และมีหน้าที่พิจารณาคุณภาพของบทความวิจัยให้เป็นไปตาม

มาตรฐานสากล เพื่อพิมพ์เผยแพร่ในวารสารที่ตนรับผิดชอบ

2. บรรณาธิการต้องมีการตรวจสอบบทความในด้านการคัดลอกผลงานของผู้อื่น (Plagiarism) โดยใช้โปรแกรมที่น่าเชื่อถือได้อย่างจริงจัง ถ้าตรวจสอบแล้วพบว่า บทความใดๆ มีการคัดลอกผลงานของผู้อื่น ในกระบวนการประเมินคุณภาพบทความ บรรณาธิการต้องหยุดกระบวนการประเมินและติดต่อผู้นิพนธ์หลักทันที เพื่อขอคำชี้แจงประกอบการตอบรับหรือปฏิเสธการพิมพ์เผยแพร่งานนั้นๆ ดังนั้นบทความที่พิมพ์ในวารสาร ต้องไม่คัดลอกผลงานของผู้อื่น

3. บรรณาธิการต้องไม่เปิดเผยข้อมูลใดๆ ในระหว่างช่วงระยะเวลาของการประเมินบทความ แก่บุคคลอื่นๆ ที่ไม่เกี่ยวข้อง ไม่ว่าจะเป็นข้อมูลของผู้นิพนธ์และผู้ประเมินบทความทุกคน

4. บรรณาธิการต้องไม่มีผลประโยชน์ทับซ้อนใดๆ กับผู้นิพนธ์ ผู้ประเมิน และทีมผู้บริหารของหน่วยงานตนเอง หรือของหน่วยงานอื่น

5. บรรณาธิการต้องไม่ปฏิเสธการอนุมัติให้พิมพ์บทความ เพราะความสงสัย หรือไม่แน่ใจ หรือไม่เป็นไปตามข้อกำหนด โดยต้องหาหลักฐานทางวิชาการมาพิสูจน์ความสงสัยเหล่านั้นก่อน

6. บรรณาธิการต้องปฏิเสธการอนุมัติพิมพ์บทความที่เคยพิมพ์เผยแพร่ที่อื่นมาแล้วทั้งในรูปแบบของวารสารหรือบทความหลังการนำเสนอในที่ประชุมวิชาการฉบับเต็ม (Proceedings)

บทบาทและหน้าที่ของผู้ประเมินบทความ (Duties of Reviewers)

1. ผู้ประเมินต้องเสนอแนะหรือระบุผลงานวิจัยที่สำคัญและสอดคล้องกับบทความที่กำลังประเมินในกรณี que ผู้นิพนธ์ไม่ได้อ้างถึง เข้าไปในการประเมินบทความด้วย

2. ผู้ประเมินต้องไม่มีผลประโยชน์ทับซ้อนกับผู้นิพนธ์ เช่น เป็นผู้ร่วม นิพนธ์ หรือมีความสัมพันธ์หรือรู้จักกับผู้นิพนธ์เป็นการส่วนตัว หรือเหตุผลอื่นๆ ที่จะทำให้ผู้ประเมินบทความไม่สามารถให้ข้อเสนอแนะและความคิดเห็นอย่างอิสระได้ ถ้ามีหรือตระหนักว่า ตนเองอาจมีผลประโยชน์ทับซ้อน ผู้ประเมินบทความควรแจ้งบรรณาธิการวารสารทราบและปฏิเสธการประเมินบทความนั้นๆ

3. ผู้ประเมินต้องรักษาความลับและไม่เปิดเผยข้อมูลบางส่วนหรือทุกส่วนในบทความที่ส่งเข้ามารับการประเมินคุณภาพ แก่บุคคลอื่นๆ ที่ไม่เกี่ยวข้อง ตลอดช่วงระยะเวลาของการประเมินบทความ

4. ผู้ประเมินต้องแจ้งให้บรรณาธิการวารสารทราบ หากพบว่ามีส่วนใดของบทความมีความเหมือน หรือซ้ำซ้อนกับผลงานของผู้อื่นโดยมีหลักฐานชัดเจน

5. ผู้ประเมินควรประเมินบทความในสาขาวิชาที่มีความเชี่ยวชาญ โดยพิจารณาความสำคัญ ความใหม่คุณค่าของเนื้อหาในบทความที่จะมีต่อสาขานั้นๆ ใช้ความเชี่ยวชาญเพื่อวิเคราะห์คุณภาพและความเข้มข้นของผลงาน โดยไม่ควรใช้ความคิดเห็นส่วนตัวที่ไม่มีข้อมูลทางวิชาการรองรับมาเป็นเกณฑ์ในการตัดสินบทความ

สารบัญ

หน้า

บทความวิจัย

- การพัฒนาชุดความรู้เพื่อแก้ไข misconceptions ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษา 1
THE DEVELOPMENT OF KNOWLEDGE PACKAGES FOR CORRECTING MISCONCEPTIONS IN SOCIAL STUDIES
ฉัตรพงศ์ ปิ่นปิ่น, กิตติคุณ รุ่งเรือง, นาทยา ปิลันธนานนท์
Chutpong Pinpun, Kittikoon Rungruang, Nataya Pilanthanonond
- การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง เพื่อส่งเสริม 20
ความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เรื่อง พอลิเมอร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6
THE IMPLEMENTING MODEL-CENTERED INSTRUCTION SEQUENCE AND GUIDED INQUIRY TO PROMOTE SCIENTIFIC EXPLANATION ABILITY ON POLYMER OF GRADE 12 STUDENTS
สุนทร โชครื่นเร้ง, พัตตวัน นาใจแก้ว
Sunthorn Chokruenrereng, Pattawan Narjaikaew
- การพัฒนาเครือข่ายขยายผลระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ 37
ของสถานศึกษาพื้นที่จังหวัดสงขลา
THE DEVELOPMENT OF NETWORK TO EXPAND SUPPORTING SYSTEM ON COMPETENCY-BASED LEARNING IN SONGHLA PROVINCE SCHOOLS
บงอร เสรีรัตน์, นาฏฤดี จิตรรังสรรค์, ชีรศักดิ์ จิระตราชู
Bung-on Sereerat, Nadrudee Chitrarangsan, Teerasak Chiratrachoo
- การพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 54
โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองที่พัฒนาขึ้นตามแบบจำลองเชิงระบบ ADDIE
A DEVELOPMENT OF CREATIVE ENGLISH WRITING SKILLS OF MATHAYOMSUKSA 5 STUDENTS USING SELF – DIRECTED LEARNING BASED ON THE ADDIE MODEL
ประภารัตน์ ธิติศุกุล
Praparat Thitisupakul

สารบัญ (ต่อ)

หน้า

บทความวิจัย (ต่อ)

- ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูใน
สถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 70

CREATIVE LEADERSHIP OF SCHOOLS ADMINISTRATORS AFFECTING ACTIVE LEARNING
MANAGEMENT COMPETENCY OF TEACHERS IN SCHOOL UNDER NAKHON RATCHASIMA PRIMARY
EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 3

พรทวิคุณ ศิริคุณ, กุลชลี จงเจริญ, จิตติกรณ์ ยาวิชัย จารึกศิลป์

Phonthaweekhun Sirikhun, Koolchalee Chongcharoen, Thitikorn Yawichai Jarueksil

- ผลการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการเพื่อพัฒนาทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพของเด็กปฐมวัย 89
EFFECTS OF PROCESS ART EXPERIENCE PROVISION TO DEVELOP RELATIONSHIP SKILLS OF
EARLY CHILDHOOD

ณิศา สีลาดเลา, ปัทมาวดี เล่ห์มงคล, อรพรรณ บุตรกตัญญู

Nissara Seeladlao, Pattamavadi Lehmongkol, Oraphan Butkatunyoo

- การศึกษาสภาพและแนวทางการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคล 105
เพื่อความเป็นเลิศที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
มัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท

A STUDY OF THE CURRENT STATES AND DEVELOPMENT GUIDELINES FOR THE OPERATION OF
HUMAN CAPITAL EXCELLENCE CENTER IN ENHANCING ENGLISH LANGUAGE SKILLS OF TEACHERS
UNDER THE SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE UTHAI THANI- CHAI NAT

พัควาลัญญ์ ดีเกิด, จิติมา วรรณศรี

Pakwalan Deekerd, Jitima Wannasri

- การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของนักศึกษา หลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต 117
สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี

A STUDY OF INTERPERSONAL RELATIONSHIPS OF GRADUATE DIPLOMA PROGRAM STUDENTS
OF THE ACADEMIC TAPEE UNIVERSITY

ดวงตา อินทรนาค, แมน เชื้อบางแก้ว, ณรินทร์ ศรีวิหะ

Duangta Intaranak, Man Chuabangkaew, Naran Sriwiha

สารบัญ (ต่อ)

หน้า

บทความวิจัย

- สภาพและแนวทางการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 130

THE STATE AND GUIDELINES FOR GUIDANCE ACTIVITIES MANAGEMENT
TO PROMOTE LIFE SKILLS OF STUDENTS IN EXPANDED SCHOOLS UNDER THE PHETCHABUN
PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 3

เบญจมาศ วงศ์บุตรดี, จิติมา วรรณศรี

Benjamat Wongbutdee, Jitima Wannasri

- สภาพและแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ 145

CONDITIONS AND DEVELOPMENT GUIDELINES FOR THE ADMINISTRATION OF MEASUREMENT
AND EVALUATION OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS UNDER THE JURISDICTION OF
THE SECONDARY EDUCATION AREA OFFICE PHITSANULOK UTTARADIT

ทินารมภ์ บัวทอง, ชำนาญ ปาณวงษ์

Thinarom Buathong, Chamnan Panawong

- รูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษาภาคกลาง 162

A SCHOOL MANAGEMENT MODEL BASED ON CANNABIS-RELATED GUIDELINES IN EDUCATIONAL
INSTITUTIONS UNDER THE CENTRAL SECONDARY EDUCATION SERVICE AREA OFFICE

สุธาสินี แสงมุกดา

Suthasinee Saengmookda

- ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง
สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง 178

ADMINISTRATIVE FACTORS AFFECTING THE EFFECTIVENESS OF PRIVATE SCHOOLS IN
PHATTHALUNG UNDER PHATTHALUNG PROVINCIAL EDUCATION OFFICE

อีดายะห์ อิสัน, สุนทรี วรรณไพเราะ, ศิลป์ชัย สุวรรณมณี

Heedayah Ihsan, Suntaree Wannapairo, Sinchai Suwanmanee

สารบัญ (ต่อ)

หน้า

บทความวิจัย (ต่อ)

- การพัฒนาสื่อมัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคง
อยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา สำหรับบุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัย 194

DEVELOPMENT OF MULTIMEDIA FOR ENHANCING LEARNING ON INTERNAL QUALITY ASSURANCE
REGARDING RETENTION AND GRADUATION RATES FOR UNIVERSITY SUPPORT STAFF

จิรัชฐา ศรีธรรม, บุญรัตน์ แผลงสร

Jirattha Sritham, Boonrat Plangsorn

- อิทธิพลของบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบและกรอบแนวคิดแบบเติบโต ที่มีต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของ
นักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา 214

THE INFLUENCE OF THE BIG FIVE PERSONALITY TRAITS AND A GROWTH MINDSET ON
PSYCHOLOGICAL RESILIENCE AMONG STUDENT TEACHERS AT BANSOMDEJCHAOPRAYA
RAJABHAT UNIVERSITY

ภาวศุทธิ อุ่นใจ

Bhawasuth Ounjai

- การพัฒนาแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิด การเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐาน
เพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี 230

DEVELOPMENT OF TEACHING MANAGEMENT MODEL USING EXPERIENTIAL-BASED LEARNING TO
ENHANCE VISUAL ARTS LEARNING MANAGEMENT COMPETENCIES OF UNDERGRADUATE STUDENTS

สายพิน สังคิตศิลป์

Saipin Sungkitsin

- การพัฒนาโครงสร้าง องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา
หลักสูตรทางการศึกษา 247

THE DEVELOPMENT OF THE STRUCTURAL FRAMEWORK, COMPONENTS, AND INDICATORS OF
RESEARCH COMPETENCY FOR GRADUATE STUDENTS IN EDUCATION PROGRAMS

ทวิกา ตั้งประภา, จุลศักดิ์ สุขสบาย

Taviga Tungprapa, Junlasak Suksabay

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
บทความวิจัย	
แนวทางการสร้างเครือข่ายความร่วมมือร่วมใจทางสังคม (อารยกิจ) เพื่อนำไปสู่การเป็นอารยเกษตรตามเป้าหมายการพัฒนาอย่างสมดุล THE GUIDELINES FOR CREATING THE SOCIAL COLLABORATION NETWORK (PARTNERSHIP) TOWARDS SUSTAINABLE AGRONOMY FOR BALANCING DEVELOPMENT GOALS อาทิตย์ โพธิ์ศรีทอง, พระพรหมศากยวงศ์วิสุทธิ์, เกื้อ วงศ์บุญสิน, พจมาน เกียรติธรร Arethit Posrithong, Venerable Phra Shakyavongsvissuddhi, Kua Wongboonsin, Pojjamarn Kiattitorn	263
นวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จสำหรับวัยทำงาน CONTEMPORARY PSYCHOLOGICAL LEARNING INNOVATION TO ENHANCE WORKING AGE' SUCCESS SKILLS เพ็ญนภา กุลนภาดล Pennapha Koolnaphadol	277
ผลการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) รายวิชาชีววิทยา เพื่อพัฒนาทักษะการทำงานเป็นทีม ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 THE EFFECTIVENESS OF THE Co-5STEPS LEARNING MODEL IN BIOLOGY: ENHANCING TEAMWORK SKILLS, ACADEMIC ACHIEVEMENT, AND STUDENT SATISFACTION IN GRADE 10 STUDENTS นันทวรรณ ชื่นชมคุณาธร Nantawan Chuenchomkunatorn	292
หลักเกณฑ์และคำแนะนำสำหรับผู้เขียน (Principles and Guideline for Author)	310

การพัฒนาชุดความรู้เพื่อแก้ไข misconceptions ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษา

THE DEVELOPMENT OF KNOWLEDGE PACKAGES FOR CORRECTING MISCONCEPTIONS IN SOCIAL STUDIES

ฉัตรพงศ์ ปิ่นปิ่น^{1*} กิตติคุณ รุ่งเรือง² นาทยา ปิลันธนานนท์³

Chutpong Pinpun^{1*} Kittikoon Rungruang² Nataya Pilanthananond³

¹ คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, ประเทศไทย

² คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, ประเทศไทย

³ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, ประเทศไทย

¹ Faculty of Social Science, Srinakharinwirot University, Thailand

² Faculty of Education, Srinakharinwirot University, Thailand

³ Faculty of Education, Kasetsart University, Thailand

* Corresponding author e-mail: Chutpong.pin@g.swu.ac.th

Received: 25/02/2025 | Revised: 20/03/2025 | Accepted: 22/04/2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษา misconceptions ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (2) พัฒนาชุดความรู้เพื่อแก้ไข misconceptions ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษา และ (3) ประเมินชุดความรู้ที่ได้พัฒนาขึ้น กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วย นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายจำนวน 105 คน และครูผู้สอนสังคมศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเพชรบูรณ์ จำนวน 63 คน และผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 17 คน มีการดำเนินการวิจัยตามวัตถุประสงค์ 3 ระยะ คือ 1) การศึกษา misconceptions ที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (2) การพัฒนาชุดความรู้เพื่อแก้ไข misconceptions ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษา (3) การประเมินชุดความรู้ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษา เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย (1) แบบสอบถาม misconceptions ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษา (2) ชุดความรู้เพื่อแก้ไข misconceptions ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษา และ (3) แบบประเมินชุดความรู้ ผลการวิจัยพบว่า (1) นักเรียนมี misconceptions ที่คลาดเคลื่อนจำนวน 13 misconceptions ใน 5 สาระของกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษาฯ (2) ชุดความรู้ที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย 7 misconceptions หลัก (ชุดความรู้) และ 31 misconceptions ย่อย

โดยครูผู้สอนสังคมศึกษามีความพึงพอใจต่อชุดความรู้ในด้านต่าง ๆ คือ ด้านเนื้อหาที่มีความพึงพอใจอยู่ในระดับดี ด้านการนำไปใช้พึงพอใจอยู่ในระดับดี มีความพึงพอใจโดยรวมต่อความรู้ชุดนี้อยู่ในระดับมาก รวมถึงมีแนวโน้มการนำชุดความรู้ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนอยู่ในระดับมาก

คำสำคัญ: มโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน, สังคมศึกษา, ชุดความรู้

Abstract

This research aimed to: (1) examine misconceptions in social studies among high school students, (2) develop knowledge packages for correcting misconceptions in social studies, and (3) evaluate the quality of the developed knowledge package. The sample consisted of 105 high school students, 63 social studies teachers from schools under the Phetchabun Secondary Educational Service Area Office, and 17 experts. The research was conducted in three phases: (1) investigating students' misconceptions in social studies, (2) developing a knowledge package to correct these misconceptions, and (3) evaluating the effectiveness of the knowledge package. The research instruments included (1) a questionnaire on misconceptions in social studies, (2) the developed knowledge package, and (3) an evaluation form for the knowledge package. The findings revealed that: (1) students exhibited 13 misconceptions across five content areas in social studies, (2) the developed knowledge package consisted of seven core concepts and 31 sub-concepts, and (3) social studies teachers expressed a high level of satisfaction with the knowledge package, particularly in terms of content and applicability. Overall, teachers tended to integrate the knowledge package into their teaching practices.

Keywords: Misconception, Social Studies, Knowledge Packages

บทนำ

สังคมศึกษาเป็นการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเป็นพลเมืองดีให้กับนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียน โดยใช้เนื้อหาทางสังคมศาสตร์เป็นเครื่องมือเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย สังคมศึกษาจึงเป็นวิชาที่ว่าด้วยการศึกษาแบบบูรณาการทางสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์เพื่อเสริมสร้างความเป็นพลเมืองดีของนักเรียนในโรงเรียนระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ผ่านหลักสูตรของสถานศึกษาซึ่งมีการคัดสรรและจัดวางเนื้อหาต่าง ๆ ในสาขาสังคมศาสตร์ ตลอดจนเนื้อหาที่เกี่ยวข้องจากกลุ่มวิชามนุษยศาสตร์ คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ธรรมชาติ โดยมีวัตถุประสงค์เบื้องต้นคือการช่วยให้นักเรียนได้พัฒนาความสามารถในการตัดสินใจอย่างมีข้อมูลและเหตุผล เพื่อประโยชน์ส่วนรวมในฐานะพลเมืองของสังคมประชาธิปไตย ที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมในโลกที่ต้องพึ่งพาซึ่งกัน (National Council for the Social Studies, 1994, p.3)

วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ ปีที่ 26 ฉบับที่ 1 มกราคม - มิถุนายน 2568

สังคมศึกษาจึงเป็นวิชาที่ศึกษาเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับมนุษย์โดยตรง ทั้งความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับมนุษย์ และมนุษย์กับสิ่งแวดล้อม จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้เรียนจะต้องมีมโนทัศน์ในเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับสภาพแวดล้อม ทั้งทางธรรมชาติ สังคม และวัฒนธรรม ทั้งอดีต ปัจจุบัน และอนาคต รวมถึงมีทักษะกระบวนการต่าง ๆ เพื่อจะได้นำมาใช้ประกอบการตัดสินใจอย่างรอบคอบในการดำเนินชีวิต และมีส่วนร่วมในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลาในฐานะพลเมืองดี รวมทั้งการใช้หลักจริยธรรม หลักธรรมทางศาสนามาพัฒนาตนเอง และสังคม เพื่อให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างเป็นสุข สังคมศึกษาจึงเป็นวิชาที่มีลักษณะเป็นสหวิทยาการเพื่อให้นักเรียนนำไปประยุกต์ในชีวิตประจำวัน และมีความเป็นวิชาที่บูรณาการองค์ความรู้ต่าง ๆ โดยตัวของมันเอง วิชาสังคมศึกษาจึงมีขอบเขตกว้างขวาง และหลอมรวมศาสตร์ทั้งสาขาสังคมศาสตร์ และศาสตร์อื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องเข้าด้วยกัน และเรียบเรียงเนื้อหาเข้าด้วยกันอย่างสัมพันธ์สอดคล้องต่อเนื่อง และเป็นเหตุผล โดยมีมโนทัศน์และหลักการใดหลักการหนึ่งเป็นแกนกลางและนำเนื้อหาที่เกี่ยวข้องเชื่อมโยง แม้ในบางครั้งสังคมศึกษาจะให้น้ำหนักหรือนำเนื้อหาความรู้จากแขนงวิชาใดวิชาหนึ่งเป็นหลัก แต่ก็ไม่ได้นำมาทั้งหมด จะนำเนื้อหาจากแขนงวิชาอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องมาสนับสนุนหรือขยายให้สอดคล้องกัน ให้ผู้เรียนเห็นภาพกว้างของเรื่องนั้น ๆ มามองให้รอบด้าน และสุดท้ายครูผู้สอนก็ต้องเน้นย้ำว่าเรื่องราวที่เรียนนั้นเกี่ยวข้องกับตัวผู้เรียนอย่างไร และช่วยให้เป็นพลเมืองดีของสังคมนั้น ๆ ได้อย่างไร

สังคมศึกษาและสังคมศาสตร์จึงมีความสัมพันธ์กันในลักษณะที่ครูสังคมศึกษาใช้เนื้อหาหรือองค์ความรู้ที่ได้จากการศึกษาค้นคว้าของนักสังคมศาสตร์มาเป็นพื้นฐานหรือเครื่องมือให้นักเรียนได้ศึกษาเพื่อให้เกิดมโนทัศน์ทางสังคมศึกษาและนำองค์ความรู้เหล่านั้นไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวัน (วลัย อิศรางกูร ณ อยุธยา, 2555, น.42-46) การเข้าใจเนื้อหาทางสังคมศาสตร์จึงมีส่วนสำคัญทำให้นักเรียนมีความเข้าใจความเป็นสังคมศึกษาและบรรลุเป้าหมายทางสังคมศึกษาได้ในที่สุด ซึ่งเนื้อหาทางสังคมศาสตร์ที่นำมาใช้ในสังคมศึกษานั้น ควรเป็นในลักษณะของมโนทัศน์ที่เกิดจากการสรุปข้อเท็จจริงที่แสดงถึงความเข้าใจในสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่เป็นปรากฏการณ์ต่าง ๆ หรือข้อเท็จจริง โดยจะมีลักษณะบ่งบอกสิ่งที่คล้ายกันหรือสิ่งที่มีลักษณะร่วมกัน (Common Elements) นอกจากนี้สังคมศึกษานั้นไม่ได้ใช้วิธีการต่าง ๆ เพื่อให้ได้มาซึ่งองค์ความรู้ทางสังคมศาสตร์ แต่สังคมศึกษาใช้การสืบสอบ (Inquiry) องค์ความรู้ เพื่อนำมาสู่การเกิดมโนทัศน์และหลักการ และนำไปใช้ในการดำเนินชีวิต มโนทัศน์จึงมีความสำคัญกับการเรียนรู้ของมนุษย์ เพราะมโนทัศน์เป็นรูปแบบการจัดการความรู้ของสมองที่เป็นไปในลักษณะการจัดหมวดหมู่ความรู้เพื่อให้สะดวกในการจดจำ และนำออกมาใช้งาน ซึ่งหากสมองยังสามารถจัดระเบียบข้อมูลได้เป็นหมวดหมู่ได้ดีเท่าใด การเรียนรู้ในสิ่งที่ใกล้เคียงกับสิ่งที่สมองจัดระเบียบไว้ ก็จะทำให้เกิดการเรียนรู้ได้ดีและง่ายขึ้น (ชนาธิป พรกุล, 2557, น. 123) และในการจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียน ครูย่อมมีความต้องการที่จะทำให้นักเรียนนั้นบรรลุวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ที่ครูตั้งไว้ มโนทัศน์ยังเป็นเครื่องมือที่ช่วยเพิ่มความรู้ความเข้าใจในสิ่งต่าง ๆ โดยมโนทัศน์เดิมที่มีอยู่จะช่วยเชื่อมโยงความรู้ ความคิดไปสู่อีกมโนทัศน์ใหม่ได้ หากมโนทัศน์นั้นมีความใกล้เคียงกัน ทำให้สามารถเข้าใจต่อประสบการณ์ใหม่ได้เร็วขึ้น (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์, 2555) มโนทัศน์ยังถือว่าเป็นรากฐานของความคิด ซึ่งมนุษย์จะคิดไม่ได้หากไม่มีมโนทัศน์เป็นฐาน เพราะมโนทัศน์เป็นเครื่องมือที่ช่วยในการสื่อความหมายที่จะทำให้มนุษย์มีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน (สุรางค์ โค้วตระกูล, 2556, น.326) เช่นนั้นมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน จึงเป็น

ความเข้าใจไม่ถูกต้องหรือเข้าใจผิดพลาดในมโนทัศน์ที่ได้เรียนรู้มา อันเป็นผลที่เกิดจากการที่ได้รับข้อมูลที่ผิด ถูกต้อง หรือการให้เหตุผลที่ผิดพลาด หรือตีความเนื้อหาที่ได้นั้นผิดจากข้อเท็จจริงที่คนทั่วไปยอมรับหรือตาม ความเป็นจริงในศาสตร์นั้น ๆ ซึ่งจะเป็นอุปสรรคในการเรียนรู้มโนทัศน์ที่สูงขึ้นต่อไปได้ จากงานวิจัยของ ชาวต่างชาติ (Brown, 1992; Hagiwara และ Rodriguez, 2020; Lilienfeld, 2010; Murphy และ Alexander, 2013) และชาวไทย (ชนิกามาศ จันทรเจริญสุข, 2557; พันตรี แสงเพชร, 2540; พิรพล จอมใจเหล็ก, 2563; ศิริ เดช สุชีวะ, 2538) พบว่ามโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนนั้นเกิดได้ทั้งปัจจัยภายนอกได้แก่ ผู้ถ่ายทอดความรู้หรือ ครูผู้สอน ตำราเรียน ภาษา หรือแหล่งความรู้ที่เข้าถึงนั้นไม่ถูกต้อง และปัจจัยภายใน ซึ่งได้แก่ สติปัญญาและวุฒิ ภาวะของนักเรียน ซึ่งมีองค์ประกอบ 3 ส่วน คือ (1) ขาดความเข้าใจในมโนทัศน์จากปัจจัยภายนอก ได้แก่ สื่อ การสอน ครูผู้สอน และสภาพแวดล้อม (2) ตีความมโนทัศน์จากความเชื่อดั้งเดิมของตนเองโดยไม่ตรงกับมโน ทัศน์ของผู้ทรงคุณวุฒิในศาสตร์นั้น ๆ และ (3) ไม่สามารถเชื่อมโยงมโนทัศน์ที่ได้เรียนรู้กับมโนทัศน์เดิมของ ตนเองได้ (Anderson และ Smith, 1984; Kiokaew, 1989; เกษสุดา บุณณพินศักดิ์, 2545; วนิดา ภู่อี่ยม, 2550; อภิญา ตังประพทธิกุล, 2543)

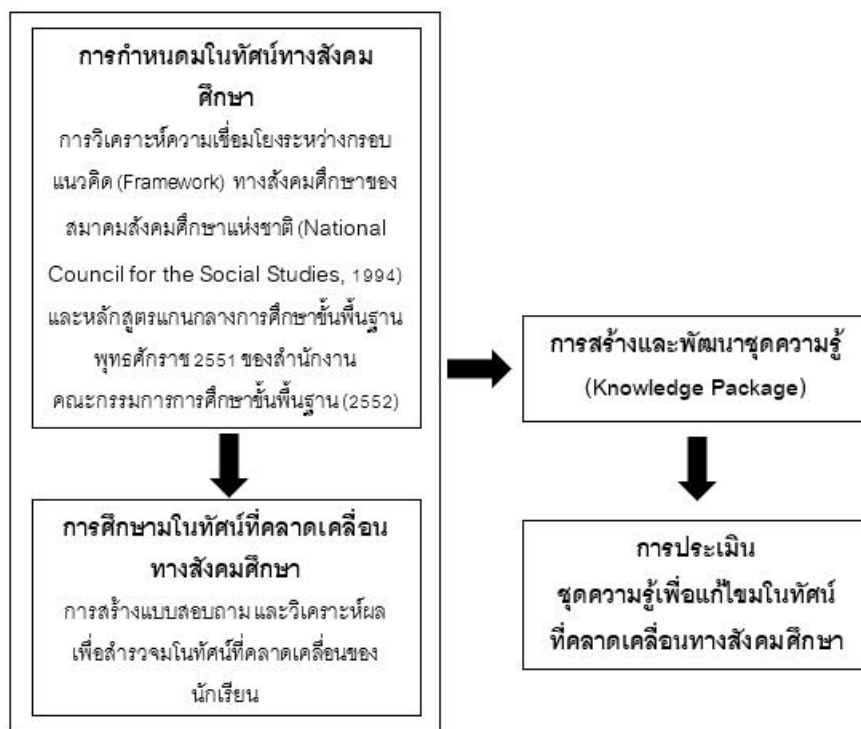
แต่ในสภาพความเป็นจริงนั้น นักเรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกันทั้งด้านสติปัญญา ความถนัด ความสนใจ หรืออาจจะเกิดความบกพร่องในการจัดการเรียนรู้ของครู ทำให้นักเรียนเกิดปัญหาในการเรียนรู้ อย่างหนึ่ง ซึ่งก็คือการเกิดมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน (Misconception) ซึ่งจะเป็นอุปสรรคในการเรียนรู้หรือ สร้างมโนทัศน์ที่สูงขึ้นต่อไปได้ (ศิริเดช สุชีวะ, 2538, น.1) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในวิชาสังคมศึกษา ครูสังคมศึกษาจะใช้เนื้อหาหรือองค์ความรู้ที่ได้จากการศึกษาค้นคว้าของนักสังคมศาสตร์มาเป็นพื้นฐานหรือ เครื่องมือให้นักเรียนได้ศึกษาเพื่อให้เกิดมโนทัศน์ทางสังคมศึกษาและนำองค์ความรู้เหล่านั้นไปใช้ประโยชน์ ในชีวิตประจำวัน (วลัย อิศรางกูร ณ อยุธยา, 2555, น.42-46) เช่นนั้นแล้วหากนักเรียนไม่มีความเข้าใจใน มโนทัศน์ที่เรียนรู้หรือเข้าใจมโนทัศน์ที่เรียนรู้คลาดเคลื่อนไป การบรรลุเป้าหมายสังคมศึกษาซึ่งก็คือความ เป็นพลเมืองดีก็อาจจะประสบปัญหาต่อไปอีกด้วย อีกทั้งครูผู้สอนส่วนใหญ่จะใช้รูปแบบการบรรยายและ เน้นสอนเนื้อหาเป็นจำนวนมากเพื่อให้นักเรียนนำไปสอบ ซึ่งอาจจะอนุมานได้ว่าครูผู้สอนอาจจะละเลย กระบวนการสอนที่สร้างมโนทัศน์ให้กับนักเรียน ที่ต้องใช้เวลากับนักเรียนในการทบทวนความรู้ที่มีอยู่ ซึ่งในระยะเวลาอันสั้นนั้นนักเรียนอาจจะประสบปัญหา โดยเฉพาะในวิชาสังคมศึกษา หากนักเรียนไม่ม ีความเข้าใจในมโนทัศน์ที่เรียนรู้หรือเข้าใจมโนทัศน์ที่เรียนรู้คลาดเคลื่อนไป การบรรลุเป้าหมายสังคมศึกษา ซึ่งก็คือความเป็นพลเมืองดีก็อาจจะประสบปัญหาต่อไปอีกด้วย

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษามโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
2. เพื่อพัฒนาชุดความรู้เพื่อแก้ไขมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษานั้นให้ถูกต้อง
3. เพื่อประเมินชุดความรู้เพื่อแก้ไขมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษาที่พัฒนาขึ้น

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ในการศึกษาวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้กำหนดกรอบแนวคิดในการพัฒนาชุดความรู้เพื่อแก้ไขหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษา ดังนี้



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้มุ่งเน้นการศึกษามโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยดำเนินการวิจัยในสามระยะหลัก ได้แก่ การศึกษามโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน การพัฒนาชุดความรู้เพื่อแก้ไขหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน และการประเมินชุดความรู้ที่พัฒนาขึ้น รายละเอียดดังนี้

ในระยะที่หนึ่ง ผู้วิจัยดำเนินการการศึกษามโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนของนักเรียน เริ่มจากการศึกษา ทฤษฎี แนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับมโนทัศน์ทางสังคมศึกษา โดยใช้ข้อมูลจากมาตรฐานหลักสูตรของสมาคมสังคมศึกษาแห่งชาติสหรัฐอเมริกา (NCSS) และหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 จากนั้นทำการสังเคราะห์มโนทัศน์ที่ใช้ศึกษาโดยนำมโนทัศน์ที่ได้รับการสังเคราะห์ดังกล่าวมา หลอมรวมได้จำนวน 26 มโนทัศน์ พร้อมทั้งตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 9 คน นอกจากนี้ ได้มีการพัฒนาแบบสอบถามเพื่อสำรวจมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนของนักเรียน จำนวน 66 ข้อ และตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ 5 คน เสร็จแล้วจึงดำเนินการเก็บข้อมูลมโนทัศน์ที่

คลาดเคลื่อนจากประชากร คือ นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในพื้นที่เขตตรวจราชการกระทรวงศึกษาธิการที่ 17 คือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาตาก จำนวน 8,498 คน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุโขทัย จำนวน 9,018 คน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ จำนวน 21,647 คน และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเพชรบูรณ์ จำนวน 13,739 คน รวมจำนวน 52,902 คน โดยผู้วิจัยเลือกใช้การสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอนเพื่อคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง โดยกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจากการคำนวณจากสูตรของเครจซี่และมอร์แกน (Krejcie และ Morgan, 1970) ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05 โดยปรับระดับความเชื่อมั่นเป็นร้อยละ 90 ทั้งนี้เนื่องจากลักษณะประชากรมีลักษณะคล้ายคลึงกัน (homogeneous) เนื่องจากเป็นนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้มาตรฐานหลักสูตรเดียวกัน (หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2551 และที่แก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ.2560) และข้อจำกัดด้านเวลาและทรัพยากรของการเก็บข้อมูลในภาคสนาม การกำหนดระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 90 จึงมีความเหมาะสมสำหรับบริบทการวิจัยนี้ โดยยังคงยึดหลักการของการสุ่มอย่างเป็นระบบและการประมาณค่าความคลาดเคลื่อนในระดับร้อยละ 10 เพื่อให้ผลการวิจัยมีความน่าเชื่อถือในระดับที่ยอมรับได้ จากจำนวนคำนวณจากประชากร จำนวน 52,902 คน ได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ $n=95.85$ และดำเนินการสุ่มอย่างง่าย เลือกได้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเพชรบูรณ์เป็นพื้นที่ศึกษา ซึ่งมีโรงเรียนในสังกัดจำนวน 39 โรง แบ่งเป็นขนาดใหญ่พิเศษจำนวน 6 โรง ขนาดใหญ่จำนวน 3 โรง และขนาดกลางและเล็กจำนวน 30 โรง ผู้วิจัยกำหนดสัดส่วนจากจำนวนของนักเรียนตามขนาดเพื่อใช้เป็นหน่วยการสุ่มได้ 4 : 1 : 2 รวมเป็น 7 โรงเรียน เมื่อได้จำนวนโรงเรียนแล้ว จึงดำเนินการสุ่มกลุ่มตัวอย่างโดยบังเอิญ จากนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 - 6 ชั้นปีละ 5 คน ในแต่ละโรงเรียน ซึ่งจะได้กลุ่มตัวอย่างนักเรียน รวมทั้งสิ้น 105 คน ข้อมูลที่ได้ถูกวิเคราะห์โดยใช้สถิติพรรณนา ได้แก่ ค่าความถี่และค่าร้อยละ เพื่อจัดลำดับมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน

ในระยະที่สอง เป็นการพัฒนาชุดความรู้เพื่อแก้ไขมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน โดยนำข้อมูลที่ได้จากระยะที่หนึ่งมาคัดเลือกเพื่อระบุ 3 - 5 มโนทัศน์ที่มีค่าร้อยละของความคลาดเคลื่อนสูงสุด และพัฒนาเป็นชุดความรู้ที่ถูกต้องโดยอธิบายความหมายของมโนทัศน์หลัก มโนทัศน์รองสำหรับเปรียบเทียบกับมโนทัศน์หลัก และยกตัวอย่างสถานการณ์ของมโนทัศน์หลักและมโนทัศน์รองที่ช่วยอธิบายพฤติกรรมหรือตัวอย่างของมโนทัศน์เหล่านั้นให้นักเรียนเข้าใจ และสามารถเปรียบเทียบความแตกต่างของมโนทัศน์ที่ยกมาได้ รวมถึงผู้วิจัยได้สรุปมโนทัศน์ในแต่ละชุดเปรียบเทียบอีกครั้งในตอนท้าย เพื่อให้นักเรียนสามารถทบทวนความเหมือนและแตกต่างของแต่ละมโนทัศน์ จากนั้นทำการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 17 คน ซึ่งประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญทางสังคมศึกษา ที่มีคุณวุฒิทางสังคมศึกษา (Social Studies Education) ในระดับปริญญาปริญญาโท หรือปริญญาเอก จำนวน 2 คน และผู้เชี่ยวชาญเฉพาะทางในแต่ละสาระการเรียนรู้ของกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ได้แก่ ศาสนา ศิลปวัฒนธรรม หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม เศรษฐศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และภูมิศาสตร์ ในแต่ละสาระผู้เชี่ยวชาญที่ทำการตรวจสอบความสอดคล้องประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญทางสังคมศึกษา จำนวน 2 คน และผู้เชี่ยวชาญในแต่ละ

ละสาระ จำนวน 3 คน รวมทั้งสิ้น 5 คน โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) การตรวจสอบดังกล่าวมีเป้าหมายเพื่อให้มั่นใจว่าชุดความรู้ที่พัฒนาขึ้นมีเนื้อหาที่ถูกต้องและครบถ้วน

ในระยะที่สาม เป็นการประเมินชุดความรู้ที่พัฒนาขึ้น โดยใช้แบบประเมินชุดความรู้ที่ออกแบบขึ้นมาเพื่อประเมินด้านเนื้อหาและความพึงพอใจของผู้ใช้ชุดความรู้ กลุ่มตัวอย่างในการประเมินประกอบด้วยครูผู้สอนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเพชรบูรณ์ จำนวน 63 คน ซึ่งถูกคัดเลือกโดยใช้การสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน โดยกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจากการคำนวณจากสูตรของเครจซี่และมอร์แกน (Krejcie และ Morgan, 1970) ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05 โดยกำหนดระดับความเชื่อมั่น ร้อยละ 90 จำแนกตามระดับค่าความคลาดเคลื่อนร้อยละ 10 จากกลุ่มประชากร จำนวน 157 คน ได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ $n=59.82$ โดยใช้การสุ่มอย่างง่ายตามขนาดโรงเรียน คือ ขนาดใหญ่พิเศษ จำนวน 6 โรงเรียน ขนาดใหญ่ จำนวน 3 โรงเรียน ขนาดกลางและเล็ก จำนวน 30 โรงเรียน โดยใช้จำนวนครูตามขนาด คือ ขนาดใหญ่พิเศษ โรงเรียนละ 4 คน ขนาดใหญ่ โรงเรียนละ 3 คน และขนาดกลางและเล็ก โรงเรียนละ 1 คน จะได้กลุ่มตัวอย่างครูผู้สอนสังคมศึกษา รวมทั้งสิ้น 63 คน โดยเกณฑ์การเลือกครูนั้น จะเป็นครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษาฯ ที่มีคุณวุฒิทางสังคมศึกษาในระดับปริญญาตรี หรือมีประสบการณ์สอนในรายวิชากลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษาฯ เป็นเวลาอย่างน้อย 5 ปี ซึ่งการวิเคราะห์ข้อมูลนั้นใช้การหาค่าเฉลี่ยและการแปลความหมายตามมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับของลิเคิร์ท (Likert Rating Scale) ผลที่ได้จากการประเมินจะถูกนำไปใช้ปรับปรุงและพัฒนาชุดความรู้ให้มีคุณภาพสูงสุด

สรุปผลการวิจัย

ผู้วิจัยสรุปผลการศึกษาตามวัตถุประสงค์การวิจัยเรียงตามลำดับได้ ดังต่อไปนี้

1) การศึกษามโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

1.1) การวิเคราะห์มโนทัศน์จากกรอบมโนทัศน์ของมาตรฐานหลักสูตรสังคมศึกษาของสมาคมสังคมศึกษาแห่งชาติสหรัฐอเมริกา (NCSS) ที่กำหนดประเด็นของมาตรฐานสังคมศึกษาไว้ 10 ประเด็น ร่วมกับกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และที่ปรับปรุง (สาระภูมิศาสตร์) พ.ศ. 2560 จากนั้นหลอมรวมมโนทัศน์เข้าด้วยกันโดยใช้สาระ (Strand) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นกรอบในการหลอมรวมเป็นชุดมโนทัศน์ ได้จำนวน 26 ชุดมโนทัศน์

1.2) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนจำนวน 13 มโนทัศน์ ใน 5 สาระของกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม โดยในแต่ละมโนทัศน์มีมโนทัศน์ย่อยที่มีความคลาดเคลื่อน ดังนี้

สาระที่ 1 ศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีมโนทัศน์คลาดเคลื่อนในทุกมโนทัศน์ย่อย โดยในมโนทัศน์หลัก “ค่านิยมและจริยธรรมเป็นตัวกำหนดความเชื่อและพฤติกรรมของมนุษย์ มนุษย์จึงนำคำสั่งสอนทางศาสนาที่นับถือไปพัฒนาตนเองให้เป็นผู้กระทำความดี มีค่านิยมที่ดีงาม ”

กลุ่มตัวอย่างมีมโนทัศน์ย่อยที่คลาดเคลื่อนสูงสุดใน 3 ลำดับแรก คือ ลำดับที่ 1 จริยธรรมเป็นตัวกำหนดความเชื่อและพฤติกรรม ซึ่งแต่ละคนอาจมองไม่เหมือนกันได้ (ร้อยละ 97.62) ลำดับที่ 2 มนุษย์เรียนรู้จริยธรรมตั้งแต่วัยเด็ก และจะติดตัวมนุษย์ไปจนโต (ร้อยละ 90.48) และลำดับที่ 3 อะไรที่ถูกกฎหมายนั้นคือจริยธรรม อะไรที่ผิดกฎหมาย นั้นแปลว่าไม่มีจริยธรรม (ร้อยละ 69.05) และมโนทัศน์หลัก “ความเชื่อมโยงกันของโลกในปัจจุบันส่งผลให้สังคมและวัฒนธรรมเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว มนุษย์จึงมีการรับเอาวัฒนธรรมอื่น รวมถึงความเชื่อและค่านิยมใหม่มาปรับเปลี่ยนให้เข้ากับวิถีชีวิตที่เปลี่ยนไป ซึ่งส่งผลกระทบต่อการศึกษาตามความเชื่อ ค่านิยม และจริยธรรมทางศาสนาดั้งเดิม” กลุ่มตัวอย่างมีมโนทัศน์ที่ย่อยคลาดเคลื่อนใน 3 ลำดับแรก คือ ลำดับที่ 1 การจัดการกับปัญหาทางจริยธรรมก็เหมือนกับการทำข้อสอบ มุ่งเน้นไปที่การค้นหาคำตอบที่ถูกต้อง (ร้อยละ 86.31) ลำดับที่ 2 ถ้าเรารู้ว่า อะไรผิด อะไรถูก แสดงว่าเรามีจริยธรรมแล้ว (ร้อยละ 86.31) และลำดับที่ 3 ถ้าทุกคนมีจริยธรรมเป็นของตนเอง ก็ไม่ต้องมีใครมาคอยชี้ผิด ชี้ถูก (ร้อยละ 80.36)

สาระที่ 2 หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคม พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีมโนทัศน์คลาดเคลื่อนในทุกมโนทัศน์ย่อย โดยกลุ่มตัวอย่างมีมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนสูงสุดในลำดับที่ 1 คือ มโนทัศน์หลัก “มนุษย์สร้างสรรค์วัฒนธรรมขึ้นเพื่อตอบสนองความต้องการของตน โดยแสดงออกผ่านวิถีชีวิตและภูมิปัญญา” มโนทัศน์ย่อย บางวัฒนธรรมมีวิวัฒนาการก้าวหน้ากว่าวัฒนธรรมอื่น (ร้อยละ 91.67) ลำดับที่ 2 มโนทัศน์หลักที่ “วัฒนธรรมเป็นตัวกำหนดความเชื่อ ค่านิยม และพฤติกรรมของมนุษย์ในสังคม มนุษย์จึงมีการปรับปรุง เปลี่ยนแปลง วัฒนธรรม เพื่อให้เข้ากับวิถีชีวิตและค่านิยมที่ดีงามของสังคม” มโนทัศน์ย่อย หากไปเที่ยวต่างประเทศบ่อย ๆ เดี๋ยวเราก็จะได้เรียนรู้วัฒนธรรมที่แตกต่างได้อย่างอัตโนมัติ (ร้อยละ 90.48) ลำดับที่ 3 มโนทัศน์หลัก “มนุษย์สร้างสรรค์วัฒนธรรมขึ้นเพื่อตอบสนองความต้องการของตน โดยแสดงออกผ่านวิถีชีวิตและภูมิปัญญา” มโนทัศน์ย่อย วัฒนธรรมเป็นเรื่องของความเป็นชาติ (ร้อยละ 86.90) ลำดับที่ 4 มโนทัศน์หลัก “การขัดเกลาทางสังคมเป็นเครื่องมือสำคัญที่ทำให้มนุษย์ประพฤติปฏิบัติเป็นพลเมืองดี” มโนทัศน์ย่อย โลกาวัดันทำให้สังคมโลกเกิดการหลอมรวมกัน โดยเฉพาะด้านวัฒนธรรม (ร้อยละ 86.31) และลำดับที่ 5 มโนทัศน์หลัก “สถาบันและโครงสร้างทางสังคม สภาพทางภูมิศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และเทคโนโลยี มีอิทธิพลต่อการสร้างสรรค์วัฒนธรรม และทำให้วัฒนธรรมมีการเปลี่ยนแปลง” มโนทัศน์ย่อย วัฒนธรรมของสังคมใดที่มีอิทธิพลต่อวัฒนธรรมอื่น ยิ่งต้องรักษาความบริสุทธิ์ของวัฒนธรรมของตนไว้ (ร้อยละ 80.95)

สาระที่ 3 เศรษฐศาสตร์ พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีมโนทัศน์คลาดเคลื่อนในทุกมโนทัศน์ย่อย โดยกลุ่มตัวอย่างมีมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนสูงสุดในลำดับที่ 1 คือ มโนทัศน์หลัก “มนุษย์จัดการทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัดให้มีประสิทธิภาพเพื่อตอบสนองความต้องการในการบริโภคของตนเองและการผลิตเพื่อสังคม” มโนทัศน์ย่อย เศรษฐศาสตร์สำคัญแค่ต่อนักธุรกิจหรือผู้ประกอบการ (ร้อยละ 93.45) ลำดับที่ 2 คือ มโนทัศน์หลัก “การเชื่อมโยงกันของโลก พัฒนาการของวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี รวมถึงความหลากหลายของระบบเศรษฐกิจในโลก มีผลกระทบโดยตรงกับการดำเนินชีวิตของมนุษย์และการเปลี่ยนแปลงของสังคม รวมถึงการดำเนินกิจกรรมทางเศรษฐกิจของมนุษย์ จึงมีทั้งการร่วมมือกัน การประสานประโยชน์ และก่อให้เกิดความ

ขัดแย้งกัน” มโนทัศน์ย่อย โลกาวัตน์ทางเศรษฐกิจจะช่วยเพิ่มมาตรฐานทางสิ่งแวดล้อมของประเทศกำลังพัฒนาและทำให้ประเทศเหล่านั้นมั่งคั่งขึ้น (ร้อยละ 91.07) ลำดับที่ 3 คือ มโนทัศน์หลัก “การเชื่อมโยงกันของโลก พัฒนาการของวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี รวมถึงความหลากหลายของระบบเศรษฐกิจในโลก มีผลกระทบโดยตรงกับการดำเนินชีวิตของมนุษย์และการเปลี่ยนแปลงของสังคม รวมถึงการดำเนินกิจกรรมทางเศรษฐกิจของมนุษย์ จึงมีทั้งการร่วมมือกัน การประสานประโยชน์ และก่อให้เกิดความขัดแย้งกัน” มโนทัศน์ย่อย ความไม่เท่าเทียมกันในสังคมทำให้มนุษย์ขัดแย้งกันเพื่อผลประโยชน์ (ร้อยละ 90.48) ลำดับที่ 4 มโนทัศน์หลัก “รัฐบาลมีความสำคัญในการพัฒนาเศรษฐกิจของประเทศ ผ่านการดำเนินนโยบายเศรษฐกิจที่เปลี่ยนไปตามบริบทของปัญหาที่ประสบในแต่ละช่วงเวลา” มโนทัศน์ย่อย เมื่อราคาสินค้าเพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็ว เป็นสัญญาณบ่งชี้ถึงภาวะเงินเฟ้ออย่างแน่นอน (ร้อยละ 89.29) และลำดับที่ 5 มโนทัศน์หลัก “รัฐบาลมีความสำคัญในการพัฒนาเศรษฐกิจของประเทศ ผ่านการดำเนินนโยบายเศรษฐกิจที่เปลี่ยนไปตามบริบทของปัญหาที่ประสบในแต่ละช่วงเวลา” มโนทัศน์ย่อย หนี้สาธารณะเป็นภาระที่จะทำให้ลายอนาคตของลูกหลานของเรา (ร้อยละ 85.71)

สาระที่ 4 ประวัติศาสตร์ พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีมโนทัศน์คลาดเคลื่อนในทุกมโนทัศน์ย่อย โดยกลุ่มตัวอย่างมีมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนสูงสุดในลำดับที่ 1 คือ มโนทัศน์หลัก “อารยธรรมของมนุษย์เปลี่ยนแปลงตามกาลเวลาอย่างต่อเนื่อง” มโนทัศน์ย่อย อารยธรรมบางแห่งมีความก้าวหน้ากว่าอารยธรรมอื่น ๆ ในโลก (ร้อยละ 89.88) ลำดับที่ 2 มโนทัศน์หลัก “การรู้จักความเป็นมาของตนเองและสังคมที่มีพัฒนาการการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ ทำให้มนุษย์ต้องปรับตัวเพื่อความอยู่รอดของตนและสังคม สร้างสรรค์ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมให้เข้ากับการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้” มโนทัศน์ย่อย มนุษย์สร้างสรรค์ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมเพียงเพื่ออำนวยความสะดวกในการดำเนินชีวิตให้กับตนเอง (ร้อยละ 86.90) ลำดับที่ 3 มโนทัศน์หลัก “อารยธรรมของมนุษย์เปลี่ยนแปลงตามกาลเวลาอย่างต่อเนื่อง” มโนทัศน์ย่อย อารยธรรมต่าง ๆ ในโลกเมื่อเกิดขึ้นแล้ว ก็ดำรงอยู่ และล่มสลายไปในที่สุด (ร้อยละ 83.93) ลำดับที่ 4 มโนทัศน์หลัก “การรู้จักความเป็นมาของตนเองและสังคมที่มีพัฒนาการการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ ทำให้มนุษย์ต้องปรับตัวเพื่อความอยู่รอดของตนและสังคม สร้างสรรค์ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมให้เข้ากับการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้” มโนทัศน์ย่อย เราอยู่ในช่วงเวลาของการเปลี่ยนแปลงที่ไม่เคยเกิดขึ้นมาก่อน (ร้อยละ 83.33) ลำดับที่ 5 มโนทัศน์หลัก “การรู้จักความเป็นมาของตนเองและสังคมที่มีพัฒนาการการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ ทำให้มนุษย์ต้องปรับตัวเพื่อความอยู่รอดของตนและสังคม สร้างสรรค์ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมให้เข้ากับการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้” มโนทัศน์ย่อย โดยธรรมชาติแล้วมนุษย์จะต่อต้านการเปลี่ยนแปลง และจะต่อต้านไปเรื่อย ๆ จนการเปลี่ยนแปลงนั้นสิ้นสุดลง (ร้อยละ 79.76)

สาระที่ 5 ภูมิศาสตร์ พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีมโนทัศน์คลาดเคลื่อนในทุกมโนทัศน์ย่อย โดยกลุ่มตัวอย่างมีมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนสูงสุดในลำดับที่ 1 คือ มโนทัศน์หลัก “ความเข้าใจเกี่ยวกับมุมมองเชิงพื้นที่ ทำให้มนุษย์ใช้ประโยชน์ อนุรักษ์ และจัดการสิ่งแวดล้อมอย่างยั่งยืน” มโนทัศน์ย่อย มุมมองเชิงพื้นที่ช่วยให้มนุษย์เห็นถึงการเปลี่ยนแปลงทางกายภาพของที่ดินเองอาศัยอยู่ (ร้อยละ 94.64) ลำดับที่ 2 มโนทัศน์หลัก “มนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ทำให้มนุษย์ต้องสร้างสรรค์วิธีการดำเนินชีวิตและวัฒนธรรมให้สอดคล้องความเปลี่ยนแปลงของสิ่งแวดล้อมรอบตัว” มโนทัศน์ย่อย การเปลี่ยนแปลง

สภาพภูมิอากาศเป็นเพียงส่วนหนึ่งของวงจรธรรมชาติที่เกิดขึ้นเป็นปกติ (ร้อยละ 88.69) ลำดับที่ 3 มโนทัศน์หลัก “มนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ทำให้มนุษย์ต้องสร้างสรรค์วิธีการดำเนินชีวิตและวัฒนธรรมให้สอดคล้องความเปลี่ยนแปลงของสิ่งแวดล้อมรอบตัว” มโนทัศน์ย่อย มนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมน้อยลงทุกวัน เนื่องจากเทคโนโลยีมีอิทธิพลกับชีวิตมากขึ้น (ร้อยละ 87.50) ลำดับที่ 4 มโนทัศน์หลัก “ปรากฏการณ์ทางภูมิศาสตร์ที่เกิดขึ้นทำให้การดำเนินชีวิตของมนุษย์เปลี่ยนไป มนุษย์จึงใช้ข้อมูลความรู้ทางภูมิศาสตร์ เครื่องมือ และข้อมูลสารสนเทศทางภูมิศาสตร์ในการรับมือกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในการดำรงชีวิต” มโนทัศน์ย่อย ข้อมูลสารสนเทศทางภูมิศาสตร์เป็นเพียงการคาดเดาของนักวิทยาศาสตร์ที่อาจจะเกิดขึ้นหรือไม่ก็ได้ (ร้อยละ 85.12) และลำดับที่ 5 มโนทัศน์หลัก “ปรากฏการณ์ทางภูมิศาสตร์ที่เกิดขึ้นทำให้การดำเนินชีวิตของมนุษย์เปลี่ยนไป มนุษย์จึงใช้ข้อมูลความรู้ทางภูมิศาสตร์ เครื่องมือ และข้อมูลสารสนเทศทางภูมิศาสตร์ในการรับมือกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในการดำรงชีวิต” ปรากฏการณ์ทางภูมิศาสตร์ใช้เวลานานมากกว่าจะเกิดขึ้น จึงไม่ส่งผลต่อการใช้ชีวิตของพวกเรา (ร้อยละ 67.86)

2) ผลการพัฒนาชุดความรู้เพื่อแก้ไขมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษา

ผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้มาดำเนินการจัดกลุ่มมโนทัศน์เพื่อเขียนชุดความรู้ได้ จำนวน 7 ชุดมโนทัศน์ ดังตาราง 1

ตาราง 1 ชุดความรู้ที่ได้พัฒนาขึ้นตามสาระการเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม

สาระการเรียนรู้	ชื่อชุดความรู้ (มโนทัศน์หลัก)	มโนทัศน์ย่อย
ศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม	จริยธรรม	จริยธรรม, คุณธรรม, ค่านิยม, กฎหมาย, ศีลธรรมทางศาสนา
หน้าที่พลเมืองฯ	วัฒนธรรม	วัฒนธรรม, ภูมิปัญญา, วิถีชีวิต, ความเชื่อ, ขาดินนิยม, โลกาภิวัตน์
เศรษฐศาสตร์	การพัฒนาทางเศรษฐกิจ	การพัฒนาทางเศรษฐกิจ, การเติบโตทางเศรษฐกิจ, โลกาภิวัตน์ทางเศรษฐกิจ, เป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน
	ภาวะเงินเฟ้อ	ภาวะเงินเฟ้อ, ภาวะเงินฝืด, หนี้สาธารณะ, การพัฒนาเศรษฐกิจ
ประวัติศาสตร์	อารยธรรม	อารยธรรม, วัฒนธรรม, ภูมิปัญญา, การเปลี่ยนแปลงทางสังคม
ภูมิศาสตร์	มุมมองเชิงพื้นที่ (Spatial Perspective)	มุมมองเชิงพื้นที่, ที่ตั้ง, สถานที่, ระบบสารสนเทศภูมิศาสตร์
	ปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ กับสิ่งแวดล้อม (Human- Environment Interaction)	ปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อม, การเปลี่ยนแปลงทางกายภาพของโลก, การเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ, ปรากฏการณ์ทางภูมิศาสตร์

จากตาราง 1 พบว่า ชุดความรู้เพื่อแก้ไขหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษา ที่พัฒนาขึ้น จำนวน 7 ชุดหมโนทัศน์ ประกอบด้วย (1) จริยธรรม (2) วัฒนธรรม (3) การพัฒนาทางเศรษฐกิจ (4) ภาวะเงินเฟ้อ (5) อารยธรรม (6) มุมมองเชิงพื้นที่ และ (7) ปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อม โดย ชุดความรู้ทั้ง 7 ชุดนี้ได้รับการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญทางสังคมศึกษา จำนวน 2 คน และผู้เชี่ยวชาญทางสังคมศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับสังคมศึกษา สารการเรียนรู้อะ 3 คน รวมเป็น 15 คน โดยใช้การตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) พบว่าชุดหมโนทัศน์ทั้งหมดมีผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้องเกินเกณฑ์ที่ 0.5

3) ผลการประเมินชุดความรู้เพื่อแก้ไขหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษา

ตาราง 2 ผลการประเมินชุดความรู้เพื่อแก้ไขหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษา

รายการประเมิน	จำนวน (คน)	ค่าเฉลี่ย (Mean)	ค่าเบี่ยงเบน มาตรฐาน (SD)	ความหมาย
1.เนื้อหาของชุดความรู้มีความยากง่ายที่เหมาะสมกับวัยของผู้เรียน	63	3.92	0.75	ดี
2.การนำเสนอเนื้อหาของชุดความรู้มีลำดับขั้นตอนชัดเจนเหมาะสมกับผู้เรียน	63	4.13	0.77	ดี
3.ชุดความรู้มีการยกตัวอย่างสอดคล้องกับเนื้อหาที่กำหนดและระดับชั้นผู้เรียน	63	4.03	0.84	ดี
4.ชุดความรู้มีการใช้ภาษาสื่อความหมายได้ชัดเจนเหมาะสมกับผู้เรียน	63	4.11	0.83	ดี
5.ชุดความรู้มีการสรุปเนื้อหาที่ชัดเจน	63	4.11	0.79	ดี
6.ชุดความรู้มีการสรุปเนื้อหาที่สามารถเข้าใจง่าย	63	4.13	0.73	ดี
เฉลี่ยรวม		4.07	0.78	ดี

จากตาราง 2 พบว่า ด้านเนื้อหา ค่าเฉลี่ยรวมของการประเมินด้านเนื้อหาของชุดความรู้เพื่อแก้ไขหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษาอยู่ที่ 4.07 มีความพึงพอใจอยู่ในระดับดี และหากพิจารณา รายข้อแล้ว พบว่าชุดความรู้ฉบับนี้ มีความยากง่ายที่เหมาะสมกับวัยของผู้เรียนอยู่ในระดับดี (3.92) มีลำดับ ขั้นตอนชัดเจนเหมาะสมกับผู้เรียน อยู่ในระดับดี (4.13) มีการยกตัวอย่างสอดคล้องกับเนื้อหาที่กำหนดและ ระดับชั้นผู้เรียน อยู่ในระดับดี (4.03) มีการใช้ภาษาสื่อความหมายได้ชัดเจนเหมาะสมกับผู้เรียน อยู่ในระดับ ดี (4.11) มีการสรุปเนื้อหาที่ชัดเจน อยู่ในระดับดี (4.11) และมีการสรุปเนื้อหาที่สามารถเข้าใจง่าย อยู่ใน ระดับดี (4.13) ด้านการนำไปใช้ ค่าเฉลี่ยรวมของชุดความรู้เพื่อแก้ไขหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทาง สังคมศึกษาอยู่ที่ 4.04 มีความพึงพอใจอยู่ในระดับดี และหากพิจารณารายข้อแล้ว พบว่าชุดความรู้ฉบับนี้ มีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ได้นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย อยู่ในระดับดี (4.07) สามารถแก้ไขหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษาที่กำหนดได้ อยู่ในระดับดี (3.98) สามารถไปใช้

ประกอบการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของครูได้ อยู่ในระดับดี (3.92) และสามารถใช้เป็นหนังสืออ่านนอกเวลาของกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายได้ อยู่ในระดับดี (4.18)

ตาราง 3 ความพึงพอใจโดยรวมต่อความรู้เพื่อแก้ไขหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษาและแนวโน้มนำไปใช้

รายการประเมิน	จำนวน (คน)	ค่าเฉลี่ย (Mean)	ค่าเบี่ยงเบน มาตรฐาน (SD)	แปล ความหมาย
ความพึงพอใจโดยรวมต่อชุดความรู้	63	4.17	0.69	มาก
แนวโน้มนำชุดความรู้ฉบับนี้ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน	63	4.08	0.71	มาก

จากตาราง 3 พบว่าผู้ประเมินมีความพึงพอใจโดยรวมต่อความรู้ชุดนี้อยู่ในระดับมาก (4.17) และครูผู้สอนสังคมศึกษาในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเพชรบูรณ์ มีแนวโน้มนำชุดความรู้ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน อยู่ในระดับมาก (4.08)

อภิปรายผล

1) การสำรวจหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษา

ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างแบบสอบถามหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษา เป็นเครื่องมือในการสำรวจหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษา แบบสอบถามดังกล่าวเป็นการศึกษาผ่านตัวนักเรียนที่แสดงให้เห็นถึงความคลาดเคลื่อนในหมโนทัศน์ที่ศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Bal (2011) FAİZ และ ERGİN (2014) พืรพล จอมใจเหล็ก (2563) สรพงษ์ เจริญฤทธยาวุฒิ และคณะ (2561) และ อัศวิน บรรเทา และ หล้า ภาณุตานนท์ (2559) ซึ่งเป็นการศึกษาผ่านตัวนักเรียนที่แสดงให้เห็นถึงความคลาดเคลื่อนในหมโนทัศน์ที่ศึกษา พบว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนจำนวน 13 หมโนทัศน์ใน 5 สาระของกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ซึ่งวิชาสังคมศึกษานั้น ครูสังคมศึกษาจะใช้นื้อหาหรือองค์ความรู้ที่ได้จากการศึกษาค้นคว้าของนักสังคมศาสตร์มาเป็นพื้นฐานหรือเครื่องมือให้นักเรียนได้ศึกษาเพื่อให้เกิดหมโนทัศน์ทางสังคมศึกษาและนำองค์ความรู้เหล่านั้นไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวัน (วลัย อิศรางกูร ณ อยุธยา, 2555, น.42-46)

หากพิจารณารายสาระแล้ว พบว่า หมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนนั้นมีลักษณะคือ เกิดจากปัจจัยภายในของนักเรียน ได้แก่ การตีความของตัวนักเรียน (ตีความจากตัวอักษร ตีความจากประสบการณ์ของตนเองไม่ได้ตีความจากข้อเท็จจริงตามศาสตร์นั้น) และการลิ้มหมโนทัศน์ที่เป็นพื้นฐาน รวมถึงไม่เข้าใจในหมโนทัศน์เดิมจึงเชื่อมโยงไม่ได้ และปัจจัยภายนอก ก็คือการได้รับอิทธิพลจากสิ่งแวดล้อมทำให้มีหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนไปอีก ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของสรพงษ์ เจริญฤทธยาวุฒิ และคณะ (2561) ที่ได้ศึกษาการ

เกิดมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางเศรษฐศาสตร์ในตัวผู้เรียน โดยสามารถจำแนกแหล่งที่มาของมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนออกได้เป็น 3 แหล่งสำคัญ คือ (1) การตีความมโนทัศน์ทางเศรษฐศาสตร์ตามตัวอักษร/ภาษา (2) การสร้างกรอบมโนทัศน์ทางเศรษฐศาสตร์ตามสามัญสำนึก และ (3) การตีความมโนทัศน์ทางเศรษฐศาสตร์โดยเทียบเคียงกับศาสตร์ที่ใกล้เคียง อีกทั้งยังสอดคล้องกับงานวิจัยของสันติสุข ขุนเพ็ญ (2563) ได้ศึกษาเกี่ยวกับมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางคณิตศาสตร์ เรื่อง อินทิกรัลไม่จำกัดเขตของนักศึกษาครูสาขาวิชาคณิตศาสตร์ ในสาธารณรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาว พบว่านักศึกษามีมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนใน 3 ประเด็นคือ (1) ความคลาดเคลื่อนเชิงมโนทัศน์ เป็นความคลาดเคลื่อนเกี่ยวกับเนื้อหาและความรู้ (2) ความคลาดเคลื่อนเชิงกระบวนการ เป็นความคลาดเคลื่อนเกี่ยวกับกระบวนการหาคำตอบ และ (3) ความคลาดเคลื่อนเชิงเทคนิคเกี่ยวกับการใช้ความรู้พื้นฐาน และงานวิจัยของอัศวิน บรรเทา และ หล้า ภวภูตานนท์ (2559) ศึกษาข้อบกพร่องและมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางคณิตศาสตร์ เรื่อง การหารเศษส่วน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่พบวามโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนนั้นเกิดขึ้นเกิดจากปัจจัยต่าง ๆ ดังนี้ (1) ขาดการตรวจสอบในระหว่างการแก้ปัญหา (2) การบิดเบือนทฤษฎีบท กฎ สูตร บทนิยาม และสมบัติ (3) การใช้ข้อมูลผิด (4) ข้อบกพร่องในเทคนิคการทำ และ (5) การตีความด้านภาษา มโนทัศน์ที่พบจากการทำแบบทดสอบเรียงจากมากไปหาน้อย ดังนี้ (1) มโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางคณิตศาสตร์ (2) มโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์แบบไม่สมบูรณ์ (3) ไม่เข้าใจมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ และ (4) เข้าใจมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์คลาดเคลื่อน นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ Bal (2011) ได้ศึกษาเกี่ยวกับมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายเกี่ยวกับแนวคิดเรื่องสมบูรณาญาสิทธิราชย์ และรัฐธรรมนูญในรายวิชาประวัติศาสตร์ที่พบว่า นักเรียนไม่สามารถเข้าใจโครงสร้างที่ซับซ้อนของการปกครองที่อยู่ในช่วงเวลาที่แตกต่างกัน และใช้ค่านิยมทางศีลธรรมและศาสนาร่วมสมัยในการตีความมโนทัศน์ รวมถึงได้รับอิทธิพลจากสื่อเกี่ยวกับภาพที่เกินจริงของผู้ปกครอง นอกจากนี้นักเรียนยังสับสนบางมโนทัศน์ในรายวิชาในขณะที่กำลังจำมโนทัศน์ใหม่ได้

2) ผลการพัฒนาชุดความรู้เพื่อแก้ไขมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษา

ชุดความรู้เพื่อแก้ไขมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษาที่พัฒนาขึ้น มีจำนวน 7 ชุดมโนทัศน์ จากสาระการเรียนรู้ทั้ง 5 สาระของกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ประกอบด้วย (1) จริยธรรม (2) วัฒนธรรม (3) การพัฒนาทางเศรษฐกิจ (4) ภาวะเงินเฟ้อ (5) อารยธรรม (6) มุมมองเชิงพื้นที่ และ (7) ปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อม โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการเขียนชุดความรู้โดยอธิบายความหมายของมโนทัศน์หลัก มโนทัศน์รองสำหรับเปรียบเทียบกับมโนทัศน์หลัก และยกตัวอย่างสถานการณ์ของมโนทัศน์หลัก และมโนทัศน์รองที่ช่วยอธิบายพฤติกรรมหรือตัวอย่างของมโนทัศน์เหล่านั้นให้นักเรียนเข้าใจ และสามารถเปรียบเทียบความแตกต่างของมโนทัศน์ที่ยกมาได้ โดยผู้วิจัยได้สรุปมโนทัศน์ในแต่ละชุดเปรียบเทียบอีกครั้งในตอนท้าย เพื่อให้ นักเรียนสามารถทบทวนความเหมือนและแตกต่างของแต่ละมโนทัศน์

โดยชุดความรู้ทั้ง 7 ชุดนี้ได้รับการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาจากผู้เชี่ยวชาญในด้านต่าง ๆ พบว่า เนื้อหาของชุดความรู้มีความสัมพันธ์กับมโนทัศน์ที่น่าเสนอ และมโนทัศน์ย่อยมี

ความสัมพันธ์กับโน้ตหลัก มีความสมบูรณ์ ครอบคลุมตามโน้ตที่นำเสนอ และถูกต้องตามหลักวิชาการ จัดลำดับขั้นตอนการนำเสนอและการอธิบายของชุดความรู้มีความเหมาะสม สามารถเข้าใจได้ง่าย เนื้อหาที่อธิบายนำเสนอมีความถูกต้อง ชุดความรู้มีความยากง่ายเหมาะสมกับวัยของผู้เรียน การยกตัวอย่างในชุดความรู้สอดคล้องกับเนื้อหาและระดับผู้เรียน และภาษาสื่อความหมายได้ชัดเจนเหมาะสมกับผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับการพัฒนาการจัดการความรู้ (KM) ของณรงค์ศักดิ์ มณีแสง (2553) พรธิดา วิเชียรปัญญา (2547) มานิดา นันทโมตรี (2547) วิจารย์ พานิช (2549) ประกอบกับวิธีการจัดการเรียนรู้เพื่อสร้างหรือพัฒนานโน้ตตามแนวทางของทาบและคณะ (Taba และคณะ, 1971, p.66) ได้เสนอขั้นตอนของกระบวนการพัฒนานโน้ตในวิชาสังคมศึกษา 5 ขั้นตอน คือ เริ่มที่การแจกแจงองค์ความรู้และระบุรายการ ลักษณะร่วมเสร็จแล้วจึงจัดกลุ่มสิ่งที่คล้ายคลึงกัน สร้างเกณฑ์ในการจัดกลุ่มและให้ชื่อกลุ่ม จัดกลุ่มข้อมูลนั้นใหม่ตามเกณฑ์ที่กำหนดขึ้นแล้วสรุปข้อมูลโดยใช้ประโยคเดียว และออสูเบล (Ausubel, 1968 อ้างถึงใน สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2556, น.328) ได้เสนอการสร้างมโนทัศน์ไว้ว่าควรเริ่มด้วยการให้มโนทัศน์ที่มีความหมายกว้างและคุณลักษณะของมโนทัศน์กว้างที่ให้นั้นสามารถคลุมมโนทัศน์ย่อยได้หลายชนิดแล้วให้นักเรียนทราบถึงหลักเกณฑ์ของคุณลักษณะนั้น เสร็จแล้วจึงให้ตัวอย่างความรู้ที่มีคุณลักษณะเหมือนกับมโนทัศน์ แล้วให้นักเรียนสรุปมโนทัศน์ที่ได้และให้ตัวอย่าง

3) การประเมินชุดความรู้เพื่อแก้ไขมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษา

การประเมินชุดความรู้เพื่อแก้ไขมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษา ดำเนินการโดยให้ครูผู้สอนสังคมศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายเป็นผู้ประเมิน การที่ผู้วิจัยให้ครูผู้สอนเป็นผู้ประเมินชุดความรู้ นั้น เพราะครูผู้สอนนั้นเป็นหนึ่งในที่มาขององค์ความรู้ที่ถ่ายทอดสู่ตัวนักเรียน สอดคล้องกับแนวคิดของ สุวิมล เขียวแก้ว (Kiokaew, 1989) ที่เสนอว่าครูเป็นหนึ่งในสาเหตุของมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน นอกจากนี้ เกษสุดา บุณพันศักดิ์ (2545); วนิดา ภู่อี่ยม (2550) และ แอนดอร์สันและสมิธ (Anderson และ Smith, 1984) ได้กล่าวถึงสาเหตุมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนว่า เกิดจากแหล่งความรู้ที่ไม่ถูกต้อง หรือการขาดประสบการณ์ในการเชื่อมโยงประสบการณ์ที่เกิดขึ้น ทำให้จำผิดพลาดหรือคลาดเคลื่อน หรือเกิดขึ้นในโครงสร้างสติปัญญา ดังนั้นผู้วิจัยจึงกำหนดให้ครูผู้สอนเป็นผู้ประเมิน เพราะนอกจากจะเป็นหนึ่งในผู้สร้างมโนทัศน์ให้กับนักเรียนแล้ว ยังมีส่วนสำคัญที่จะถ่ายทอด ซึ่งสอดคล้องกับ ทิศนา แหมมณี (2558, 340-342) ที่ได้กล่าวถึงวิธีสอนโดยใช้การอุปนัย (Induction) ว่าเป็นการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ โดยการนำตัวอย่างต่าง ๆ มาให้ผู้เรียนศึกษา แล้วสามารถสรุปมโนทัศน์หรือหลักการที่ได้จากตัวอย่างนั้น ๆ ได้ด้วยตัวเอง

ผลการประเมินชุดความรู้แสดงให้เห็นว่าชุดความรู้ฉบับนี้ มีความเหมาะสมด้านเนื้อหา มีลำดับขั้นตอนในการนำเสนอชัดเจน มีการสรุปเนื้อหาที่ชัดเจนและเข้าใจง่าย และสามารถแก้ไขมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษาที่กำหนดได้ ซึ่งชุดความรู้นี้ช่วยแก้ไขมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนได้ สอดคล้องกับแนวคิดของ นาตยา ปิรันธนานนท์ (2542, น.5-8) ที่ว่า มโนทัศน์ทางสังคมศึกษาจึงเกิดขึ้นจากการสรุปข้อเท็จจริงที่ได้จากการเลือกสรรเนื้อหาที่เหมาะสมกับช่วงวัยของผู้เรียน ซึ่งมโนทัศน์นี้อาจจะเป็นในลักษณะของคำหรือกลุ่มคำที่สามารถแสดงให้เห็นถึงความรู้ความเข้าใจในสิ่งนั้น ๆ โดยต้องอธิบายหรือใช้ตัวอย่างประกอบเพื่อแสดงความเข้าใจ และอิทธิเดช น้อยไม้ (2564) ที่ว่า การสร้างมโนทัศน์ควรไป

เป็นไปอย่างมีลำดับขั้นตอน เพราะมโนทัศน์เป็นความรู้ในรูปของความคิดที่แสดงให้เห็นถึงความเข้าใจอย่างแจ่มแจ้งต่อข้อมูลหรือข้อเท็จจริงที่เกิดขึ้นได้ด้วยตัวของเขาเอง นอกจากนี้ประเมินยังเห็นว่าชุดความรู้เพื่อแก้ไขมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษาสามารถไปใช้ประกอบการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของครูกับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย รวมถึงสามารถใช้เป็นหนังสืออ่านนอกเวลาของกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายได้

การนำชุดความรู้ฉบับนี้ไปใช้ในลักษณะของสื่อที่เป็นชุดมโนทัศน์สำหรับให้นักเรียนศึกษาและนำมาสรุปเป็นมโนทัศน์ที่ถูกต้อง พบว่า สอดคล้องกับแนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อสร้างหรือพัฒนามโนทัศน์ ไม่ว่าจะเป็น ดีเซคโค (De Cecco, 1974, pp.301-302) ได้เสนอการสร้างมโนทัศน์ไว้ 7 ขั้นตอน ที่เริ่มต้นจากการจัดกลุ่มมโนทัศน์จากข้อมูลที่มีเพื่อให้เห็นมโนทัศน์ที่สำคัญ แล้วใช้ตัวอย่างในการตรวจสอบมโนทัศน์ที่เกิดขึ้น แล้วประเมินผลมโนทัศน์นั้น จอยส์และคณะ (Joyce และคณะ, 2004, p.72) ได้เสนอวิธีการสอนมโนทัศน์ไว้ 3 ระยะ โดยเริ่มที่ครูนำเสนอตัวอย่างเพื่อให้นักเรียนเปรียบเทียบคุณลักษณะของมโนทัศน์จนสามารถสร้างสมมติฐานในการจัดกลุ่มมโนทัศน์ของตัวอย่างที่ครูนำเสนอได้ เสร็จแล้วครูดำเนินการทดสอบว่าสมมติฐานที่ตั้งขึ้นเพื่อจัดกลุ่มนั้นเกิดขึ้นจริงหรือไม่ โดยการเพิ่มตัวอย่างให้นักเรียนจัดกลุ่ม เสร็จแล้วจึงให้นักเรียนตั้งชื่อให้กับมโนทัศน์ที่ขึ้น และอธิบายหลักการในการให้ชื่อมโนทัศน์นั้น ทาบาและคณะ (Taba และคณะ, 1971, p.66) ได้เสนอขั้นตอนของกระบวนการพัฒนามโนทัศน์ในวิชาสังคมศึกษา 5 ขั้นตอน คือ เริ่มที่การแจกแจงองค์ความรู้และระบุรายการ หาลักษณะร่วมเสร็จแล้วจึงจัดกลุ่มสิ่งที่คล้ายคลึงกัน สร้างเกณฑ์ในการจัดกลุ่มและให้ชื่อกลุ่ม จัดกลุ่มข้อมูลนั้นใหม่ตามเกณฑ์ที่กำหนดขึ้นแล้วสรุปข้อมูลโดยใช้ประโยคเดียว และออสูเบล (Ausubel, 1968 อ้างถึงใน สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2556, น.328) ได้เสนอการสร้างมโนทัศน์ไว้ว่าควรเริ่มด้วยการให้มโนทัศน์ที่มีความหมายกว้างและคุณลักษณะของมโนทัศน์กว้างที่ให้นั้นสามารถคลุมมโนทัศน์ย่อยได้หลายชนิด แล้วให้นักเรียนทราบถึงหลักเกณฑ์ของคุณลักษณะนั้น เสร็จแล้วจึงให้ตัวอย่างความรู้ที่มีคุณลักษณะเหมือนกับมโนทัศน์แล้วให้นักเรียนสรุปมโนทัศน์ที่ได้และให้ตัวอย่าง ทิศนา ขัมมณี (2558, 340-342) ได้กล่าวถึงวิธีสอนโดยใช้การอุปนัย (Induction) ว่าเป็นการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้โดยการนำตัวอย่างต่าง ๆ มาให้ผู้เรียนศึกษา แล้วสามารถสรุปมโนทัศน์หรือหลักการที่ได้จากตัวอย่างนั้น ๆ ได้ด้วยตัวเอง วิชัย วงษ์ใหญ่ และ มารุต พัฒน์ผล (2562, น.2-4) ได้เสนอกระบวนการสร้างมโนทัศน์ ซึ่งมี 5 ขั้นตอน โดยเริ่มจากสังเกตและรับรู้ข้อมูลหรือเนื้อหาก่อน แล้วจำแนกความแตกต่าง เสร็จแล้วจึงหาลักษณะร่วมกันของข้อมูลหรือความรู้นั้น เพื่อให้สามารถระบุมโนทัศน์ ทดสอบมโนทัศน์นั้นและสามารถนำไปใช้ต่อไปได้

เช่นนั้นแล้ว ผู้ประเมินซึ่งเป็นผู้สอนสังคมศึกษาในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายก็ย่อมที่จะมีความพึงพอใจโดยรวมต่อความรู้ชุดนี้อยู่ในระดับมาก และมีแนวโน้มการนำชุดความรู้ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนอยู่ในระดับมาก และเชื่อมั่นว่าชุดความรู้เพื่อแก้ไขมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษาฉบับนี้สามารถแก้ไขมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษาที่กำหนดได้ตามความมุ่งหวังของผู้วิจัย

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

1) การสังเคราะห์หมโนทัศน์ผู้วิจัยได้ทำการสังเคราะห์โดยใช้กรอบหมโนทัศน์ของมาตรฐานหลักสูตรสังคมศึกษาของสมาคมสังคมศึกษาแห่งชาติสหรัฐอเมริกา (NCSS) ร่วมกับกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และที่ปรับปรุง (สาระภูมิศาสตร์) พ.ศ. 2560 และจัดกลุ่มใหม่โดยใช้สาระ (Strand) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นกรอบในการหลอมรวมเป็นชุดหมโนทัศน์ โดยสาระที่ 1 ศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 นั้นเป็นการกล่าวถึงศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม โดยตรง ซึ่งต่างจากมาตรฐานหลักสูตรสังคมศึกษาของสมาคมสังคมศึกษาแห่งชาติสหรัฐอเมริกา ที่มองในลักษณะของค่านิยม และจริยธรรมเชิงสากล ไม่ได้อ้างอิงกับศาสนา จึงทำให้หมโนทัศน์ที่สังเคราะห์ขึ้นจึงไม่ได้กล่าวถึงศาสนา ศีลธรรม และจริยธรรมทางศาสนาโดยตรงเหมือนกับหมโนทัศน์ที่ปรากฏในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 แต่มีลักษณะ คือ (1) จริยธรรม ค่านิยม ทางศาสนา ไปมีอิทธิพลต่อการดำเนินชีวิตของผู้คน ในกิจกรรมของมนุษย์ทั้งที่เกี่ยวข้องกับ สาระ 2 - 5 อย่างไร และ (2) กิจกรรมมนุษย์จาก สาระที่ 2 - 5 มามีผลกระทบต่อการปรับเปลี่ยนจริยธรรม ค่านิยม ทางศาสนาอย่างไร

2) ชุดความรู้เพื่อแก้ไขหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษานับนี้ได้จากการสำรวจหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย และเลือกจากหมโนทัศน์ที่มีความคลาดเคลื่อนมาเพียงบางส่วนเท่านั้น ยังไม่สมบูรณ์อย่างเพียงพอ เนื่องจากผู้วิจัยพบว่านักเรียนมีหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนในทุกหมโนทัศน์ย่อย ซึ่งไม่ได้กำหนดถึงสาเหตุว่ามีหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนได้อย่างไร เพียงแต่เสนอในภาพรวมเท่านั้น แต่จากผลวิจัยนี้ น่าจะสะท้อนให้ ผู้ที่เกี่ยวข้องจะต้องตระหนัก และให้ความสำคัญกับการสอนสังคมศึกษา เพื่อพัฒนามหมโนทัศน์ให้จริงจังกมากขึ้น เพราะเป้าหมายหนึ่งที่สำคัญของการเรียนการสอนสังคมศึกษาคือการพัฒนามหมโนทัศน์ที่ถูกต้องให้กับผู้เรียน

3) การประเมินชุดความรู้ ผู้วิจัยได้ให้ครูผู้สอนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลายเท่านั้น ซึ่งเป็นการอนุมานตามผลของงานวิจัยที่เกี่ยวข้องว่าผู้สอนเป็นหนึ่งในที่มาของหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน ผู้วิจัยจึงอภิปรายว่าครูผู้สอนมี “แนวโน้ม” ที่จะนำชุดความรู้ดังกล่าวไปใช้ และอาจจะอนุมานต่อได้ว่าชุดความรู้เพื่อแก้ไขหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษานับนี้สามารถแก้ไขหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษาที่กำหนดได้

ข้อเสนอในการทำวิจัยในครั้งต่อไป

ควรมีการปรับเปลี่ยนเครื่องมือในการสำรวจหมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางสังคมศึกษาจากแบบสำรวจเป็นแบบทดสอบปลายเปิด ประกอบกับการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างขนาดเล็กในระดับห้องเรียน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

บรรณานุกรม

- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2555). *การคิดเชิงนวัตกรรม* (พิมพ์ครั้งที่ 8.). กรุงเทพฯ : ชัคเชส มีเดีย.
- เกษสุดา บุณณพาศักดิ์. (2545). *การศึกษานวัตกรรมเรื่องฟังก์ชัน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ใน โรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษากรุงเทพมหานคร [วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย]*. ThaiLIS Digital Collection. http://thailis-db.car.chula.ac.th/CU_DC/july2004/Thesis/Kassuda.pdf
- ชนาธิป พรกุล. (2557). *การสอนกระบวนการคิดทฤษฎีและการนำไปใช้* (พิมพ์ครั้งที่ 3.). สำนักพิมพ์แห่ง จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชนิกามาต จันทรเจริญสุข. (2557). *การประยุกต์ใช้กระบวนการเรียนรู้ผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์เพื่อ แก้ไขนวัตกรรมที่คลาดเคลื่อนในการทำวิจัยในชั้นเรียนของครู [วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหา บัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย]*. ThaiLIS Digital Collection. https://tdc.thailis.or.th/tdc/browse.php?option=show&browse_type=title&titleid=410228
- ณรงค์ศักดิ์ มณีแสง. (2553). *การจัดการความรู้: สารานุกรมศึกษาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ*, 25(44), 42-46.
- ทิตนา แคมมณี. (2558). *ศาสตร์การสอน : องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ* (พิมพ์ครั้งที่ 19.). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นาคยา ปิลันธนาณนท์. (2542). *การเรียนรู้ความคิดรวบยอด*. แม็ค.
- พรธิดา วิเชียรปัญญา. (2547). *การจัดการความรู้: พื้นฐานและการประยุกต์ใช้ (Knowledge Management)*. ธรรมกลการพิมพ์.
- พันธุ์ แสงเพชร. (2540). *การศึกษาแนวความคิดเลือกในโมเดลชีวิตวิทยา : ปฏิบัติการเคมีในเซลล์ เอนไซม์ และพลังงานเคมี ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 [วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม]*. Mahasarakham University Library. <https://opac.msu.ac.th/bibitem?bibid=b00224982>
- พีรพล จอมใจเหล็ก. (2563). *การพัฒนาแบบทดสอบวินิจฉัยลำดับขั้นเพื่อศึกษานวัตกรรมที่คลาดเคลื่อน เรื่องกระบวนการเปลี่ยนแปลงของโลก ดาราศาสตร์และอวกาศสำหรับนักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 3 [ปริญญาานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ]*. iThesis Srinakharinwirot University <http://ir-ithesis.swu.ac.th/dspace/bitstream/123456789/1299/1/gs601130131.pdf>
- มานิดา นันทโมตรี. (2547). *การศึกษาเปรียบเทียบการจัดการองค์ความรู้ในองค์กรของไทย: กรณีศึกษา โรงพยาบาลศิริราช บริษัท แฟลเซล(ไทยแลนด์) จำกัด และบริษัทวิทยุการบินแห่งประเทศไทย จำกัด [สารนิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต, สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์]*. กรุงเทพฯ.
- วนิดา ภู่อี่ยม. (2550). *การเปรียบเทียบสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงและความแปรปรวนของความ คลาดเคลื่อนระหว่างแบบสอบวินิจฉัยวิชาคณิตศาสตร์แบบประเพณีนิยมกับแบบสองระดับ*

- [วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย]. Chulalongkorn University Intellectual Repository.
<http://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/44126>
- วลัย อิศรางกูร ณ อยุธยา. (2555). สังคมศาสตร์และสังคมศึกษา. ใน *ประมวลสาระ ชุด รายวิชาสาระตะและวิทยวิธีทางสังคมศึกษา หน่วยที่ 1 – 5*. สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- วิจารณ์ พานิช. (2549). *การจัดการความรู้ ฉบับนักปฏิบัติ* (พิมพ์ครั้งที่ 3.). สุขภาพใจ.
- วิชัย วงษ์ใหญ่, และ มารุต พัฒนาผล. (2562). *การจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความคิดรวบยอด*. สืบค้นจาก http://www.curriculumandlearning.com/upload/Books/การจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความคิดรวบยอด_1570929241.pdf
- ศิริเดช สุชีวะ. (2538). *การวินิจฉัยมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน*. กรุงเทพฯ : ศูนย์ทดสอบทางการศึกษา ร่วมกับ ศูนย์ตำราและเอกสารทางวิชาการ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สรพงษ์ เจริญฤทธยาภูมิ, ชรินทร์ มั่งคั่ง, และ นงเยาว์ เนาวรัตน์. (2561). *แหล่งที่มาในตัวผู้เรียนของมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางเศรษฐศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น*. วารสารพัฒนาเทคนิคศึกษา, 32(113), 80-87.
- สันติสุข ขุนเพี้ย. (2563). *การศึกษามโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางคณิตศาสตร์ เรื่อง อินทิกรัลไม่จำกัดเขตของนักศึกษาครุสาขาวิชาคณิตศาสตร์ ในสาธารณรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาว [วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ]*. iThesis Srinakharinwirot University <http://ir-ithesis.swu.ac.th/dspace/bitstream/123456789/959/1/g611110169.pdf>
- สุรางค์ ไคว้ตระกูล. (2556). *จิตวิทยาการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 11). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อภิญา ตั้งประพฤธิกุล. (2543). *วิธีการวินิจฉัยมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่องการหารในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3* [วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยขอนแก่น]. Digital Research Information Center.
<https://dric.nrct.go.th/index.php?/Search/SearchDetail/95198>
- อัศวิน บรรเทา, และ หล้า ภาณุตานนท์. (2559). *การวิเคราะห์ข้อบกพร่องและมโนคติที่คลาดเคลื่อนทางคณิตศาสตร์ เรื่อง การหารเศษส่วน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6*. วารสารวิจัย มข. (ฉบับบัณฑิตศึกษา) สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์, 3(3), 12-24. <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/gskkuhs/article/view/60577>
- อิทธิเดช น้อยไม้. (2564). *การพัฒนาทักษะการคิดเชิงมโนทัศน์ในวิชาสังคมศึกษาเพื่อผู้เรียนแห่งศตวรรษที่ 21*. วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 49(3), 1-12.
http://lib.edu.chula.ac.th/FILEROOM/CU_FORMJOURNAL/DRAWER001/GENERAL/DATA0017/00017657.PDF
- Anderson, C. W., & Smith, E. L. (1984). *Children's Perceptions and Content-Area Textbooks. Comprehension Instruction : Perspectives and Suggestions*. Longman.

- Bal, M. S. (2011). Misconceptions of High School Students Related to The Conceptions of Absolutism and Constitutionalism in History Courses. *Educational Research and Reviews*, 6(3), 283-291.
- Brown, D. E. (1992). Using Examples and Analogies to Remediate Misconceptions in Physics : Factors Influencing Conceptual change. *Journal of Research in Science Teaching*, 29(1), 17-34.
- De Cecco, J. P. (1974). *The Psychology of Learning and Instruction* (2nd ed.). Prentice-Hall.
- FAİZ, M., & ERGİN, E. (2014). 8th Grade Students' Understanding Level and Misconceptions about Key Concepts of Citizenship (Sample of Kastamonu). *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 143(1), 669-673.
<https://cyberleninka.org/article/n/1356792.pdf>
- Hagiwara, S., & Rodriguez, N. J. (2020). English Learners (EL) and Computer Science (CS) Learning: Equity Issues. *Handbook of Research on Equity in Computer Science in P-16 Education*. Information Science Reference.
- Joyce, B. R., Weil, M., & Calhoun, E. (2004). *Models of Teaching* (7th ed.). Allyn and Bacon.
- Kiokaew, S. (1989). *Comparing College Freshmen's Concepts of Covalent Bonding and Structure in The College of Science and The College of Education at Prince Of Songkhla University, Thailand* [Doctoral Dissertation, University of Missouri-Columbia]. Columbia.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610.
- Lilienfeld, S. O. (2010). Confronting Psychological Misconceptions in the Classroom. *APS Observer*, 23(7), 36-39.
- Murphy, P. K., & Alexander, P. A. (2013). Situating Text, Talk, and Transfer in Conceptual Change. . *International Handbook of Research on Conceptual Change*. Routledge.
- National Council for the Social Studies. (1994). *Expectations of Excellence: Curriculum Standards for Social Studies*. NCSS.
- Taba, H., Durkin, M. C., Fraenkel, J. R., & Mcnaughton, A. H. (1971). *A Teacher's Handbook to Elementary Social Studies: An Inductive Approach* (2nd ed.). Addison-Wesley.

การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วม กับการสืบเสาะแบบนำทาง เพื่อส่งเสริมความสามารถ ในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เรื่อง พอลิเมอร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

IMPLEMENTING MODEL-CENTERED INSTRUCTION SEQUENCE
AND GUIDED INQUIRY TO PROMOTE SCIENTIFIC EXPLANATION ABILITY
ON POLYMER OF TWELFTH GRADE STUDENTS

สุนทร โชครื่นเรึง^{1*} พัตตวัน นาใจแก้ว²

Sunthorn Chokruenrerng^{1*} Pattawan Narjaikaew²

^{1,2} คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี, ประเทศไทย

^{1,2} Faculty of Education, Udon Thani Rajabhat University, Thailand

* Corresponding author e-mail: 66700603101@udru.ac.th , kruchem22@gmail.com

Received: 18/03/2025 | Revised: 20/04/2025 | Accepted: 27/04/2025

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เรื่อง พอลิเมอร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทางและเปรียบเทียบหลังการจัดการเรียนรู้กับเกณฑ์ ร้อยละ 70 กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนมัธยมขนาดใหญ่แห่งหนึ่งในจังหวัดสกลนคร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสกลนคร จำนวน 38 คน ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง เรื่องพอลิเมอร์ จำนวน 5 แผน และแบบวัดความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เป็นโจทย์ปัญหาทางวิทยาศาสตร์แบบอัตนัย จำนวน 15 ข้อ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและการ

วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ ปีที่ 26 ฉบับที่ 1 มกราคม - มิถุนายน 2568

ทดสอบที่ ผลการวิจัย พบว่า 1) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่เรียนรู้โดยการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง เรื่องพอลิเมอร์ มีความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ หลังจัดการเรียนรู้ ($\bar{x} = 26.89$, S.D. = 2.16) สูงวก่าก่อนเรียน ($\bar{x} = 1.66$, S.D. = 3.07) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่เรียนรู้โดยการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง เรื่องพอลิเมอร์ มีความสามารถในการอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ หลังเรียน ($\bar{x} = 26.89$, S.D. = 2.16, ร้อยละ 89.65) สูงวก่ากเกณฑ์ ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

คำสำคัญ : การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลอง, สืบเสาะแบบนำทาง, ความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์

Abstract

This study aimed to: compare twelfth grade students' ability in scientific explanations on polymer before and after learning using model-centered instruction sequence (MIS) and guided inquiry and compare twelfth grade students' ability in scientific explanation on polymer after learning with the criteria of 70%. The samples consisted of 38 twelfth Grade Students at a large-sized secondary school in the second semester of 2024 academic year, under Sakol Nakorn Secondary Educational Service Area, obtained by cluster random sampling technique. The research instruments included 5 lesson plans and 15 open-ended questions of scientific explanation ability test. The data were analyzed by mean, percentage, standard deviation, t-test for dependent sample and one sample t-test. The findings of this research were as follows: 1) Twelfth grade students demonstrated significantly scientific explanation ability after learning ($\bar{x} = 26.89$, S.D. = 2.16) higher than before learning ($\bar{x} = 1.66$, S.D. = 3.07) with statistical significance at the .01 level. 2) Twelfth grade students demonstrated significantly scientific explanation ability after learning ($\bar{x} = 26.89$, S.D. = 2.16, equivalent to 89.65%) higher than the criteria of 70% with statistical significance at the .01 level

Keyword : model-centered instruction sequence (MIS), guided inquiry, scientific explanation ability

บทนำ

การพัฒนากำลังคนด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มีจุดเริ่มต้นตั้งแต่การจัดการศึกษา วิทยาศาสตร์ในสถานศึกษา ลักษณะของการจัดการเรียนรู้ ต้องจัดให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยความเข้าใจที่ชัดเจน และถูกต้อง สามารถเชื่อมโยงความรู้ที่หลากหลายซึ่งผู้เรียนได้เรียนรู้ให้เกิดเป็นความรู้แบบองค์รวม (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2566: 2) การจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ในหลักสูตร ปัจจุบัน กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มุ่งหวังให้ผู้เรียนได้เรียนรู้วิทยาศาสตร์ที่เน้นการเชื่อมโยงของความรู้กับกระบวนการ และมีทักษะที่สำคัญในการค้นคว้าและสร้างองค์ความรู้ โดยใช้กระบวนการสืบเสาะหาความรู้ และแก้ปัญหาที่หลากหลาย เหมาะสมกับระดับชั้น (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552: 92) การสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เป็นกระบวนการเขียนข้อความหรือคำตอบเพื่ออธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นโดยใช้หลักฐานและหลักการทางวิทยาศาสตร์มาสนับสนุน (Reiser, Berland & Kenyon, 2012: 8-13) การสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์เป็นองค์ประกอบหนึ่งของการเป็นบุคคลที่รู้ วิทยาศาสตร์ (Sampson & Clark, 2009:448-484) หากนักเรียนไม่สามารถสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เพื่ออธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันของนักเรียนได้ จะส่งผลให้นักเรียนไม่สามารถทำความเข้าใจสาเหตุและแนวทางการเกิดปรากฏการณ์ตามแนวคิดวิทยาศาสตร์ได้อย่างถูกต้อง เมื่อดำเนินการที่เกี่ยวข้องกับวิชาชีพทางด้านวิทยาศาสตร์ จะส่งผลให้นักเรียนไม่สามารถสร้างข้อสรุปของสิ่งที่เกิดขึ้นได้อย่างถูกต้อง โดยมีหลักฐานที่เหมาะสมและเพียงพอมาสนับสนุน และที่สำคัญ คือ ไม่สามารถนำหลักฐานทางวิทยาศาสตร์มาประกอบการแสดงเหตุผลได้อย่างมีน้ำหนักมากเพียงพอ (Kuhn & Reiser, 2005: 1-35) นักเรียนที่มีแนวคิดด้านวิทยาศาสตร์คลาดเคลื่อนและขาดความรู้ในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ มีแนวโน้มที่จะสร้างข้อกล่าวอ้างได้ไม่สมบูรณ์และไม่สามารถระบุหลักฐานทางวิทยาศาสตร์ที่เหมาะสมและเพียงพอกับการสนับสนุนข้อกล่าวอ้างนั้น และไม่สามารถให้เหตุผลได้ว่าหลักฐานที่ให้นั้น เกิดการสนับสนุนข้อกล่าวอ้างอย่างไร การได้มาของคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ข้อกล่าวอ้าง (claim) คือการยืนยันในข้อสรุปของการตอบคำถามหรือปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น 2) หลักฐาน (evidence) คือ ข้อมูลเชิงวิทยาศาสตร์ และ 3) การให้เหตุผล (reasoning) คือ การเชื่อมโยงระหว่างข้อกล่าวอ้างและหลักฐานโดยใช้หลักการทางวิทยาศาสตร์ (McNeill, Lizotte & Krajcik, 2006; 153-191: McNeill & Krajcik, 2008; 53-78: Kuhn & Reiser, 2004) จากการร่วมกิจกรรมชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี โรงเรียนคำตากล้าราชประชาสงเคราะห์ อำเภอดำรงวิทยารัษฎนคร จังหวัดสกลนคร ทักษะการอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ของนักเรียน เป็นปัญหาหนึ่งที่ถูกยกขึ้นมาเป็นข้อวาระในการปรึกษาเกี่ยวกับการจัดการศึกษาและจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในรายวิชาเคมี

ของผู้วิจัย ในแบบบันทึกหลังสอนและผลการวัดและประเมินผลจากแบบทดสอบ การสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ แบบอัตนัย พบว่า มีนักเรียนจำนวนร้อยละ 68.82 มีความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ ด้านการให้เหตุผล อยู่ในระดับปรับปรุง โดยนักเรียนจะตอบคำถามด้วยคำตอบที่เป็นข้อกล่าวอ้างและสามารถแสดงประจักษ์พยานได้ แต่ไม่สามารถที่จะอธิบายเหตุผลเชิงวิทยาศาสตร์สนับสนุนคำตอบที่เป็นข้อกล่าวอ้างกับประจักษ์หลักฐานอย่างชัดเจนได้ (รายงานการประเมินตนเองของสถานศึกษา โรงเรียนคำตากลาราชประชาสงเคราะห์, 2566: 17-18)

การจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์โดยใช้การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลอง (Model-Centered Instruction Sequence: MIS) เป็นการพัฒนาการเรียนรู้มาจากทฤษฎีการสร้างความรู้ (constructivism) (Johnson-Laird, 1983; Hestenes, 2006; Wang, 2007) และทฤษฎีการสร้างแบบจำลอง (Modeling Theory) ช่วยสนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการสร้างความรู้ได้ด้วยตัวเอง มีความเข้าใจในธรรมชาติของวิทยาศาสตร์แสดงออกในรูปแบบจำลองวิทยาศาสตร์ การจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการปฏิบัติทางวิทยาศาสตร์ตามสภาพจริง ผ่านกระบวนการสร้างแบบจำลองทางวิทยาศาสตร์ (Scientific Modeling) ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนสร้าง ประเมิน และปรับแก้ตามแบบจำลองที่ได้สร้างขึ้น (Beak et al., 2011; 195-220) สอดคล้องกับ Schwarz et al. (2009) ได้พัฒนาการจัดการเรียนรู้โดยใช้แบบจำลองเป็นฐานที่ทำให้ให้นักเรียนเข้าถึงธรรมชาติของแบบจำลองทางวิทยาศาสตร์และเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย พบว่า นักเรียนมีการพัฒนาเพิ่มสูงขึ้น โดยสามารถสร้างคำอธิบายทางวิทยาศาสตร์เกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่ซับซ้อนจากแบบจำลอง สามารถปรับปรุงและแก้ไขแบบจำลองโดยใช้เหตุผลที่หลากหลาย ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ประยุกต์ใช้การจัดการเรียนรู้โดยยึดหลักขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลอง ตามแนวทางของ Beak et al. (2011) ประกอบด้วย 8 ขั้นตอน และการจัดการเรียนรู้สืบเสาะแบบนำทาง (Guided inquiry) เป็นวิธีการที่จะช่วยเหลือผู้เรียนให้เกิดกระบวนการสืบเสาะหาความรู้ เป็นวิธีการที่ครูจะลดบทบาทในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยการเป็นผู้แนะนำในกระบวนการสืบเสาะให้แก่ผู้เรียน ผู้เรียนมีบทบาทในการเรียนรู้เพิ่มขึ้น เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ออกแบบวิธีการและดำเนินการสำรวจตรวจสอบหรือทดลองด้วยตัวเอง การสืบเสาะหาความรู้ มีคุณลักษณะสำคัญ 5 ประการที่เป็นวิธีการหรือแนวทางให้ผู้เรียนได้รับความรู้ด้วยตัวผู้เรียนเองจากการสืบเสาะหาความรู้ (กมลวรรณ กันยาประสิทธิ์, 2558; 4-5) ส่งผลทำให้ผู้เรียนได้เกิดทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ผู้เรียนสามารถสร้างองค์ความรู้ได้อย่างสมบูรณ์และชัดเจนมากขึ้น จากหลักการของการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองและการจัดการเรียนรู้สืบเสาะแบบนำทางที่มีผลต่อการพัฒนาความสามารถของบุคคลในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์นั้น ผู้วิจัยได้นำหลักการมาสังเคราะห์เป็นวิธีการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง ทั้งหมด

8 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การมุ่งปรากฏการณ์และการตั้งคำถามสำคัญ 2) การสร้างแบบจำลองเบื้องต้น 3) การสำรวจ ตรวจสอบ เชิงประจักษ์ 4) การแนะนำความคิดทางวิทยาศาสตร์และสถานการณ์จำลอง 5) ประเมินและปรับปรุงแบบจำลองโดยใช้แนวคิดทางวิทยาศาสตร์ 6) นำเสนอและอภิปรายเพื่อประเมินแบบจำลองโดยกลุ่มย่อย 7) การลงมติแบบจำลองที่เป็นมติของชั้นเรียน 8) การใช้แบบจำลองเพื่อทำนายแสดงให้เห็นการนำความรู้ไปใช้ การพัฒนาความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ คือ การทำความเข้าใจในปรากฏการณ์พื้นฐานของข้อเท็จจริงทางวิทยาศาสตร์ (Osborne & Patterson, 2011; 627-638) การใช้กระบวนการโต้แย้งร่วมกับหลักฐานและหลักการทางวิทยาศาสตร์ที่เหมาะสมในการสนับสนุนคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ (Berland & Reiser, 2009; 26-55; McNeill & Krajcik, 2008; 53-78) สอดคล้องกับการวิจัยการจัดการเรียนรู้โดยใช้แบบจำลองเป็นฐาน สามารถส่งเสริมและพัฒนาการสร้างคำอธิบายทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนได้ โดยหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้แบบจำลองเป็นฐาน นักเรียนสามารถเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างหลักฐานเชิงประจักษ์กับการให้เหตุผลโดยใช้หลักการทางวิทยาศาสตร์ที่เหมาะสมเพื่อนำมาใช้อ้างอิงในการตอบคำถามหรือสนับสนุนข้อกล่าวอ้าง แสดงให้เห็นว่าการสร้างแบบจำลองเป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยสนับสนุนและพัฒนาการสร้างคำอธิบายทางวิทยาศาสตร์ (Meela & Artdej, 2017; Supasatwong et al., 2020; Nimdam et al., 2020)

จากสภาพปัญหาที่นักเรียนได้เรียนรู้วิชาเคมีแล้วทำแบบทดสอบความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ พบว่าความสามารถสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ที่สนับสนุนข้อกล่าวอ้างให้ชัดเจนได้ในระดับปรับปรุง และจากการศึกษาแนวคิดของนักการศึกษา ทฤษฎีการจัดการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง เป็นการส่งเสริมและพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการสร้างความรู้ มีความเข้าใจในธรรมชาติของวิทยาศาสตร์แสดงออกในรูปแบบจำลองวิทยาศาสตร์ มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้สร้าง ประเมิน และปรับแก้ตามแบบจำลองที่ได้ด้วยตัวเอง ทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะนำการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง เพื่อพัฒนาทักษะการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ วิชาเคมี เรื่อง พอลิเมอร์

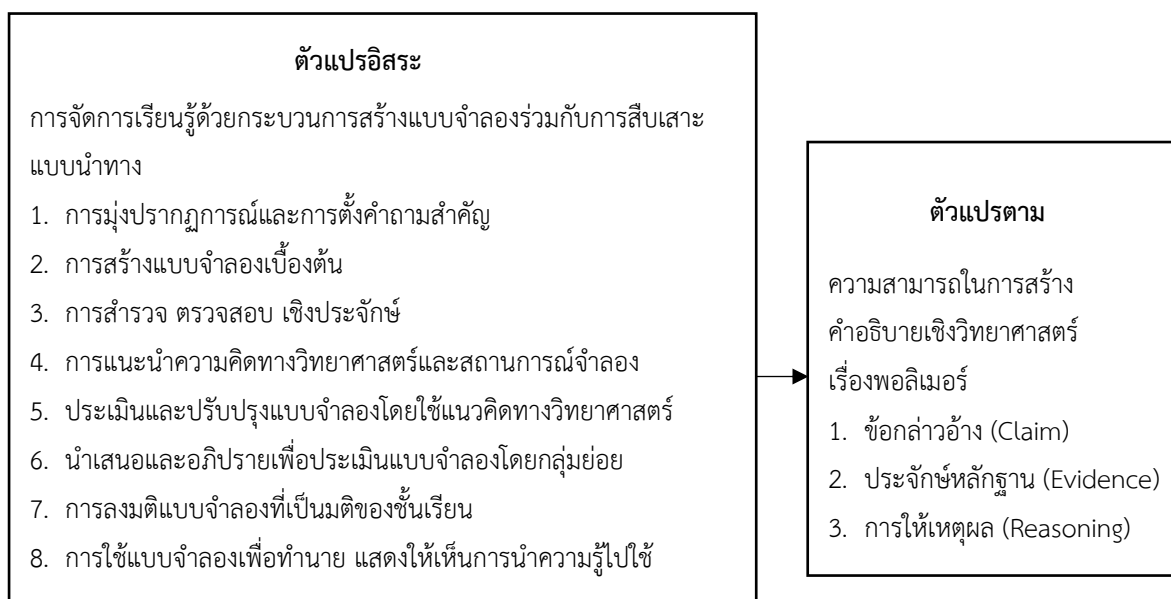
วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เรื่องพอลิเมอร์ ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เรื่องพอลิเมอร์ หลังการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 กับเกณฑ์ร้อยละ 70

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง เพื่อส่งเสริมความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เรื่อง พอลิเมอร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ผู้วิจัยได้สร้างกรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัยได้ ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

สมมติฐานการวิจัย

1. นักเรียนที่ได้รับการจัดการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง มีความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เรื่องพอลิเมอร์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน
2. นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง มีความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เรื่องพอลิเมอร์ หลังเรียนไม่น้อยกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70

วิธีดำเนินการวิจัย

1) ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่แห่งหนึ่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสกลนคร ปีการศึกษา 2567 จำนวน 2 ห้องเรียน โดยแต่ละห้องเรียนจัดแบบความสามารถ จำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 75 คน

2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6/1 โรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่แห่งหนึ่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสกลนคร ปีการศึกษา 2567 จำนวน 1 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 38 คน ที่ได้มาด้วยวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยสุ่ม

2) ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น ได้แก่ การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง

ตัวแปรตาม ได้แก่ ความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เรื่องพอลิเมอร์

3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง เรื่องพอลิเมอร์ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 5 แผน แผนละ 3 คาบ (คาบละ 50 นาที) รวม 15 คาบ พัฒนาคุณภาพแผนการจัดการเรียนรู้ โดยผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน ซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเนื้อหาเคมี ด้านหลักสูตรและการสอนและด้านการวิจัย วัดประเมินผลและสถิติ การศึกษา พบว่า แผนการจัดการเรียนรู้มีค่าคุณภาพรายแผน ในระดับมากที่สุดทั้ง 5 แผน และมีค่าคุณภาพ แผนโดยรวม ในระดับมากที่สุด (คะแนนเฉลี่ยการประเมินระดับคุณภาพ เท่ากับ 4.82)

2. แบบวัดความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ โดยครอบคลุมเนื้อหาและ จุดประสงค์การเรียนรู้ ตามกรอบแนวคิดการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ที่กำหนดไว้ จำนวน 15 ข้อ เป็นโจทย์ปัญหาทางวิทยาศาสตร์ ประกอบด้วยข้อสอบแบบอัตนัย โดยใช้ขอบเขตของการสร้างคำอธิบาย เชิงวิทยาศาสตร์ ทั้ง 3 องค์ประกอบสำคัญ คือ ข้อกล่าวอ้าง ประจักษ์หลักฐาน และการให้เหตุผล พัฒนาคุณภาพแบบวัดโดยผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน (ชุดเดิม) ตรวจสอบค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหา รายข้อ (item-content validity; I-CVI) ร้อยละ 80-100 ค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหาทั้งฉบับ (scale-level content validity; S-CVI) ร้อยละ 100 ค่าอัตราส่วนความตรงเชิงเนื้อหา (content validity ratio; CVR) เท่ากับ 0.60-1.00 เมื่อพิจารณาตามเกณฑ์การประเมิน แบบทดสอบวัดสามารถนำมาใช้เป็นแบบทดสอบได้ ความ

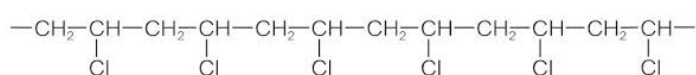
เชื่อมั่นระหว่างผู้ประเมิน มีค่าสัมประสิทธิ์โคเฮนแคปปา (K) เท่ากับ 0.76-1.00 ความเชื่อมั่นระหว่างผู้ประเมินมีความสอดคล้องกันที่เหมาะสมทุกข้อคำถาม ระดับ ดีเยี่ยม และหลังจากนำแบบวัดความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ ไปทดลองใช้กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่ผ่านการเรียนเรื่องพอลิเมอร์ วิเคราะห์ค่าดัชนี ค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์รายข้อ มีค่าคะแนนระหว่าง 0.21- 0.86 ดังนั้นแบบวัดทุกข้อสามารถจำแนกได้และค่าดัชนีความยากของแบบวัดความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ รายข้อ มีค่าคะแนนระหว่าง 0.25 – 0.75 ดังนั้นแบบวัดทุกข้อสามารถเป็นแบบทดสอบได้

ตัวอย่างแบบวัดความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์

สถานการณ์ที่ 1 พอลิเมอร์ใกล้ตัว



ท่อน้ำ เป็นผลิตภัณฑ์ของพลาสติกแบบ PVC ย่อมาจาก Polyvinylchloride มีมอนอเมอร์คือ vinyl chloride เป็นพลาสติกแข็งที่ใช้ทำท่อน้ำ แต่ก็สามารถเติมสารปรุงแต่งเพื่อให้มีความแข็งแรงน้อยลงสามารถนำไปแปรรูปเป็นผลิตภัณฑ์ได้หลากหลายมากขึ้น เช่น พิล์มห่ออาหาร ถาดบรรจุอาหารแข็ง ขวดน้ำมันพืช เป็นต้น ซึ่งโครงสร้างของ PVC ดังนี้



ข้อคำถาม

1. PVC เป็นพอลิเมอร์ประเภทใด ถ้าจำแนกตามชนิดของมอนอเมอร์ที่เป็นองค์ประกอบ
2. อะไรที่บ่งบอกว่าพอลิเมอร์ PVC เป็นพอลิเมอร์ประเภทที่เป็นไปตามคำตอบข้อที่ 1
3. เหตุผลอะไรที่นักเรียนใช้อธิบายประเภทของพอลิเมอร์ PVC ในข้อ 1

4) วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บและรวบรวมข้อมูลที่ใช้ในการวิจัย เป็นไปตามขั้นตอนดังนี้

1. ขั้นเก็บรวบรวมข้อมูล เป็นขั้นตอนที่ผู้วิจัยเตรียมความพร้อมในขั้นตอนต่าง ๆ

1.1. ทำการทดสอบก่อนเรียนกับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้แบบวัดความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เรื่องพอลิเมอร์ ใช้ระยะเวลา 90 นาที นำมาตรวจให้คะแนน

1.2 ผู้วิจัยให้ความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลอง ร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง โดยชี้แจงขั้นตอนและข้อตกลงในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

2. ขั้นตอน เป็นขั้นตอนที่ผู้วิจัยดำเนินการในขั้นตอนต่าง ๆ

2.1 ผู้วิจัยดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง ทั้งหมด 5 แผน จำนวน 15 คาบ (คาบละ 50 นาที) สังเกตและบันทึกพฤติกรรมการเรียนรู้ โดย 1 แผนจะใช้เวลาในการจัดกิจกรรม 3 คาบ ในบริบทการปฏิบัติการสอนจริง จะแบ่งช่วงปฏิบัติการสอนโดยประมาณ ดังนี้

- คาบที่ 1 นำเข้าสู่บทเรียน ใช้คำถามทางวิทยาศาสตร์กระตุ้นความสนใจ โดยใช้ปรากฏการณ์ที่พบในชีวิตประจำวัน สร้างแบบจำลองเบื้องต้นเพื่อแสดงความคิดหรือสมมติฐาน ตรวจสอบแบบจำลองเบื้องต้นรายบุคคล

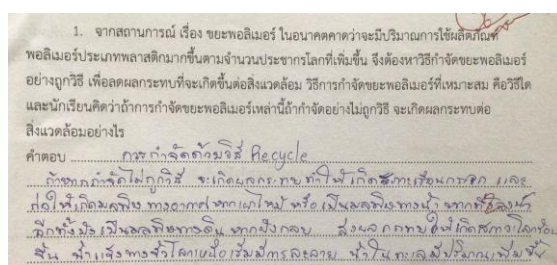
- คาบที่ 2 สำรวจ ตรวจสอบหลักฐานเชิงประจักษ์พยาน แลกเปลี่ยนเรียนรู้สมมติฐาน สร้างคำอธิบายจากข้อมูลและหลักฐานทางวิทยาศาสตร์ ใช้เหตุและผลวิเคราะห์เพื่อประเมิน ปรับปรุงแบบจำลอง

- คาบที่ 3 สร้างแบบจำลองของชั้นเรียน นำเสนอ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ทำนาย อธิบายแสดงการนำความรู้ไปใช้กับสถานการณ์ใหม่

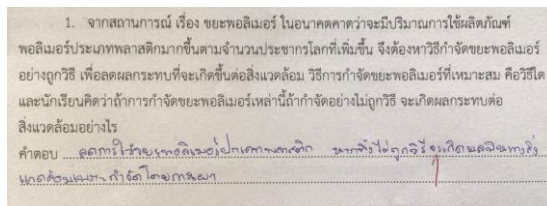
2.2 ทำการทดสอบหลังเรียนนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้แบบวัดความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เรื่องพอลิเมอร์ ใช้ระยะเวลา 90 นาที นำมาตรวจให้คะแนน

2.3 นำผลคะแนนที่ได้จากการตรวจแบบวัดความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เรื่องพอลิเมอร์ ก่อนเรียนและหลังเรียน มาวิเคราะห์และตรวจสอบสมมติฐานต่อไป

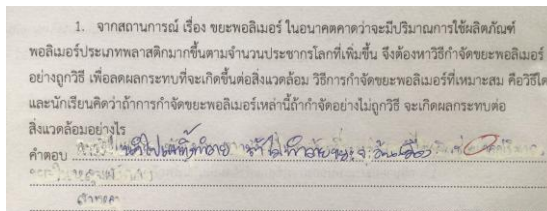
ลักษณะตัวอย่างของคำตอบของนักเรียนในหน่วยย่อยของแต่ละระดับการให้คะแนนตามเกณฑ์คะแนน 2 คะแนน (ระดับชำนาญ)



คะแนน 1 คะแนน (ระดับพื้นฐาน)



คะแนน 0 คะแนน (ระดับปรับปรุง)



5) การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้นำข้อมูลจากการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยใช้เครื่องมือต่าง ๆ มาวิเคราะห์ โดยแบ่งวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์ ดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เรื่องพอลิเมอร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ก่อนและหลังจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง ทดสอบสมมติฐานเปรียบเทียบความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ หลังจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนเรียนโดยการทดสอบค่าที (t-test for dependent sample) ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .01

2. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เรื่องพอลิเมอร์ หลังจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทางกับเกณฑ์ ร้อยละ 70 เปรียบเทียบความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ หลังจัดการเรียนรู้กับเกณฑ์ ร้อยละ 70 วิเคราะห์ โดยใช้การทดสอบค่าที (t-test for one samples) ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .01

สรุปผลการวิจัย

ในการศึกษาความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 6 ที่เรียนโดยการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง เรื่อง พอลิเมอร์ สรุปผลการวิจัย ดังนี้

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่เรียนรู้โดยการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง เรื่องพอลิเมอร์ มีความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ หลัง

จัดการเรียนรู้ ($\bar{x} = 26.89$, S.D. = 2.16) สูงกว่าก่อนจัดการเรียนรู้ ($\bar{x} = 1.66$, S.D. = 3.07) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ โดยแยกตามองค์ประกอบ ข้อกล่าวอ้าง หลังจัดการเรียนรู้ ($\bar{x} = 9.76$, S.D. = 0.21) สูงกว่าก่อนจัดการเรียนรู้ ($\bar{x} = 1.03$, S.D. = 0.44) ประจักษ์พยาน หลังจัดการเรียนรู้ ($\bar{x} = 9.24$, S.D. = 0.36) สูงกว่าก่อนจัดการเรียนรู้ ($\bar{x} = 0.47$, S.D. = 0.29) และการให้เหตุผล หลังจัดการเรียนรู้ ($\bar{x} = 7.89$, S.D. = 0.52) สูงกว่าก่อนจัดการเรียนรู้ ($\bar{x} = 0.16$, S.D. = 0.18) ดังผลในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เรื่องพอลิเมอร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ก่อนและหลังจัดการเรียนรู้ด้วยการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง โดยรวมและแยกองค์ประกอบ

การทดสอบ	n	เต็ม	$\bar{x}$	S.D.	ข้อกล่าวอ้าง		ประจักษ์หลักฐาน		การให้เหตุผล		t	p
					$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.		
ก่อน	38	30	1.66	2.16	1.03	0.44	0.47	0.29	0.16	0.18	48.33*	0.00
หลัง	38	30	26.89	3.07	9.76	0.21	9.24	0.36	7.89	0.52		

*p < .01

2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่เรียนรู้โดยการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง เรื่องพอลิเมอร์ มีความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ หลังจัดการเรียนรู้ ($\bar{x} = 26.89$, S.D. = 3.07, ร้อยละ 89.65) สูงกว่าเกณฑ์ ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ดังผลในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เรื่องพอลิเมอร์ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 หลังจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง กับเกณฑ์ร้อยละ 70

	N	คะแนนเต็ม	μ	$\bar{X}$	ร้อยละ	S.D.	t	Sig.
ความสามารถในการอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์	38	30	21	26.89	89.63	3.07	11.86*	.000

*p < .01

อภิปรายผล

ในการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 พบว่า ความสามารถในการอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ เรื่องพอลิเมอร์ หลังจัดการเรียนรู้ สูงกว่าก่อนจัดการเรียนรู้ และหลังจัดการเรียนรู้สูงกว่าเกณฑ์ ร้อยละ 70 แสดงว่าการจัดการเรียนรู้ด้วย กระบวนการสร้างแบบจำลอง ส่งเสริมการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ของนักเรียนหลังจัดการเรียนรู้ให้ สูงกว่าก่อนจัดการเรียนรู้ได้ เนื่องจากในกระบวนการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลอง มี ขั้นตอนและจุดประสงค์เพื่อให้นักเรียนมีการพัฒนาการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์จากความรู้เดิม นักเรียนได้รับการกระตุ้นโดยการเปิดโอกาสให้ได้ฝึกการสร้างความหมายของการอธิบายด้วยตัวเอง เน้นการ ปฏิบัติ การสร้าง การใช้ การประเมินและปรับปรุงแบบจำลองทางวิทยาศาสตร์ ที่เกี่ยวข้องกับการ ตั้งสมมติฐาน การสังเกต การอภิปรายฝึกกระบวนการคิดอย่างมีเหตุและผล ในการอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ ซึ่งประกอบด้วยข้อกล่าวอ้าง ประจักษ์หลักฐานและการให้เหตุผล กระบวนการดังกล่าวสอดคล้องกับทฤษฎี กระบวนการสร้างแบบจำลอง (MIS) ของ Baek et al. (2011) จึงทำให้นักเรียนมีเข้าใจในแบบจำลองของ พอลิเมอร์ ส่งผลให้ความสามารถในการอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์สูงขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยที่ศึกษาการจัด กิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้แบบจำลองเป็นฐานผ่านระบบออนไลน์ ที่มีต่อการสร้างคำอธิบายทาง วิทยาศาสตร์ ที่พบว่าการสร้างคำอธิบายทางวิทยาศาสตร์ ไม่แตกต่างจากเกณฑ์ร้อยละ 70 เมื่อวิเคราะห์ แยกตามองค์ประกอบ ข้อกล่าวอ้างและหลักฐาน สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 การให้เหตุผล ต่ำกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 (พัทธิธิดา รัตนพันธุ์ และกาญจนา รัตน์ โคจร, 2566; เมธินี ทาระวัน และ เมษา นวลศรี, 2564)

การจัดการเรียนรู้การสืบเสาะแบบนำทาง ส่งเสริมความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิง วิทยาศาสตร์หลังจัดการเรียนรู้สูงขึ้นได้ ในการจัดการเรียนรู้การสืบเสาะแบบนำทาง มีขั้นตอนที่มุ่ง เป้าหมายชัดเจนในการให้นักเรียนได้นำสิ่งที่ค้นพบจากการสำรวจ สืบค้นและทดลอง มาอธิบายซึ่งเป็นการ อธิบายที่ต้องมีองค์ประกอบทั้งข้อสรุปเบื้องต้นของคำถามที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่นักเรียนต้องการค้นคว้าหา คำตอบ พร้อมทั้งให้เหตุผลที่แสดงความเชื่อมโยงระหว่างหลักฐานกับ ข้อกล่าวอ้างอย่างสมเหตุสมผล โดย ใช้ความรู้ทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียน ถ้านักเรียนมีการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์คลาดเคลื่อน ครูมี บทบาทจะเข้าไปช่วยแนะนำให้เกิดการปรับเปลี่ยนให้นักเรียนสร้างคำอธิบายให้ถูกต้อง เมื่อนักเรียนเข้าใจ ในสิ่งที่เรียนรู้ตามกระบวนการเรียนรู้แล้ว ครูจะทำการตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนอีกครั้งและให้ นักเรียนได้สร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ในการทำนายหรืออธิบายในสถานการณ์อื่น ๆ ต่อไป แต่ถ้า นักเรียนยังมีความคลาดเคลื่อนอีก ครูจะต้องเข้าไปช่วยเหลือและแนะนำจนนักเรียนสามารถสร้างคำอธิบาย เชิงวิทยาศาสตร์ในการทำนายหรืออธิบายสถานการณ์ที่กำหนดให้ได้ กระบวนการดังกล่าวสอดคล้องกับ

ทฤษฎีการเรียนรู้แบบคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism) ที่มีพื้นฐานมาจากแนวคิดที่ว่าผู้เรียนสร้างความรู้ขึ้นเป็นรายบุคคลผ่านวิธี เครื่องมือ ทรัพยากร ประสบการณ์ และบริบทที่แท้จริงที่หลากหลาย โดยผู้เรียนจะใช้ความรู้เดิมของตนเองเป็นรากฐานและสร้างสิ่งใหม่ ๆ การเรียนรู้เป็นกระบวนการพัฒนาของการปรับตัว การดูดซึมเพื่อสร้างโครงสร้างแนวคิดใหม่และสอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองเชิงสังคม (Social Constructivism) การเรียนรู้เป็นกิจกรรมทางสังคม กล่าวคือผู้เรียนบางคนสามารถเรียนรู้สิ่งใหม่ได้ด้วยตนเองโดยไม่ต้องคนอื่นคอยให้ความช่วยเหลือ แต่ในผู้เรียนบางคนไม่สามารถที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ได้ด้วยตนเอง แต่ถ้าหากมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น เช่น เพื่อน ผู้สอน ที่ให้คำแนะนำ กระตุ้น ให้ความช่วยเหลือ ผู้เรียนจะสามารถเรียนรู้สิ่งใหม่ได้ ดังนั้นการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลอง ส่งผลให้นักเรียนมีความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์หลังจัดการเรียนรู้ ผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกับงานวิจัยที่ศึกษาการพัฒนาความสามารถในการสร้างคำอธิบายทางวิทยาศาสตร์ เรื่องสมบัติของสาร ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะเป็นฐาน (5E) พบว่านักเรียนมีความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (มิ่งมุก สุทธิกิตติพงศ์, 2562)

การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองรวมกับการสืบเสาะแบบนำทาง ส่งเสริมความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ หลังจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนจัดการเรียนรู้และหลังจัดการเรียนรู้สูงกว่าเกณฑ์ ร้อยละ 70 เมื่อพิจารณาคะแนนหลังจัดการเรียนรู้โดยรวมของแต่ละองค์ประกอบแล้ว จะเห็นได้ว่า องค์ประกอบข้อกล่าวอ้าง มีคะแนนสูงสุด รองลงมาคือประจักษ์หลักฐาน และการให้เหตุผล ตามลำดับ จากองค์ประกอบข้อกล่าวอ้างมีคะแนนสูงสุด อาจเป็นผลมาจากการระบุข้อกล่าวอ้างนั้นเป็นเพียงการแสดงความคิดเห็นต่อปรากฏการณ์นั้น ๆ ที่เห็น ยังไม่ได้แสดงหลักฐานหรือเหตุผลมาสนับสนุน (Ruiz-Primo et al, 2008) รองลงมาองค์ประกอบประจักษ์พยาน หลังจากลงมือปฏิบัติหรือค้นคว้าหาความรู้ผ่านการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองและการสืบเสาะแบบนำทาง นักเรียนมีการพัฒนาความสามารถในด้านประจักษ์พยาน เพราะการยกหลักฐานมาประกอบการกล่าวอ้างมีเครื่องมือช่วยในกระบวนการคิด คือสารสนเทศที่นำเสนอในรูปแบบตัวแทนความคิดที่เข้าใจได้ง่ายธรรมชาติของเครื่องมือ(การนำทาง) สอดคล้องกับวิธีการเรียนรู้ (การสืบเสาะ) (Gebre, 2018) และองค์ประกอบการให้เหตุผล มีคะแนนต่ำสุด แสดงให้เห็นว่านักเรียนขาดทักษะการนำความรู้ที่มีไปใช้อธิบายปรากฏการณ์ด้วยเหตุผล แสดงเหตุผลที่เชื่อมโยงข้อกล่าวอ้างกับหลักฐานไม่ครบถ้วน ส่งผลต่อการแสดงเหตุผลที่ไม่สมบูรณ์ อาจเป็นผลมาจากความรู้เดิมของนักเรียนที่มีอิทธิพลต่อการให้เหตุผลของนักเรียน (Metz, 2000) ทำให้การให้เหตุผลของนักเรียนแตกต่างกัน นักเรียนที่มีความรู้เดิมเป็นหลักการทางวิทยาศาสตร์ที่ถูกต้อง ก็จะส่งผลให้นักเรียนให้เหตุผลที่เชื่อมโยงระหว่างข้อกล่าวอ้างและหลักฐานที่

สอดคล้องกับคำถามได้เป็นอย่างดี สอดคล้องกับงานวิจัยที่ศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ร่วมกับการใช้อินโฟกราฟิกที่มีต่อความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ของนักเรียนกลุ่มชาติพันธุ์ ที่แสดงให้เห็นว่านักเรียนทำคะแนนในองค์ประกอบข้อกล่าวอ้างได้คะแนนมากที่สุด และองค์ประกอบการให้เหตุผลได้คะแนนน้อยที่สุด (นภาลัย ตะเสาร์ และ สุทธิดา จำรัส, 2564)

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

1.1 เนื่องจากในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในรูปแบบนี้ต้องมีการให้นักเรียนนำเสนอแบบจำลองทั้งแบบรายบุคคลเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในกลุ่ม จากนั้นนำแบบจำลองที่ได้จากมติกกลุ่ม นำมาแก้ไขให้เป็นแบบจำลองของกลุ่มแล้วนำเสนอหน้าชั้นเรียนอภิปรายร่วมกันเพื่อหามติในการสร้างแบบจำลองของชั้นเรียน ซึ่งใช้เวลาค่อนข้างมาก ดังนั้นผู้สอนจำเป็นต้องกำหนดเวลาในการทำกิจกรรมแต่ละขั้นให้ชัดเจนและแจ้งเวลาให้นักเรียนทราบเป็นระยะ เพื่อให้ผู้เรียนได้จัดการกับเวลาในการทำกิจกรรมของตัวเองในแต่ละขั้นตอน การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองจึงจะสมบูรณ์ในการพัฒนาผู้เรียนได้

1.2 ในระหว่างการทำกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลอง ครูควรให้นักเรียนทุกคนได้มีโอกาสได้แสดงความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ของตนเองโดยการทำแบบฝึกที่มีความหลากหลายให้เกิดความชำนาญ เมื่อนักเรียนได้ทำแบบทดสอบวัดความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์จริง จะได้สามารถทำแบบทดสอบได้อย่างถูกต้อง

1.3 ในระหว่างการจัดการเรียนรู้ ครูควรบันทึกพฤติกรรมการเรียนรู้ในระหว่างเรียนของผู้เรียนว่ามีความโดดเด่นด้านใดและควรพัฒนาด้านใด เพื่อเป็นข้อมูลการพัฒนาความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ต่อไป

1.4 จากผลการวิจัยการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง เป็นวิธีการที่สามารถส่งเสริมความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ หลังจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนจัดการเรียนรู้และความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ หลังจัดการเรียนรู้สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด (ร้อยละ 70) แสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองและการจัดการเรียนรู้สืบเสาะแบบนำทาง เป็นหลักการที่สามารถนำมาเป็นวิธีการพัฒนาความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ได้สูงขึ้นและมีประสิทธิภาพ ดังนั้นการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองและการจัดการเรียนรู้สืบเสาะแบบนำทาง สามารถนำไปประยุกต์ใช้กับรายวิชาอื่น ๆ ได้ตามความเหมาะสม

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 การใช้กิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง ส่งเสริมให้นักเรียนมีความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ หลังเรียนสูงขึ้นทั้งข้อกล่าวอ้าง ประจักษ์พยาน และการให้เหตุผล อย่างไรก็ตามจากผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่าในองค์ประกอบทำให้ เหตุผล มีคะแนนโดยรวมต่ำกว่าด้านอื่น ดังนั้นควรมีการศึกษาเพิ่มเติมของการจัดการเรียนรู้ด้วย กระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง ให้มีความละเอียดรอบคอบทุกขั้นตอน เพื่อ จะส่งเสริมความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ด้านการให้เหตุผลเชิงวิทยาศาสตร์ได้สูงขึ้น

2.2 การใช้กิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบนำทาง ทำให้ความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์เพิ่มขึ้น ดังนั้นควรส่งเสริมให้มีการศึกษาการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสร้างแบบจำลองร่วมกับการสืบเสาะแบบอื่น ๆ มาร่วมด้วย เช่น การสืบเสาะแบบ มีส่วนร่วม (collaborative inquiry) การสืบเสาะแบบเปิด (open inquiry) เพื่อเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียน ได้มีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองได้มากยิ่งขึ้น

บรรณานุกรม

- กมลวรรณ กันยาประสิทธิ์. (2558). 5 คุณลักษณะสำคัญของการสืบเสาะหาความรู้. สืบค้นเมื่อ 17 มีนาคม 2567, จาก http://sciedcenter.swu.ac.th/Portals/25/Documents/News/5%20Essential%20feature%20of%20inquiry_Kamonwan.pdf?timestamp=1434440007462
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- โรงเรียนคำตากลาราชประชาสงเคราะห์. (2566). *รายงานการประเมินตนเองของสถานศึกษา โรงเรียนคำตากลาราชประชาสงเคราะห์*. สกลนคร: โรงเรียนฯ.
- นภาลีย์ ต๊ะเสาร์ และสุทธิดา จำรัส. (2564). ผลของการจัดการเรียนรู้สืบเสาะหาความรู้ร่วมกับการใช้อินโฟกราฟิกที่มีต่อความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ของนักเรียนกลุ่มชาติพันธุ์. *วารสารวิทยาศาสตร์และวิทยาศาสตร์ศึกษา*, 4(2), 190–203.
- พัทธิธรร รัตนพันธุ์ และกัญญารัตน์ โคจร. (2566). การจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้แบบจำลองเป็นฐานผ่านระบบออนไลน์ที่มีต่อการสร้างคำอธิบายทางวิทยาศาสตร์ เรื่องเคมีไฟฟ้า ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*, 21(1), 231.
- มิ่งมุก สุทธิกิตติพงศ์. (2562). *การพัฒนาความสามารถการสร้างคำอธิบายทางวิทยาศาสตร์เรื่องสมบัติของสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะเป็นฐาน (5E)* (วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยรังสิต.

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2566). *การแถลงข่าวผลการประเมิน PISA 2022*.

สืบค้นเมื่อ 12 มิถุนายน 2567, จาก <http://pisathailand.ipst.ac.th/news-21/>

- Baek, H., Buck, G., & Towns, M. H. (2011). Engaging elementary students in scientific modeling: The MoDeLS fifth-grade approach and findings. In C. V. Schwarz & C. Passmore (Eds.), *Models and modeling: Cognitive tools for scientific enquiry* (pp. 195–218). Dordrecht: Springer.
- Berland, L. K., & Reiser, B. J. (2009). Making sense of argumentation and explanation. *Science Education*, 93(1), 26–55.
- Gebre, E. (2018). Learning with multiple representations: Infographics as cognitive tools for authentic learning in science literacy. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 44(1), 1–24.
- Johnson-Laird, P. N. (1983). *Mental models: Toward a cognitive science of language, inference, and consciousness* (6th ed.). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kuhn, L., & Reiser, B. (2005, April). Students constructing and defending evidence-based scientific explanations. Paper presented at the Annual Meeting of the National Association for Research in Science Teaching, Dallas, TX.
- McNeill, K. L., Lizotte, D. J., Krajcik, J., & Marx, R. W. (2006). Supporting students' construction of scientific explanations by fading scaffolds in instructional materials. *Journal of the Learning Sciences*, 15(2), 153–191.
- Meela, P., & Artdej, R. (2017). Model based inquiry and scientific explanation: Promoting meaning-making in classroom. *Journal of Education Naresuan University*, 19(3), 1–15. (in Thai)
- Metz, K. E. (2000). Young children's inquiry in biology: Building the knowledge bases to empower independent inquiry. In J. Minstrell & E. H. van Zee (Eds.), *Inquiring into inquiry learning and teaching in science* (pp. 371–404). Washington, DC: American Association for the Advancement of Science.
- Reiser, B. J., Berland, L. K., & Kenyon, L. (2012). Engaging students in the scientific practice of explanation and argumentation. *Science and Children*, 49(8), 8–13.
- Ruiz-Primo, M. A., Li, M., Ayala, C. C., & Shavelson, R. J. (2008). Testing one premise of scientific inquiry in science classrooms: A study that examines students' scientific

- explanation (CRESST Report 733). Los Angeles, CA: University of California, National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing (CRESST).
- Sampson, V., & Clark, D. B. (2009). The impact of collaboration on the outcomes of scientific argumentation. *Science Education*, 93(3), 448–484.
- Schwarz, C. V., Reiser, B. J., Davis, E. A., Kenyon, L., Acher, A., Fortus, D., Shwartz, Y., Hug, B., & Krajcik, J. (2009). Developing a learning progression for scientific modeling: Making scientific modeling accessible and meaningful for learners. *Journal of Research in Science Teaching*, 46(6), 632–654.

การพัฒนาเครือข่ายขยายผลระบบกลไกหนุนเสริม การจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาพื้นที่จังหวัดสงขลา

THE DEVELOPMENT OF NETWORK TO EXPAND SUPPORTING SYSTEM
ON COMPETENCY-BASED LEARNING IN SONGHLA PROVINCE SCHOOLS

บ้งอร เสรีรัตน์^{1*} นามฤดี จิตรรังสรรค์² ชีรศักดิ์ จิระตราชู³

Bung-on Sereerat^{1*} Nadrudee Chitrarangsarn² Teerasak Chiratrachoo³

¹ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา, ประเทศไทย

² โรงเรียนสุจิตุลี, ประเทศไทย

³ นักวิชาการอิสระ, ประเทศไทย

¹ Bansomdejchaopraya Rajabhat University, Thailand

² Sujipuli School, Thailand

³ Independent Scholar, Thailand

* Corresponding author e-mail: onbsru@hotmail.com

Received: 22/10/2024 | Revised: 18/04/2025 | Accepted: 29/04/2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาระบบกลไกหนุนเสริม และระบบกลไกอื่น ๆ ที่ช่วยส่งเสริม สนับสนุนการออกแบบและการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาด้านแบบและสถานศึกษานำร่อง ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานพื้นที่จังหวัดสงขลา และเพื่อพัฒนาเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกหนุน เสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาด้านแบบไปยังสถานศึกษานำร่อง ระดับการศึกษาขั้น พื้นฐานพื้นที่จังหวัดสงขลา ประชากรเป็นสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดสงขลา กลุ่ม ตัวอย่างเป็นสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดสงขลา 3 แห่งซึ่งได้มาจากการเลือกตามเกณฑ์ ดำเนินการวิจัยใน 4 ระยะคือ 1) การเตรียมความพร้อม 2) การดำเนินการ 3) การเก็บข้อมูลดำเนินการ

วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ ปีที่ 26 ฉบับที่ 1 มกราคม - มิถุนายน 2568

Srinakharinwirot Academic Journal of Education Vol. 26 No. 1 January - June 2025

Page | 37

และ4) การวิเคราะห์และสรุปข้อมูล เครื่องมือในการวิจัยคือ แบบสอบถาม แบบสัมภาษณ์ และประเด็นสนทนากลุ่มมีการหาค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาโดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและวัตถุประสงค์ เท่ากับ 1.00 เก็บข้อมูลโดยสอบถามครู 24 คน และผู้บริหาร 6 คน รวม 30คน สัมภาษณ์ครู 9 คน และผู้บริหาร 6 คน รวม 15 คน และสนทนากลุ่มเป็น กลุ่มครูจำนวน 9 คน และกลุ่มผู้บริหารจำนวน 6 คน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ร้อยละ ร่วมกับการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยมีดังนี้ 1) การพัฒนาระบบกลไกมี 2 ลักษณะคือ (1) ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาต้นแบบและสถานศึกษานำร่องที่แตกต่างกันตามบริบท และ (2) ระบบกลไกการสร้างเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาต้นแบบไปยังสถานศึกษานำร่องมี 4 ส่วนที่สัมพันธ์กันคือ องค์ความรู้สำคัญ กระบวนการ ผลการทำงาน และบทบาทที่เกี่ยวข้อง 2) ผลการพัฒนาเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาต้นแบบไปยังสถานศึกษานำร่องพบว่า (1) สถานศึกษาต้นแบบดำเนินการ 2 ระยะคือ ระยะการเตรียมพร้อม และระยะการดำเนินการขยายผล แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และถอดบทเรียน (2) ทุกสถานศึกษานำชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมาใช้ในการพัฒนาครู (3) สถานศึกษาใช้ 6 แนวทางการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะที่มีอยู่เดิม และค้นพบ 1 แนวทางใหม่ในการพัฒนาสมรรถนะผู้เรียน (4) เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างชัดเจนกับผู้บริหารและครูทั้งสถานศึกษาต้นแบบและสถานศึกษานำร่อง (5) ผู้เรียนพัฒนาสมรรถนะในระดับมาก

คำสำคัญ: เครือข่ายขยายผล ระบบกลไกหนุนเสริม การจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ

Abstract

The objectives of this research were 1) to develop the design and competency-based learning management supporting system of model school and pilot schools at basic education level in Songkhla Province area 2) to develop a network to expand the use of the design and competency-based learning management supporting system from model school to pilot schools at basic education level in Songkhla Province area .The population were schools at the basic education level in Songkhla province area . The sample group were schools at the basic education level in Songkhla province area , which were obtained from the selection according to the operation criteria. Conducted research in 4 phases :1) preparation, 2) operations, 3) data collection, and 4) data analysis and summary. Research

tools were questionnaires, interviews, and focus groups issues : Index of Item-Objective Congruence (IOC) was equal to 1.00 . Data collecting : collected data with questionnaires from 30 people ; 24 teachers and 6 administrators , interviewed 15 people ; 9 teachers and 6 administrators and focus groups ; 9 teachers and 6 administrators . Data were analyzed by using average , standard deviation , percentages and content analysis. The research results were : 1) two types of supporting systems have developed in this research ; (1) competency-based learning management supporting system of model school and pilot schools that different according to the school context and (2) system for creating a network to expand the competency-based learning management supporting system from model school to pilot schools that had 4 parts and each part connected : Important knowledge, processes, results, and mentoring roles 2) results of the expansion about the competency-based learning management supporting system from model school to pilot schools found as follows (1) the model school has operated in 2 phases: the preparation and the implementation for expanding (2) every schools has used professional learning community in teacher development (3) model school and pilot schools has used the original 6 competency-based learning approaches and discovered 1 new approach (4) both administrators and teachers in model school and pilot schools has been change (5) learners developed competencies at a high level

Keywords: network and expansion, supporting system , competency-based learning management

บทนำ

ปัจจุบันนี้โลกมีความเปลี่ยนแปลงอย่างมากหลายด้านโดยเฉพาะโครงสร้างของประชากรทั่วโลก สิ่งแวดล้อม และวิทยาการต่าง ๆ ที่ส่งผลอย่างมากมาต่อการใช้ชีวิตของผู้คนในสังคม เพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวประเทศต่าง ๆ ได้มีการปรับเปลี่ยนแนวคิดแนวทางการจัดการศึกษาที่เน้นการจัดการศึกษาฐานสมรรถนะที่มีลักษณะสำคัญคือเป็นการจัดการศึกษาทั้งทางด้านหลักสูตร การเรียนการสอน และการวัดประเมินผล ที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Learner Centric) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตามความสนใจ ความถนัด และก้าวหน้าไปตามความสามารถของตน โดยเน้นการเชื่อมโยงกับบริบทชีวิตจริงและการนำความรู้

ไปใช้จริง และสามารถปรับเปลี่ยนได้ตามความต้องการ (Adaptive to the Changing Needs) เน้นการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในสิ่งที่สอดคล้องกับบริบท และความเปลี่ยนแปลงของสังคม เรียนรู้ในสิ่งที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง ทั้งการแก้ปัญหา และการสร้างสรรค์นวัตกรรม และสภาพสังคมให้เหมาะสม (คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย , 2567)

ประเทศไทยให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษาฐานสมรรถนะเป็นอย่างมาก โดยในช่วงปี 2560-2562 คณะกรรมการอิสระเพื่อการปฏิรูปการศึกษาได้ศึกษาแนวคิด แนวทางการจัดการศึกษาฐานสมรรถนะ อีกทั้งกำหนดกรอบสมรรถนะหลักและแนวทางในการพัฒนาสมรรถนะขึ้น (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา , 2562) ซึ่งเป็นฐานข้อมูลสำคัญในการพัฒนา (ร่าง) กรอบหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช ระดับประถมศึกษา และ คู่มือการใช้ (ร่าง) กรอบหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช ระดับประถมศึกษาของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในช่วงเวลาต่อมา

การจัดการศึกษาฐานสมรรถนะให้ความสำคัญกับการพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะ การจัดการเรียนการสอนฐานสมรรถนะ และการวัดประเมินผลฐานสมรรถนะ โดยในส่วนของจัดการเรียนการสอนฐานสมรรถนะและการวัดประเมินผลฐานสมรรถนะซึ่งถือเป็นหัวใจสำคัญในการนำหลักสูตรฐานสมรรถนะไปใช้นั้น ทิศนา ขัมมณี และคณะ (2567) ได้กำหนดเกณฑ์การตรวจสอบ 16 ประการดังนี้ 1) มีการกำหนดสมรรถนะหลักและสมรรถนะเฉพาะที่เชื่อมโยงกัน 2) มีการเสริมสร้าง A (Attitude/Attribute/Value) สร้างแรงจูงใจแรงบันดาลใจ ให้ผู้เรียนเกิดฉันทะในการเรียนรู้ มีพลังและไฟในการเรียนรู้ 3) มีการให้ผู้เรียน มีส่วนร่วมในการวางแผนและกำหนด/เลือกวิถีการเรียนรู้ (Learning Pathway) ของตน เพื่อช่วยสร้างความรู้สึกการเป็นเจ้าของการเรียนรู้ของตน (Ownership) 4) มีการช่วยให้ผู้เรียนเห็นเป้าหมายของการเรียนรู้ที่ชัดเจน (Visible Learning) และรู้ว่าตนจะต้องรู้ อะไร และทำอะไรได้ เมื่อจบบทเรียน รวมทั้งรู้เกณฑ์ความสำเร็จและรู้สึกท้าทายที่จะทำงานให้สำเร็จ 5) มีการส่งเสริมให้ผู้เรียนนำตนเองในการเรียนรู้ (Self-Directed Learning) และกำกับตนเอง (Self-Regulation) จนประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย 6) มีสาระการเรียนรู้ (K S A) ที่ครอบคลุมข้อกำหนดของหลักสูตร เหมาะสมกับบริบทและตอบสนองความสนใจและความต้องการของผู้เรียน 7) มีงาน/สถานการณ์/ปัญหา/ โจทย์ (Task/Job/Situation/Problem) ที่สามารถใช้สร้างสมรรถนะผู้เรียนตามที่ต้องการ และมีการคัดเลือกสาระ K S A / ชุดความรู้ที่จำเป็นต้องใช้ในการทำงานนั้น ๆ ให้สำเร็จ ซึ่งอาจมีความแตกต่างกันตามความเหมาะสมกับผู้เรียน โรงเรียน และบริบท 8) มีกิจกรรมเสริมสร้างสมรรถนะ 3 ประเภท คือ กิจกรรมเพื่อการเรียนรู้ K S A ที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานให้สำเร็จ กิจกรรมเพื่อสร้าง/พัฒนาสมรรถนะ ที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะที่ต้องการ และ กิจกรรมเพื่อฝึกสมรรถนะ 9) มีกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) คือมีกิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียนดำเนินการเรียนรู้อย่างตื่นตัว สนใจ ใส่ใจ และจดจ่อผูกพันกับการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งต้องอาศัยกระบวนการเรียนรู้เชิงรุกทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ด้าน

ร่างกาย (Physically Active) ด้านสติปัญญา (Intellectually Active) ด้านสังคม (Socially Active) และด้านอารมณ์ (Emotionally Active) 10) มีการใช้วัตรกรรมการเรียนรู้ที่มีกระบวนการใช้วัตรกรรมการเรียนรู้ที่ชัดเจน 11) มีกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีการบูรณาการในลักษณะต่าง ๆ ดังนี้ การบูรณาการสาระจากศาสตร์ต่าง ๆ การบูรณาการสมรรถนะหลายสมรรถนะตามความเหมาะสม การบูรณาการวิธีสอนหลากหลายตามความเหมาะสม และการบูรณาการการประเมินผลในกระบวนการเรียนรู้ 12) มีกิจกรรมการเรียนรู้ที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล (Differentiated Instruction) 13) มีการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนใช้เวลาในการเรียนรู้แตกต่างกันได้ (Self-Paced Learning) มีการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริงจนบรรลุจุดมุ่งหมายได้ (Mastery Learning) 14) มีการประเมินความก้าวหน้า (Formative Assessment) ควบคู่ไปกับกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน 15) มีการเก็บรวบรวมข้อมูลการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อนำผลมาใช้ในการจัด/ปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ เป็นการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for Learning) และมีการประเมินผลการเรียนรู้ (Assessment of Learning) เพื่อรายงานผลการเรียนรู้ และ 16) มีการใช้วิธีประเมินผลหลากหลายตามความเหมาะสมกับเรื่องที่ประเมิน เช่น การประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) การให้ผู้เรียนประเมินตนเอง การประเมินโดยเพื่อน การทดสอบ การประเมินพฤติกรรมตามเกณฑ์

จากการศึกษาพบว่าในการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะให้เกิดผลนั้นจำเป็นต้องมีระบบ กลไก และกลยุทธ์ในการบริหารจัดการรองรับสนับสนุน (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2563) โดยเฉพาะการสนับสนุนทรัพยากรสำคัญในการเรียนรู้เชิงลึก การกำหนดกลยุทธ์การทำงานที่สอดคล้องกับบริบท การพัฒนาบุคลากรโดยเน้นการเสริมสร้างความรู้และแรงจูงใจให้เกิดความตระหนักและมุ่งมั่นในการปฏิบัติงานพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ การสร้างเครือข่ายและหุ้นส่วนการเรียนรู้โดยเฉพาะหุ้นส่วนการเรียนรู้ที่เป็นพ่อแม่ ผู้ปกครอง และบุคคลในชุมชน และการจัดระบบแลกเปลี่ยนเรียนรู้โดยใช้เทคนิคและวิธีการต่าง ๆ นอกจากนี้สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาได้ศึกษาและพัฒนากระบวนการกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาขึ้นทำให้ได้องค์ความรู้สำคัญ ตลอดจนผลผลิตเกี่ยวกับระบบกลไกการหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ และ แนวทางการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ 9 แนวทางได้แก่ แนวทางที่ 1 การจัดสถานการณ์เพื่อการพัฒนาสมรรถนะ แนวทางที่ 2 การใช้รูปแบบการเรียนรู้ สู่การพัฒนาสมรรถนะ แนวทางที่ 3 การบูรณาการ ผสานหลายสมรรถนะ แนวทางที่ 4 สมรรถนะชีวิตในกิจวัตรประจำวัน แนวทางที่ 5 การเรียนรู้สมรรถนะแบบผสมผสาน (Hybrid learning) แนวทางที่ 6 การพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนทั้งโรงเรียน โดยใช้ประเด็นการเรียนรู้ร่วมกัน (Whole - School Learning) แนวทางที่ 7 การพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนด้วยทฤษฎีปัญหาแนวทางที่ 8 การพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนที่มีความพิเศษ และแนวทางที่ 9 การพัฒนาสมรรถนะผู้เรียน บนความต้องการ/ความสนใจของผู้เรียน (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2566)

ด้วยความตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนรู้จากกันและกัน การจัดระบบกลไกการหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษา รวมทั้งการสร้างเครือข่ายการเรียนรู้โดยใช้สถานศึกษาดั้งเดิมที่มีแนวปฏิบัติที่ดีทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงในการให้คำแนะนำปรึกษาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การร่วมออกแบบระบบกลไกการหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ อีกทั้งร่วมออกแบบการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะไปด้วยกัน เพื่อให้สามารถขยายองค์ความรู้ ส่งเสริมให้เกิดเครือข่ายความร่วมมือที่ยั่งยืน และเกิดการพัฒนาระบบกลไกการหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะในสถานศึกษานำร่อง จึงได้วิจัยพัฒนาระบบกลไก ศึกษาระบวนการและผลการพัฒนาเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบและกลไกการหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษา พื้นที่จังหวัดสงขลาขึ้น โดยคัดเลือกสถานศึกษาตามเกณฑ์ ดังนี้ 1) สถานศึกษาดั้งเดิมการสร้างเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกการหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะไปยังสถานศึกษานำร่องเป็นสถานศึกษาที่ได้พัฒนาระบบกลไกการหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาจนเป็นแบบอย่างได้ และมีผลงานโดดเด่นทั้งองค์ความรู้และแนวทางการทำงานในการพัฒนาระบบกลไกของสถานศึกษาที่ช่วยส่งเสริมสนับสนุนให้ครูสามารถออกแบบ และจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะเพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนที่ชัดเจน สามารถเผยแพร่นำไปใช้ได้ 2) สถานศึกษานำร่อง 2 แห่งเป็นสถานศึกษาที่นำนวัตกรรมจัดการเรียนรู้มาใช้ ผู้บริหารและคณาจารย์มีความมุ่งมั่นในการพัฒนาสมรรถนะผู้เรียน และพร้อมปรับระบบบริหารเพื่อส่งเสริมสนับสนุนให้ครูสามารถออกแบบ และจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะเพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้เรียน โดยในการดำเนินการศึกษาวิจัยในครั้งนี้มีเป้าหมายเพื่อให้ได้องค์ความรู้เกี่ยวกับการสร้างเครือข่ายขยายผลการทำงาน การจัดระบบกลไกการหนุนเสริมด้านต่าง ๆ แนวทางการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ และผลที่เกิดขึ้น ซึ่งเป็นองค์ความรู้สำคัญสำหรับหน่วยงานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนให้เกิดผลเป็นรูปธรรมในวงกว้างต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

- 1) เพื่อพัฒนาระบบกลไกการหนุนเสริม และระบบกลไกอื่น ๆ ที่ช่วยส่งเสริมสนับสนุนการออกแบบและการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาดั้งเดิมและสถานศึกษานำร่อง ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พื้นที่จังหวัดสงขลา
- 2) เพื่อพัฒนาเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกการหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาดั้งเดิมไปยังสถานศึกษานำร่อง ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พื้นที่จังหวัดสงขลา

วิธีดำเนินการวิจัย

1) ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง / กลุ่มเป้าหมาย / กรณีศึกษา

ประชากร เป็นสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดสงขลา

กลุ่มตัวอย่าง เป็นสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดสงขลา ที่เป็นสถานศึกษาต้นแบบ 1 แห่ง ซึ่งเป็นสถานศึกษาที่ได้พัฒนาระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาจนเป็นแบบอย่างได้ และมีผลงานโดดเด่นทั้งองค์ความรู้และแนวทางการทำงานในการพัฒนาระบบกลไกของสถานศึกษาที่ช่วยส่งเสริมสนับสนุนให้ครูสามารถออกแบบ และจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะเพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนที่ชัดเจน สามารถเผยแพร่ นำไปใช้ได้ และสถานศึกษานำร่อง 2 แห่งซึ่งเป็นสถานศึกษาที่นำนวัตกรรมจัดการการเรียนรู้มาใช้ ผู้บริหารและคณาจารย์มีความมุ่งมั่นในการพัฒนาสมรรถนะผู้เรียน และพร้อมปรับระบบบริหารเพื่อส่งเสริมสนับสนุนให้ครูสามารถออกแบบ และจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะเพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้เรียน

2) ตัวแปรที่ศึกษา

1. การพัฒนาเครือข่ายขยายผล
2. ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ

3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือในการวิจัยได้แก่ แบบสอบถาม แบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับการจัดระบบกลไกการหนุนเสริมแนวทางในการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะและผลที่เกิดขึ้น และ ประเด็นสนทนากลุ่ม โดยมีกระบวนการพัฒนาเครื่องมือในการทำวิจัย มีดังนี้ 1) ศึกษา ข้อมูลพื้นฐาน และแนวคิดที่เกี่ยวข้อง 2) ยก ร่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย 3) ประชุมคณะทำงานพิจารณาเครื่องมือฉบับร่าง และปรับปรุงเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยให้เหมาะสม 4) ให้ผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความเชี่ยวชาญเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะจำนวน 3 ท่านพิจารณาเครื่องมือ พบว่ามีดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและวัตถุประสงค์ (Item-Objective Congruence Index : IOC) เท่ากับ 1.00 นอกจากนี้ผู้ทรงคุณวุฒิได้พิจารณาให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับความเหมาะสมของภาษาที่ใช้ และ 5) นำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงเครื่องมือให้มีความสมบูรณ์

4) การดำเนินการวิจัย และเก็บรวบรวมข้อมูล

การดำเนินการวิจัยและเก็บรวบรวมข้อมูลแบ่งเป็น 4 ระยะ ดังนี้

1. ระยะเตรียมความพร้อม

ในระยะเตรียมความพร้อมนี้มีรายละเอียดการดำเนินการดังนี้ 1) กำหนดเกณฑ์การเลือกสถานศึกษาที่เข้าร่วมวิจัย 2) เลือกสถานศึกษาที่เข้าร่วมวิจัย ประสานข้อมูลต่าง ๆ กับสถานศึกษาต้นแบบวารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ ปีที่ 26 ฉบับที่ 1 มกราคม - มิถุนายน 2568

และสถานศึกษานำร่อง 3) พัฒนาเครื่องมือในการทำวิจัย 4) คัดเลือกผู้วิจัยร่วมในการเก็บข้อมูล และ 5) ประชุมสร้างความเข้าใจในการทำงาน

2. ระยะการดำเนินการ

ระยะนี้แบ่งเป็น 2 ส่วน คือ

2.1 การดำเนินการของสถานศึกษาต้นแบบ ใน 2 บทบาทคือ (1) บทบาทการจัดการระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ มีการสร้างความเข้มแข็งในการทำงานโดยผู้บริหารปรับระบบกลไกการหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะเดิมและเน้นการจัดทีมครูแกนนำร่วมรับผิดชอบในการทำงาน และ 2) การเลือกแนวทางในการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะที่เหมาะสมกับบริบท และต้นทุนเดิม (2) บทบาทการสร้างเครือข่ายขยายผล มีการดำเนินการพัฒนาระบบกลไกการสร้างเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาต้นแบบไปยังสถานศึกษานำร่องร่วมกับนักวิชาการภายนอก และสถานศึกษานำร่อง และ 2) ดำเนินการสร้างเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะตามระบบกลไกที่พัฒนาขึ้นใน 2 ระยะดังนี้ (1) ระยะการเตรียมพร้อมสำหรับการขยายผลโดยได้ดำเนินการเตรียมพร้อมองค์ความรู้ และแรงจูงใจแก่บุคลากร และเตรียมพร้อมการทำงานกับสถานศึกษานำร่อง และ (2) ระยะการดำเนินการขยายผล แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และถอดบทเรียน

2.2 การดำเนินการของสถานศึกษานำร่องมี 2 ส่วนคือ การพัฒนาระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะโดยผู้บริหาร และการเลือกแนวทางการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะเพื่อนำไปออกแบบ และจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะแก่ผู้เรียน การดำเนินการดังกล่าวมีการหนุนเสริมเติมพลังความรู้ ประสบการณ์ และกำลังใจในการทำงานจากผู้บริหาร และคณะครูสถานศึกษาต้นแบบ และนักวิชาการภายนอกอย่างใกล้ชิดและต่อเนื่องตามระบบกลไกการสร้างเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาต้นแบบไปยังสถานศึกษานำร่องที่พัฒนาขึ้น

3. ระยะการเก็บข้อมูล

ในการเก็บข้อมูลการทำงานนั้นใช้ แบบสอบถาม แบบสัมภาษณ์ และประเด็นสนทนากลุ่มเกี่ยวกับการจัดระบบกลไกการหนุนเสริมแนวทางในการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะและผลที่เกิดขึ้นในการเก็บข้อมูลจากสถานศึกษาต้นแบบและสถานศึกษานำร่อง โดยสอบถามครูจำนวน 24 คน และผู้บริหารจำนวน 6 คนรวม 30คน สัมภาษณ์ครูจำนวน 9 คน และผู้บริหารจำนวน 6 คนรวม 15 คน และนำผลที่ได้มาสรุปประเด็นสำคัญสู่การตรวจสอบเติมเต็มข้อมูลของคณะทำงานของสถานศึกษาต้นแบบและสถานศึกษานำร่องผ่านกิจกรรมการสนทนากลุ่มที่จัดเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มครูจำนวน 9 คน และกลุ่มผู้บริหารจำนวน 6 คน

4. ระยะการวิเคราะห์และสรุปข้อมูล

ระยะนี้มีการดำเนินการดังนี้ 1) พิจารณาจำแนก และสรุปข้อมูลที่ได้จากการสอบถาม การสัมภาษณ์ และการสนทนากลุ่ม โดยแบ่งข้อมูลที่ได้เป็น 4 ส่วนคือ (1) ผลการพัฒนาระบบกลไกของสถานศึกษาที่ช่วยส่งเสริมสนับสนุนให้ครูสามารถออกแบบ และจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะเพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้เรียน (2) ผลการพัฒนาระบบกลไกการสร้างเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาต้นแบบไปยังสถานศึกษานำร่อง และ(3) ผลการพัฒนาเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาต้นแบบไปยังสถานศึกษานำร่อง 2) จัดทำรายงานวิจัย 3) ตรวจสอบรายงานการวิจัยโดยผู้ทรงคุณวุฒิ โดยเมื่อได้รับข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิแล้วผู้วิจัยดำเนินการปรับแก้ตามที่เสนอ

5) การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลในการศึกษาวิจัยในครั้งนี้ ใช้สถิติบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ร้อยละ ร่วมกับการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

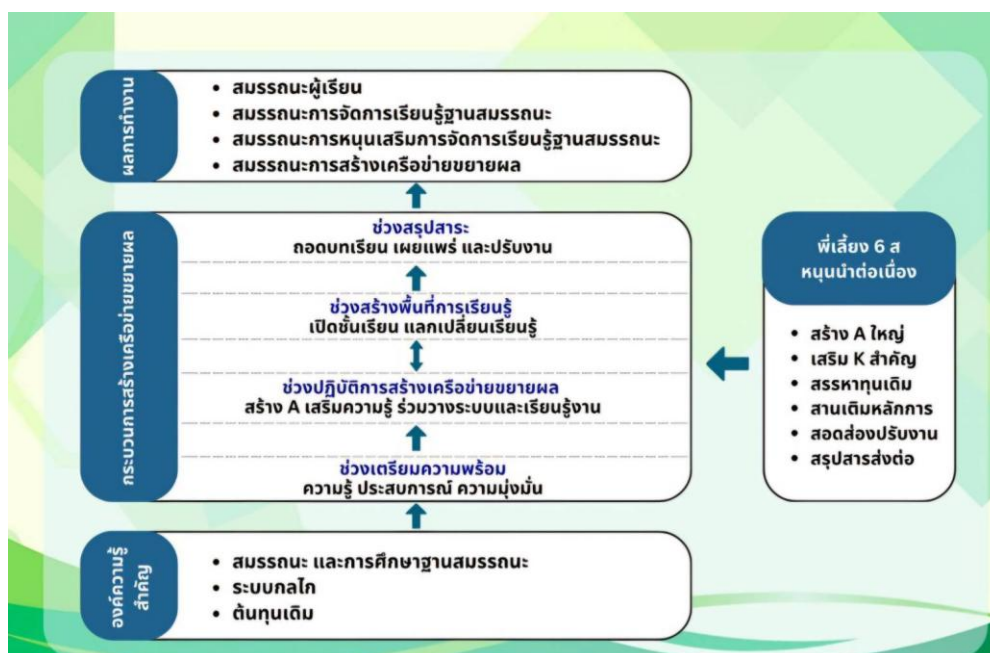
สรุปผลการวิจัย

1 ผลการพัฒนาระบบกลไกหนุนเสริม และระบบกลไกอื่น ๆ ที่ช่วยส่งเสริมสนับสนุนการออกแบบ และการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาต้นแบบและสถานศึกษานำร่อง ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พื้นที่จังหวัดสงขลา

1.1 ผลการพัฒนาระบบกลไกของสถานศึกษาต้นแบบและสถานศึกษานำร่อง พบว่าสถานศึกษาทั้งสองลักษณะได้พัฒนาระบบกลไกที่สามารถหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะอย่างมีระบบและต่อเนื่อง โดยใช้วงจร PDCA และเครื่องมือบริหารอื่น ๆ โดยเฉพาะการให้ความสำคัญกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) เพื่อให้การทำงานมีความยั่งยืนและมีประสิทธิภาพ โดยมีความแตกต่างในการดำเนินงานตามบริบทของแต่ละโรงเรียนดังนี้ โรงเรียนศิริพงษ์วิทยา เนื่องจากได้รับบทบาทการเป็นสถานศึกษาต้นแบบจึงได้ทบทวนระบบกลไกที่ใช้เดิม และได้มีการเพิ่มเติมระบบกลไกการหนุนเสริมโดยเน้นการทำงานแบบร่วมมือของบุคลากรโดยใช้หลักการจิตวิทยาสติ สำหรับโรงเรียนศรีนครินทรวิถียานุเคราะห์ มีการใช้ Macro Flow Chart เป็นเครื่องมือในการพัฒนาระบบกลไก โดยเน้นการประเมินผลและการปรับปรุงตามวงจรคุณภาพ(PDCA) และเพิ่มเติมแนวคิดการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ การเชื่อมโยงกับชุมชนและเครือข่ายภายนอก รวมถึงการใช้นโยบายการพัฒนาที่ยั่งยืน ในส่วนโรงเรียนวัดตาหลวงคง พัฒนาระบบกลไกที่ชื่อว่า DEKWAT Model ที่เน้นการพัฒนาผู้เรียนผ่านกระบวนการมีส่วนร่วมของเครือข่ายเพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

1.2 ผลการพัฒนาระบบกลไกการสร้างเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาต้นแบบไปยังสถานศึกษานำร่องระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานพื้นที่จังหวัดสงขลา

ในการดำเนินการพัฒนาเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาต้นแบบไปยังสถานศึกษานำร่องนั้นมีการพัฒนาระบบกลไกการพัฒนาเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาต้นแบบไปยังสถานศึกษานำร่องที่พัฒนาขึ้น มีรายละเอียด 4 ส่วนที่เชื่อมโยงสัมพันธ์กัน คือส่วนที่ 1 องค์ความรู้สำคัญเป็นการดำเนินการบนฐานความรู้สำคัญเกี่ยวกับสมรรถนะ และการศึกษาฐานสมรรถนะ ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการศึกษา และการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ และ ต้นทุนเดิมของสถานศึกษา ส่วนที่ 2 กระบวนการดำเนินการสร้างเครือข่ายขยายผล 4 ช่วงคือช่วงเตรียมความพร้อม ช่วงปฏิบัติการขยายผลการทำงาน ช่วงสร้างพื้นที่การเรียนรู้ เปิดชั้นเรียนและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และ ช่วงสรุปสาระและถอดบทเรียน ส่วน 3 บทบาทของนักวิชาการที่ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยง โดยดำเนินการ 6 ประการในนามพี่เลี้ยง 6 ส.ดังนี้ สร้าง A ใหญ่ เสริม K สำคัญ สรรหาทุนเดิม สานเดิมหลักการ สอดส่องปฏิบัติงาน และ สรุปสารส่งต่อ ส่วน 4 ผลที่เกิดขึ้นทั้งผู้เรียนเกิดสมรรถนะ ครูเกิดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ ผู้บริหารเกิดสมรรถนะการหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ และ ผู้บริหารสถานศึกษาต้นแบบเกิดสมรรถนะการสร้างเครือข่ายขยายผลระบบกลไกการสร้างเครือข่ายขยายผลการจัดระบบหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะแสดง ดังภาพ



ภาพประกอบ 1 แสดงโมเดลระบบกลไกการสร้างเครือข่ายขยายผลการจัดระบบหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ

2 ผลการพัฒนาเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาต้นแบบไปยังสถานศึกษานำร่อง ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พื้นที่จังหวัดสงขลา

2.1 การพัฒนาเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาต้นแบบไปยังสถานศึกษานำร่อง พบว่าโรงเรียนศิริพงศ์วิทยาในฐานะสถานศึกษาต้นแบบได้ดำเนินการพัฒนาเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะใน 2 ระยะคือ ระยะการเตรียมพร้อมสำหรับการขยายผลการทำงาน ทั้งเตรียมความพร้อมการทำงานของตนเอง และสถานศึกษานำร่อง และระยะการดำเนินการขยายผล แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และถอดบทเรียน

2.2 การดำเนินการและผลการหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาต้นแบบ และสถานศึกษานำร่อง พบว่า 1) ทุกสถานศึกษาให้ความสำคัญกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ในการสร้างระบบการเรียนรู้ร่วมกันและการพัฒนาครู ผู้บริหารและบุคลากรที่เกี่ยวข้อง โดยแต่ละสถานศึกษามีการดำเนินการในรูปแบบที่แตกต่างกันตามบริบทของสถานศึกษา 2) แนวทางการออกแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนพบว่า มีการใช้แนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้เรียน จำนวน 6 แนวทาง ที่มีอยู่เดิมคือ 1) การจัดสถานการณ์เพื่อพัฒนาสมรรถนะ 2) การใช้รูปแบบการเรียนรู้ สู่การพัฒนาสมรรถนะ 3) การบูรณาการ ผสานหลายสมรรถนะ 4) สมรรถนะชีวิตในกิจวัตรประจำวัน 5) การพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนทั้งโรงเรียน โดยใช้ประเด็นการเรียนรู้ร่วมกัน (Whole - School Learning) และ 6) การพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนด้วยทฤษฎีพหุปัญญา โดยได้ค้นพบแนวทางการพัฒนาสมรรถนะเพิ่มเติมคือ แนวทางการพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนบนฐานแนวคิดมอนเตสซอรี และพบว่าแต่ละสถานศึกษาเลือกใช้แนวทางที่แตกต่างกันขึ้นอยู่กับจุดเน้น บริบท ต้นทุน และทรัพยากรของสถานศึกษา โดยพบว่าแนวทางที่ได้รับความนิยมสูงสุดคือการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะ และการพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนด้วยทฤษฎีพหุปัญญา ซึ่งทุกสถานศึกษาเลือกใช้ 3) การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับผู้บริหารและครู มีความชัดเจน โดยเฉพาะผู้บริหารของสถานศึกษาต้นแบบ เห็นว่าตนเองได้เรียนรู้มากขึ้นลึกซึ้งขึ้น การเข้าไปช่วยเหลือสถานศึกษานำร่องเกิดผลดีมากกว่าที่คิด ทั้งการได้เรียนรู้แนวคิดใหม่ที่เป็นต้นทุนเดิมของสถานศึกษานำร่อง การได้เครือข่ายเพิ่มขึ้น และที่สำคัญคือมีความตระหนักมากขึ้นว่าการก้าวเดินในเรื่องการพัฒนาสมรรถนะก่อนโรงเรียนอื่นทำให้เราได้พัฒนาผู้เรียนให้มีสมรรถนะและเก่งขึ้นจึงรู้สึกภูมิใจในการทำงานที่ผ่านมาแต่ก็ยังคงต้องพัฒนานตนเองอย่างต่อเนื่อง ในส่วนครูผู้สอนของสถานศึกษาต้นแบบพบว่าตนเองรู้สึกภูมิใจที่ได้ทำหน้าที่ถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ให้แก่ครูโรงเรียนนำร่อง ทำให้ได้สร้างเพื่อนร่วมทำงานมากขึ้น และมีทัศนคติที่ดีขึ้นจึงมีความพยายามที่จะปรับปรุงงานให้ดีขึ้น ชัดเจนขึ้นโดยใช้เกณฑ์ 16 ประการ ที่เป็นแนวทางในการพัฒนาสมรรถนะและการวัดประเมินผล นอกจากนี้ได้พยายามปรับวิธีการถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ให้แก่ครูโรงเรียนนำร่องเน้นใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย ให้ตัวอย่างเยอะๆ โดยเลือกตัวอย่างที่เหมาะสมกับครูแต่ละคน 4) สมรรถนะผู้เรียนที่

พัฒนาขึ้นในระดับมากในสถานศึกษาทั้ง 3 แห่ง ทั้งสมรรถนะหลักและสมรรถนะเฉพาะ ทั้ง 9 สารการเรียนรู้

อภิปรายผล

ในส่วนนี้จะอภิปรายผลการวิจัยใน 2 ประเด็นดังนี้

1. การพัฒนาระบบกลไกหนุนเสริม และระบบกลไกอื่น ๆ ที่ช่วยส่งเสริมสนับสนุนการออกแบบและการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาต้นแบบและสถานศึกษานำร่อง ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานพื้นที่จังหวัดสงขลา

จากผลการวิจัยที่พบว่า ระบบกลไกหนุนเสริมที่ช่วยให้ครูสามารถออกแบบ และจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะเพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนแต่ละโรงเรียนมีความเหมือนกันในบางส่วนโดยเฉพาะการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community) และการใช้วงจรคุณภาพในการขับเคลื่อนการบริหารงานการดำเนินงาน และใช้ระบบกลไก และเครื่องมือบริหารจัดการที่มีความแตกต่างกันตามบริบท นั้น สอดคล้องกับผลการวิจัยของ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2566) ที่พบว่าระบบกลไกที่ช่วยส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูสามารถออกแบบและจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะเพื่อพัฒนาผู้เรียนได้ 2 ลักษณะ ได้แก่ 1) ระบบกลไกร่วม ที่เป็นระบบกลไกที่สถานศึกษาทุกแห่งให้ความสำคัญและใช้ในการขับเคลื่อนเหมือนกัน 6 กลไก ได้แก่ (1) การทบทวนต้นทุนการทำงาน (2) การจัดกลยุทธ์การทำงานที่เหมาะสมกับต้นทุน และบริบทของตนเอง (3) การสนับสนุนทรัพยากรที่เหมาะสม (4) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ตามกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community) (5) การใช้วงจรคุณภาพในการขับเคลื่อนการบริหารงาน และ (6) การสร้างเครือข่ายการทำงาน และ 2) ระบบกลไกเฉพาะ ที่เป็นระบบกลไกที่แต่ละสถานศึกษาได้นำมาใช้แบบเฉพาะเจาะจง ตามบริบทของสถานศึกษา และเหมาะสมตามแนวทางการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะที่เลือกใช้ นอกจากนี้สอดคล้องกับระบบและกลไกสำคัญกลไกหนึ่งที่ขับเคลื่อนการจัดการศึกษาให้ประสบผลสำเร็จของสิงคโปร์นั่นคือการพัฒนาครูของประเทศสิงคโปร์ นั้นจะมีการหนุนเสริมเพื่อให้สามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในรูปแบบ “ชุมชนแห่งการเรียนรู้” (Hairon, Chua and Neo, 2018)

2. ผลการพัฒนาเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาต้นแบบไปยังสถานศึกษานำร่อง ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

จากผลการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาต้นแบบไปยังสถานศึกษานำร่องที่พัฒนาขึ้นซึ่งส่งผลต่อการทำงานของสถานศึกษานำร่องนั้นมีจุดที่น่าสนใจหลายประการดังนี้

1) การทำงานพัฒนาเครือข่ายขยายผลดังกล่าวอยู่บนฐานข้อมูล และองค์ความรู้ที่ชัดเจน

รอบด้าน ทั้งในเชิงหลักการ และในเชิงบริบทส่งผลต่อความชัดเจน และความมั่นใจในการทำงานขยายผลของสถานศึกษาต้นแบบและสถานศึกษานำร่อง ส่วนการดำเนินการในช่วงเตรียมความพร้อม และช่วงปฏิบัติการขยายผลการทำงานทำให้บุคลากรทั้งในส่วนสถานศึกษาต้นแบบและ สถานศึกษานำร่องมีความพร้อมที่จะทำงานซึ่งส่งผลต่อการทำงานที่ตรงแนว/สอดคล้องกับหลักการและเกิดความมุ่งมั่น โดยในการทำงานช่วงที่ 1 ที่เป็นการเตรียมความพร้อมนั้นบุคลากรในส่วนสถานศึกษาต้นแบบมีการดำเนินการหลายส่วนทั้งการทบทวนองค์ความรู้ และประสบการณ์การสร้างความสำเร็จ ในด้าน องค์ความรู้ ประสบการณ์และความมุ่งมั่นในการทำงาน การศึกษาข้อมูลพื้นฐานของสถานศึกษานำร่อง และการร่างกลยุทธ์ แผนการขยายผลซึ่งเหมาะสมกับลักษณะและความต้องการของสถานศึกษานำร่อง ส่วนในช่วงปฏิบัติการขยายผลการทำงานนั้นเป็นการเตรียมความพร้อมให้กับบุคลากรในส่วนสถานศึกษานำร่องทั้งการสร้าง A (Attitude /Attribute) ของครู และผู้บริหารของสถานศึกษานำร่อง โดยวิธีการต่าง ๆ โดยเฉพาะการแสดงให้เห็นความเปลี่ยนแปลงและ ผลที่เกิดขึ้นจากการทำงานที่ผ่านมา การเสริมความรู้และประสบการณ์หลากหลายรูปแบบโดยเฉพาะการนำเสนอตัวอย่างและประสบการณ์การทำงานทั้งในส่วนที่เป็นระบบกลไกหนุนเสริม และแนวทางการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะนั้นสอดคล้องกับงานวิจัยเรื่องผลการทดลองใช้กรอบสมรรถนะผู้เรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4-6 สำหรับหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2564) ที่พบว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนมีหลายประการ โดยในส่วนที่เกี่ยวข้องกับครูคือการที่ครูมีความตระหนัก มีความรู้ความเข้าใจแนวคิดหลักการ และแนวทางในการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับผู้บริหารคือการที่ผู้บริหารเป็นผู้นำทางวิชาการ มีความมุ่งมั่น มีความเป็นกัลยาณมิตรและเป็นพี่เลี้ยงของครู จะส่งผลให้ครูมีความตั้งใจ และสามารถพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนได้ดี นอกจากนี้พบว่า การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันอย่างสม่ำเสมอเป็นแนวทางสำคัญที่ทำให้ทุกคนได้พัฒนาไปพร้อมๆ กัน

2) การหนุนเสริมโดยพี่เลี้ยงที่เป็นนักวิชาการที่มีลักษณะ 6 ประการคือ (1) สร้าง A ใหญ่ ซึ่งเป็นการกระตุ้น สร้างพลังใจ เติมพลังความมุ่งมั่นเป็นระยะ และเสริมความมั่นใจแก่บุคลากรของสถานศึกษาต้นแบบและสถานศึกษานำร่อง (2) เสริม K สำคัญ เป็นการพิจารณาระดับองค์ความรู้สำคัญจำเป็นของบุคลากรของสถานศึกษาต้นแบบและสถานศึกษานำร่อง และเสริมความรู้อย่างเข้มข้น (3) สรรหาทุนเดิม เป็นการถอดบทเรียนประสบการณ์เดิมที่สามารถนำมาใช้เป็นฐานในการทำงานพัฒนาสมรรถนะผู้เรียน ทั้งต้นทุนเชิงบริหารจัดการ/ระบบกลไกที่ใช้ และต้นทุนเชิงนวัตกรรมการพัฒนาผู้เรียน (4) สานเติมหลักการ เป็นการนำหลักการเกี่ยวกับ สมรรถนะ และการศึกษานานสมรรถนะ ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการศึกษา และการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะมาใช้ในการพัฒนางานที่มีอยู่เดิมให้สมบูรณ์พร้อมใช้ และเหมาะสมกับงาน (5) สอดส่องปรังงาน เป็นการปฏิบัติงานในลักษณะการติดตามประเมินผลและนำผลการ

ทำงานมาเทียบเคียงกับเกณฑ์และกระตุ้นให้เกิดการปรับปรุงงานให้สมบูรณ์ขึ้น และ (6) สรุปสารส่งต่อ เป็น การเก็บบทเรียนที่เป็นประเด็นสำคัญในการทำงานทั้งในเชิงกระบวนการ และผลการทำงานในส่วนการ จัดระบบกลไกหนุนเสริม และการพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนและนำสู่การทำงานต่อเนื่องทั้งนำสู่การปรับปรุงงานใน ส่วนที่ยังไม่สมบูรณ์ และนำสู่การเผยแพร่ขยายผลการทำงานการเผยแพร่ การดำเนินการดังกล่าว สอดคล้องกับผลการวิจัยเรื่องการวิจัยและพัฒนากรอบสมรรถนะผู้เรียนระดับประถมศึกษาตอนต้น (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา , 2562) ที่พบว่านักวิชาการภายนอกโรงเรียนที่จะทำให้โรงเรียนพัฒนา งานได้ดีต้องมีลักษณะสำคัญคือมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสมรรถนะ และแนวทางการพัฒนาสมรรถนะ เป็นผู้ที่มีความสามารถในการแนะนำ กระตุ้น ตั้งคำถามและช่วยชี้แนะให้เกิดความเข้าใจและเห็นแนว ทางการทำงาน ให้การช่วยเหลืออย่างเหมาะสม ประสานงานและสร้างเครือข่ายทางวิชาการได้ และมีส่วนร่วม ในกิจกรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

3) การจัดให้มีการเปิดชั้นเรียน 3 ลักษณะคือ การเปิดชั้นเรียนเพื่อการเรียนรู้ในโรงเรียน ที่ เน้นการเรียนรู้ระหว่างครูในโรงเรียนเดียวกัน การเปิดชั้นเรียนเพื่อเรียนรู้ร่วมกันระหว่างโรงเรียนต้นแบบ และโรงเรียนนำร่อง ที่เน้นการเรียนรู้ระหว่างครูต่างโรงเรียน และ การเปิดชั้นเรียนที่เปิดกว้างให้ นักวิชาการและผู้สนใจเข้าร่วมเรียนรู้ ที่เน้นการเรียนรู้ระหว่างนักวิชาการ ผู้สนใจ และครูในโรงเรียนต่าง ๆ นั้น มีลักษณะค่อยๆ ดำเนินการตั้งแต่เริ่มต้น และค่อยๆ ทำหามากขึ้นตามลำดับทำให้ครูค่อยๆ ปรับตัว และคุ้นชินกับการเรียนรู้ร่วมกันจากการได้รับคำแนะนำในการทำงานจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ การเปิด ชั้นเรียนทั้ง 3 ลักษณะนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาผ่านบทเรียน (Lesson Study) ที่เป็นแนวทางการ พัฒนาครูของประเทศญี่ปุ่นที่เน้นให้ครูร่วมกันวางแผน สังเกต และอภิปรายบทเรียน การสังเกตการสอน ดำเนินการโดยทั้งเพื่อนร่วมงานและผู้บริหารโรงเรียน กระบวนการนี้เป็นกระบวนการที่มีโครงสร้างโดยครู ทำงานร่วมกันผ่านพัฒนาบทเรียนเพื่อการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ ผ่านกลไกการกำกับดูแล ตรวจสอบ และการให้คำปรึกษาจากครูที่มีประสบการณ์หรือผู้อำนวยการโรงเรียนอย่างสม่ำเสมอ (Lewis, 2016) อีก ทั้งสอดคล้องกับการดำเนินการของโรงเรียนในประเทศเนเธอร์แลนด์ที่มีการกำกับดูแลห้องเรียนซึ่งเป็นส่วน หนึ่งของการควบคุมคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนโดยการสังเกตชั้นเรียน เป็นระยะ อย่างสม่ำเสมอ กระบวนการนี้จะเน้นให้ครูยังมีส่วนร่วมในการประเมินแบบเพื่อนประเมินเพื่อน (Peer review) ด้วย ซึ่งใน การสังเกตการสอนครูจะได้รับข้อเสนอแนะอย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการ ซึ่งมุ่งเน้นการปรับปรุง คุณภาพการสอน เพื่อสะท้อนและปรับปรุงการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง (Van & Sleegers ,2019)

4) ผลการเรียนรู้ของผู้บริหารและครูแกนนำของสถานศึกษาต้นแบบ

จากผลการวิจัยที่พบว่าผู้บริหาร และครูแกนนำของสถานศึกษาต้นแบบสะท้อนว่าตนเองได้ เรียนรู้มากขึ้นจากการทำหน้าที่ดูแลผู้บริหาร และครูของสถานศึกษานำร่องนั้น สอดคล้องกับข้อมูลงานวิจัย

รูปแบบโรงเรียนนวัตกรรม (Innovative school) กรณีศึกษาประเทศเอสโตเนียของ Pedaste และคณะ (2014) ที่ได้ศึกษาระบบกลไกหรือรูปแบบการทำงานพัฒนาคุณภาพการศึกษาร่วมกันระหว่างโรงเรียน มหาวิทยาลัย และเครือข่ายต่าง ๆ ที่พบ ระบบกลไกมี 4 ประการ คือ มิติที่ 1 การมอบภาระหน้าที่ของครูให้ทำหน้าที่ครูพี่เลี้ยงด้วย มิติที่ 2 การสร้างชุมชนนักปฏิบัติในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา มิติที่ 3 การสอนเป็นทีม มิติที่ 4 การวิจัยและพัฒนา โดยในส่วน มิติที่ 1 เป็นเรื่องการมอบภาระหน้าที่ของครูให้ทำหน้าที่เป็นครูพี่เลี้ยงในขณะปฏิบัติหน้าที่ครู ที่ได้ทดลองให้ครูในสถานศึกษามีบทบาท 2 ประการคือ เป็นทั้งครูและเป็นพี่เลี้ยงของนักศึกษาฝึกหัดครูไปด้วยร่วมกัน ครูผู้สอนมีส่วนร่วมในการสังเกตการสอน เป็นครูพี่เลี้ยง และดูแลนักศึกษาฝึกหัดครูนั้นผลการทดลองพบว่าครูสามารถพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้ของตนเองไปพร้อมกันด้วย

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการผลการวิจัยไปใช้

1.1 หน่วยงานที่ทำหน้าที่สนับสนุนการทำงานของสถานศึกษาควรจัดระบบงานและเตรียมพร้อมในการทำระเบียบที่เกี่ยวข้องรองรับ และสนับสนุนให้มีสถานศึกษาด้านแบบและนำระบบกลไกการสร้างเครือข่ายขยายผลที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในการทำงาน

1.2 สถานศึกษาด้านแบบควรใช้ระบบกลไกการสร้างเครือข่ายขยายผลที่พัฒนาขึ้นในการขยายผลการทำส่วนอื่นๆ โดยการปรับประยุกต์บางส่วนให้เหมาะสม

1.3 สถานศึกษาควรพัฒนาระบบกลไกที่เหมาะสมกับบริบทและนำไปใช้ในการหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ

1.4 สถานศึกษาควรเลือกใช้แนวทางการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ 10 แนวทาง ที่เหมาะสมกับจุดเน้นและบริบทของตนเองในการพัฒนาสมรรถนะผู้เรียน

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาผลการนำระบบกลไกการพัฒนาเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาด้านแบบไปยังสถานศึกษานำร่องไปใช้ในสถานศึกษาที่มีลักษณะต่างๆ ทั้งต่างสังกัด ต่างขนาดและบริบทต่างกัน

2.2 ควรปรับประยุกต์ระบบกลไกการพัฒนาเครือข่ายขยายผลการใช้ระบบกลไกหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาด้านแบบไปยังสถานศึกษานำร่องไปใช้และศึกษาผลการพัฒนาโรงเรียนประเด็นอื่นๆ อาทิ การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาฐานสมรรถนะ

2.3 ควรวิจัยเชิงพัฒนาแนวทางในการพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนแนวทางใหม่ๆ

2.4 ควรศึกษาเจาะลึกเกี่ยวกับผลการใช้แนวทางการพัฒนาสมรรถนะทั้ง 10 แนวทางว่าแต่ละแนวทางช่วยให้เกิดการพัฒนาสมรรถนะหลัก และสมรรถนะเฉพาะด้านใด

2.5 ควรศึกษาเปรียบเทียบสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของครูที่ทำหน้าที่เป็นครูแกนนำที่ทำหน้าที่ขยายผลการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะก่อน และหลังการปฏิบัติหน้าที่

2.6 ควรศึกษาเปรียบเทียบสมรรถนะการหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะของผู้บริหารที่ทำหน้าที่ขยายผลการหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะก่อน และหลังการปฏิบัติหน้าที่

2.7 ควรศึกษาบทบาทในการร่วมพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนของผู้ปกครอง และผู้รู้ในชุมชน โดยเฉพาะในการนำแนวทางที่ 4 สมรรถนะชีวิตในกิจวัตรประจำวัน แนวทางที่ 5 การเรียนรู้สมรรถนะแบบผสมผสาน แนวทางที่ 6 การพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนทั้งโรงเรียน โดยใช้ประเด็นการเรียนรู้ร่วมกัน (Whole - School Learning) แนวทางที่ 7 การพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนด้วยทฤษฎีพหุปัญญา (Multiple Intelligent) แนวทางที่ 8 การพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ และแนวทางที่ 9 การพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนบนความต้องการ/ความสนใจของผู้เรียนมาใช้

กิตติกรรมประกาศ

ผู้วิจัยขอขอบคุณสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาเป็นอย่างสูงที่ให้การสนับสนุนในการดำเนินการวิจัยในครั้งนี้

บรรณานุกรม

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2567) รายงานการวิเคราะห์ ตรวจสอบ และปรับปรุง

(ร่าง) กรอบหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช ระดับประถมศึกษา และ
คู่มือการใช้(ร่าง) กรอบหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช ระดับ
ประถมศึกษา. [เอกสารอัดสำเนา].

ทิศนา แคมมณี และคณะ. (2567). เกณฑ์การตรวจสอบการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะและการวัดและ
ประเมินผลฐานสมรรถนะ. [เอกสารอัดสำเนา].

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2562). รายงานการวิจัยและพัฒนากรอบสมรรถนะผู้เรียน

ระดับประถมศึกษาตอนต้น. กรุงเทพมหานคร : บริษัท 21 เซ็นจูรี จำกัด

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2563) รายงานการวิจัยเรื่องผลการทดลองใช้กรอบสมรรถนะผู้เรียน

ระดับประถมศึกษาปีที่ 4-6 สำหรับหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน. [เอกสารอัดสำเนา].

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2566) รายงานการวิจัยระบบกลไกการหนุนเสริมการจัดการเรียนรู้

ฐานสมรรถนะของสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน. [เอกสารอัดสำเนา].

Hairon, S., Chua, C.S.K., & Neo, W.L. (2018). School-based curriculum development in Singapore: A case study of a primary school. Asia Pacific Journal of Education.

2(11). <https://www.semanticscholar.org/paper/School-based-curriculum-development-in-Singapore%3A-a-Hairon-Chua/0361cb5f6794014f8b8be8b1dbcd302845c24886>

Lewis, C. (2016). **Lesson study step by step: How teacher learning communities improve instruction.** Heinemann.

Pedaste ,M. & others. (2014). A model of Innovation Schools: Estonian case-study Social and Behavioral Sciences. 112 (2014) 418 – 427. www.sciencedirect.com

Van ,K., & Slegers, P. (2019). The role of teacher collaboration in school reform: Teachers' perceptions and practices in the Netherlands. Educational Review, 71(2), 229-248.

การพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองที่ พัฒนาขึ้นตามแบบจำลองเชิงระบบ ADDIE

A DEVELOPMENT OF CREATIVE ENGLISH WRITING SKILLS OF MATHAYOMSUKSA 5
STUDENTS USING SELF – DIRECTED LEARNING BASED ON THE ADDIE MODEL.

ประภารัตน์ ธิติศุกุล^{1*}

Praparat Thitisupakul^{1*}

¹ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, ประเทศไทย

¹ Patumwan Demonstration School, Srinakharinwirot University, Thailand.

* Corresponding author e-mail: praparat@satitpatumwan.ac.th

Received: 04/02/2025 | Revised: 08/04/2025 | Accepted: 30/04/2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการในการเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง (2) พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ (3) เปรียบเทียบคะแนนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง และ (4) ศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ โดยศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน เขตปทุมวัน กรุงเทพมหานครที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 74 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแผนการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองที่พัฒนาขึ้นตามแบบจำลองเชิงระบบ ADDIE

วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ ปีที่ 26 ฉบับที่ 1 มกราคม - มิถุนายน 2568

แบบทดสอบทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ และแบบสอบถามความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองที่พัฒนาขึ้น วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติทดสอบที่ ผลการวิจัย พบว่า 1) นักเรียนมีปัญหาการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์อยู่ในระดับปานกลาง และมีความต้องการเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์อยู่ในระดับมาก 2) รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองที่พัฒนาขึ้นตามแบบจำลองเชิงระบบ ADDIE มี 7 ขั้นตอน คือ (1) ปฐมนิเทศ (2) เพิ่มพลัง เสริมสร้างกลยุทธ์ สร้างความตระหนักและแรงจูงใจในการเรียนรู้ (3) กำหนดเป้าหมายและวางแผนการเรียนรู้ (4) ทำสัญญาการเรียน (5) ปฏิบัติกิจกรรมหรือเรียนรู้ตามแผน (6) สะท้อนความคิด และ (7) ประเมินผลและให้ข้อมูลย้อนกลับ มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด 3) คะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยหลังเรียนมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 27.39 คะแนน จากคะแนนเต็ม 35 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 78.26 และ 3) ความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองที่พัฒนาขึ้นอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาารายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุดสามอันดับแรก คือ ด้านขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ ด้านเนื้อหา และด้านครูผู้สอน ตามลำดับ

คำสำคัญ : การเรียนรู้แบบนำตนเอง , แบบจำลองเชิงระบบ ADDIE , การเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์

Abstract

The objectives of this research are as follows: (1) to develop a learning model based on self-directed learning to enhance creative English writing skills; (2) to develop a self-directed learning model to enhance creative English writing skills; (3) to compare creative English writing abilities before and after being taught using the self-directed learning model; (4) to study the satisfaction of learning model. The subjects of research were 74 mathayomsuksa 5 students of Patumwan Demonstration School, Srinakharinwirot University who were selected by Purposive Sampling. The research instruments consisted of the lesson plan based on self-directed learning developed according to the ADDIE model, evaluation form of creative English writing skill and the satisfaction questionnaire of learning model. The data were analyzed by using percentage, mean, standard deviation and t-test. The results revealed the following: (1) the students have the problem in creative English writing at an average level and would like to enhance creative English writing skill at a high level.

(2) the self-directed learning model for enhancing creative English writing skills based on the ADDIE systematic model has 7 steps: orientation, empowerment, strategy building, awareness building and motivation for learning, goal setting and learning planning, learning contract making, carrying out activities or learning according to the plan, reflection, and evaluation and feedback, with efficiency according to the specified criteria. (3) the post- test scores were significantly higher than pre- test at at .01 level. And (4) the satisfaction of learning model was at high level.

Keywords: Self – directed learning , ADDIE model , Creative English Writing

บทนำ

การเขียนเป็นหนึ่งทักษะที่มีความสำคัญมากเนื่องจากเป็นทักษะที่ผู้คนมักใช้ในการแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกเพื่อสร้างให้เกิดความเข้าใจซึ่งกันและกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเขียนเชิงสร้างสรรค์ที่นอกจากจะสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจแล้วจะต้องมีศิลปะในการเขียนและมีความแปลกใหม่ด้วย กล่าวคือมีกลวิธีในการเขียน รู้จักถ่ายทอดความคิดจินตนาการและภาษาได้สละสลวยประทับใจผู้อ่าน การสอนการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ถือว่าเป็นเรื่องยากและมีอุปสรรคหลายอย่าง (ซุสัวรรณ สุขโข และสิทธิพล อาจอินทร์, 2560, น. 72) เนื่องจากการเรียนการสอนทักษะการเขียนในห้องเรียนส่วนใหญ่จะมีลักษณะเป็นการสอนที่เน้นผู้สอนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ โดยผู้สอนกำหนดกิจกรรมพร้อมทั้งควบคุมทุกอย่างในชั้นเรียน ทำให้เกิดบรรยากาศที่ไม่ส่งเสริมการเรียนรู้ และส่งผลให้ผู้เรียนไม่เกิดความพยายามที่จะพัฒนาทักษะการเขียนของตนเอง (บัญชากร วงษ์ธรรม, 2563, น. 2) นอกจากนี้นักเรียนไทยส่วนใหญ่มีปัญหาการเขียนในด้านการใช้ศัพท์ ไวยากรณ์ เนื้อหา และการจัดความคิดต่าง ๆ (Sersen, 2011, pp. 339–345) อีกทั้งปัญหาที่ผู้วิจัยพบในการจัดการเรียนรู้ด้านทักษะการเขียนที่ผ่านมา คือ ผู้เรียนไม่มั่นใจในสิ่งที่เขียน บรรยากาศในห้องเรียนไม่เอื้ออำนวยต่อการเขียน เนื่องจากเวลาจำกัดและเนื้อหาจะเขียนไม่ใช่สิ่งที่ผู้เรียนต้องการจะเขียน ตลอดจนไม่กล้าแสดงออกเมื่ออยู่ในห้องเรียน ซึ่งหากครูผู้สอนยังยึดติดกับการสอนรูปแบบเดิม ๆ หรือขาดแคลนสื่อการสอนที่มีคุณภาพ ยิ่งจะทำให้การเรียนการสอนมีความน่าเบื่อมากยิ่งขึ้น และทำให้ผู้เรียนเกิดเจตคติด้านลบต่อการเรียน ผู้เรียนไม่เกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริง จึงทำให้ความสามารถทางการเขียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนยังคงอยู่ในเกณฑ์ต่ำต่อไป (สมิตรา อังวัฒนกุล, 2540, น. 164)

การจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ต้องให้ความสำคัญในหลาย ๆ ด้าน ได้แก่ การจัดบรรยากาศการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้และการอำนวยความสะดวก เป็นต้น สิ่งเหล่านี้จะ

เป็นตัวเสริมแรงให้ผู้เรียนเกิดความสนใจที่จะเรียนรู้ภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ ซึ่งจากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนการเขียนภาษาอังกฤษนั้นพบว่ารูปแบบการเรียนสอนที่น่าสนใจในการนำมาพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียน คือ การจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง โดยการเรียนรู้แบบนำตนเองนั้นเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนวินิจฉัยความต้องการของตนเองก่อนว่าต้องการที่จะเรียนรู้ในเรื่องใด แล้วกำหนดเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ที่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง วางแผนการเรียนรู้หรือเลือกวิธีเรียนรู้ แสวงหาแหล่งความรู้ รวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูล เรียนรู้ตามแผนที่วางไว้ และประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง ซึ่งครูผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ ทำหน้าที่กระตุ้นและให้คำปรึกษาผู้เรียน จัดเตรียมวัสดุอุปกรณ์ แหล่งข้อมูล และติดตามประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน (เขมกร อนุภาพ, 2560, น. 5; เขมณัฏฐ์ มิ่งศิริธรรม, 2552, น. 7; ทิศนา ขัมมณี, 2548, น. 125–126; สายหยุด ญูปย, 2558, น. 4; Knowles, 1975, p, 18) ซึ่งจากการศึกษาวิจัยของ กมลกานต์ พานชาติรี (2557, น. 79–85) สายหยุด ญูปย (2558, น. 157–167) และภัทรภร ผลิตากุล (2561, น. 429–444) พบว่า การเรียนรู้แบบนำตนเองสามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะความคิดสร้างสรรค์ ความรับผิดชอบในตนเอง และความสามารถในการแก้ปัญหาของผู้เรียนให้ดีขึ้นได้ ทั้งนี้เนื่องจากการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self-directed learning) เป็นการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนได้เป็นผู้ปฏิบัติการเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างมีความกระตือรือร้นหรือมุ่งมั่นที่จะทำให้สำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ ผู้เรียนจึงมีเป้าหมายและใช้กระบวนการเรียนรู้ของตนเองอย่างหลากหลาย มีความมุ่งมั่นเพียรพยายามจนเกิดความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ และสมรรถนะตามเป้าหมายที่ผู้เรียนกำหนดไว้ (วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนาผล, 2564, น. 1) นอกจากนี้ในการศึกษาวิจัยของ จรัสพร บัวเรือง (2562, น. 99–106) ยังพบว่า หลังการเรียนรู้แบบนำตนเองนักเรียนมีคะแนนความคิดสร้างสรรค์ไม่ต่ำกว่าร้อยละ 80 ผ่านเกณฑ์ คิดเป็นร้อยละ 93.94 จะเห็นได้ว่าการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม รับผิดชอบในการเรียนรู้ และลงมือปฏิบัติด้วยตนเองนั้นผู้เรียนจะมีบทบาทในการกำหนดเป้าหมายของการเรียนรู้ที่สะท้อนถึงการมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ของตนเอง การมีเป้าหมายใหม่ ๆ ที่ท้าทายศักยภาพของตนอย่างเหมาะสม ใช้กระบวนการเรียนรู้อย่างหลากหลายและยืดหยุ่น ใช้เทคโนโลยีสนับสนุนการเรียนรู้ของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ ประเมินปรับปรุงและพัฒนากระบวนการเรียนรู้ใหม่ ๆ ที่เหมาะสมกับรูปแบบการเรียนรู้ของตนเอง (วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนาผล, 2564, น. 2) ซึ่งถือเป็นคุณสมบัติที่ดีของนักเขียนเชิงสร้างสรรค์

ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาการพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง โดยให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายของการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งเป็นเป้าหมายใหม่ ๆ ที่ท้าทายศักยภาพของตน ตลอดจนใช้กระบวนการเรียนรู้อย่างหลากหลายและยืดหยุ่น จนทำให้ผู้เรียนมีความ

มั่นใจที่จะเขียน มีจินตนาการ มีอิสระทางความคิด และเขียนเรื่องที่ตนเองต้องการอยากเขียนอย่างสร้างสรรค์ ช่วยให้ผู้เรียนมีความคิดสร้างสรรค์ในการเขียนภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้น อันเป็นแนวทางสู่การพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ได้เต็มตามศักยภาพของตนเอง และผู้ที่สนใจสามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษของผู้เรียนในระดับชั้นอื่น ๆ ต่อไป

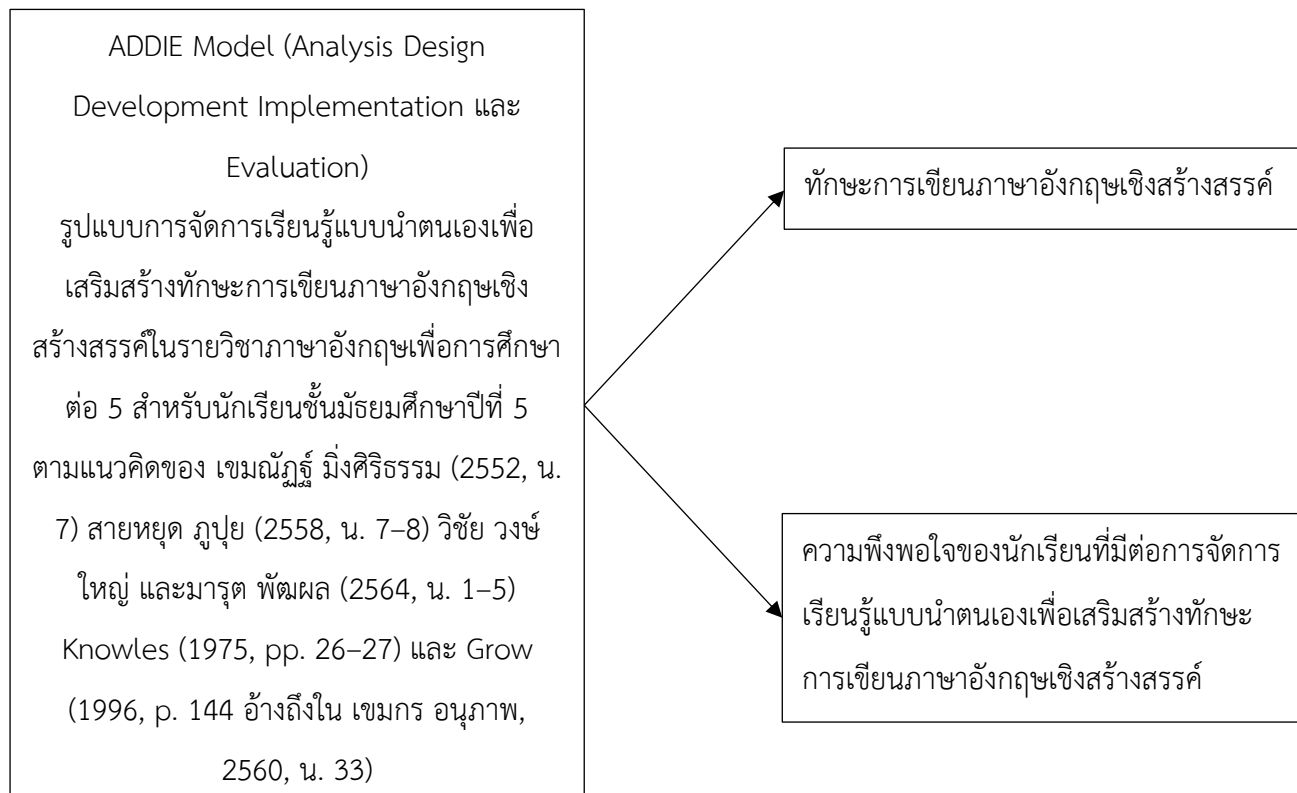
วัตถุประสงค์การวิจัย

การศึกษาในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ที่พัฒนาขึ้น โดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะดังนี้

1. เพื่อศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการในการเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง
2. เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์
3. เพื่อเปรียบเทียบคะแนนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองที่พัฒนาขึ้น
4. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวคิดและทฤษฎีของนักวิชาการเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองของ เขมณัฏฐ์ มิ่งศิริธรรม (2552, น. 7) สายหยุด ภูปุย (2558, น. 7-8) วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนาผล (2564, น. 1-5) Knowles (1975, pp. 26-27) และ Grow (1996, p. 144 อ้างถึงใน เขมกร อนุภาพ, 2560, น. 33) เพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้การจัดการเรียนรู้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ต้องการโดยประยุกต์ใช้แนวคิดการออกแบบระบบการเรียนรู้ตามบริบทของแบบจำลองเชิงระบบ ADDIE Model ซึ่งประกอบด้วย 5 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นตอนการวิเคราะห์ (Analysis) 2) ขั้นตอนการออกแบบ (Design) 3) ขั้นตอนการพัฒนา (Development) 4) ขั้นตอนการนำไปใช้ (Implementation) และ 5) ขั้นตอนการประเมินผล (Evaluation) (Aldoobie, 2015, pp. 68-72) ดังภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

สมมติฐานการวิจัย

1. หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองที่พัฒนาขึ้น นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีคะแนนเฉลี่ยการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์สูงขึ้นกว่าก่อนเรียน
2. หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองที่พัฒนาขึ้น นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ในระดับมากขึ้นไป

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยโดยใช้แบบแผนการทดลอง (Experimental Design) ซึ่งเป็นการศึกษา กลุ่มทดลองกลุ่มเดียว สอบก่อน – สอบหลังเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ (One-Group Pretest-Posttest Design) โดยมีวิธีดำเนินการวิจัยประกอบด้วย

1) ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา

- 1.1) ประชากรในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ปีการศึกษา 2567 ภาคเรียนที่ 1 จำนวน 254 คน

1.2) กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน จำนวน 2 ห้องเรียน จำนวน 74 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยแบ่งเป็นนักเรียนสายวิทยาศาสตร์ จำนวน 1 ห้องเรียน จำนวน 40 คน และนักเรียนสายอักษรศาสตร์ จำนวน 1 ห้องเรียน จำนวน 34 คน

2) ตัวแปรที่ศึกษา

2.1) ตัวแปรอิสระ คือ รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์

2.2) ตัวแปรตาม คือ ทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ และความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์

3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย

3.1) ประเด็นการสนทนากลุ่ม ได้แก่ 1) สภาพปัญหาด้านการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียน 2) สภาพปัญหาด้านการจัดการเรียนรู้การเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ของครูผู้สอน 3) สภาพปัญหาด้านสภาพแวดล้อมและบรรยากาศในการเรียนรู้การเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียน และ 4) ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะอื่น ๆ ที่ผ่านการตรวจสอบหรือประเมินความเหมาะสม/สอดคล้องของประเด็นในการสนทนากลุ่มด้วยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน แล้วปรับปรุงประเด็นในการสนทนากลุ่ม รวมทั้งภาษาและข้อคำถามตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

3.2) เอกสารร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง เพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ ซึ่งออกแบบระบบการเรียนรู้ตามบริบทของแบบจำลองเชิงระบบ ADDIE Model ที่ผ่านการตรวจสอบหรือประเมินคุณภาพความเหมาะสม/ความสอดคล้องในประเด็นการกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นในภาพรวม และองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นแต่ละองค์ประกอบ คือ หลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการสอน การวัดและการประเมินผล และเงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้ ด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ ด้านการสอนภาษาอังกฤษ และด้านการเขียนเชิงสร้างสรรค์ จำนวน 5 ท่าน แล้วปรับปรุงแก้ไขร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

3.3) แผนการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง เพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ที่พัฒนาขึ้นตามแบบจำลองเชิงระบบ ADDIE ที่ผ่านการตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของขั้นตอนและเนื้อหาของแผนการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษ จำนวน 3 ท่าน แล้วปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ นำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง แล้วประเมินประสิทธิผลของการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นตามเกณฑ์ประสิทธิภาพของผลลัพธ์ 75% และคะแนนความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นในระดับมากขึ้นไป

3.4) แบบทดสอบทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ เป็นแบบปรนัย ที่ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ด้วยผู้เชี่ยวชาญ 3 คน แล้วคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC) ตั้งแต่ .67 ขึ้นไป พร้อมทั้งปรับปรุงแก้ไขภาษาที่ใช้ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ไปทดลองใช้แล้ววิเคราะห์คุณภาพด้านความง่ายและอำนาจจำแนกรายข้อ แล้วนำแบบทดสอบที่มีข้อคำถามผ่านเกณฑ์ไปตรวจสอบคุณภาพด้านความเชื่อมั่นด้วยสูตร KR-20 ทำให้ได้แบบทดสอบทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์มีคุณภาพด้านความง่ายรายข้อ อำนาจจำแนกรายข้อ และความเชื่อมั่นทั้งฉบับเป็นไปตามเกณฑ์

3.3) แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง เพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ เป็นแบบมาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ ที่ผ่านการตรวจสอบหรือประเมินความเหมาะสมของการใช้ภาษา และความสอดคล้องของวัตถุประสงค์ในการประเมินด้วยผู้เชี่ยวชาญ 3 คน แล้วคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC) ตั้งแต่ .67 ขึ้นไป พร้อมทั้งปรับปรุงแก้ไขภาษาที่ใช้ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ไปทดลองใช้แล้ววิเคราะห์คุณภาพด้านอำนาจจำแนกรายข้อโดยพิจารณา Corrected Item total correlation ที่มีค่าตั้งแต่ .30 ขึ้นไป พบว่าผ่านเกณฑ์ทุกข้อ และตรวจสอบคุณภาพด้านความเชื่อมั่นทั้งฉบับด้วยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา โดยใช้วิธีของครอนบาค พบว่ามีคุณภาพด้านความเชื่อมั่นทั้งฉบับเป็นไปตามเกณฑ์

4) วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินเก็บรวบรวมข้อมูลเป็น 2 ระยะดังนี้

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการในการเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง เพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ แล้วออกแบบและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ตามแบบจำลองเชิงระบบ ADDIE Model

ระยะที่ 2 ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง เพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ตามขั้นตอนดังนี้

1) ผู้วิจัยชี้แจงรายละเอียดการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ หลักการ เหตุผล และประโยชน์ให้กับผู้เรียนทราบและทำความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการและเหตุผล กระบวนการเรียนรู้ วิธีการเรียนรู้ การวัดประเมินผลและกิจกรรมที่ต้องปฏิบัติเพื่อให้ผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน

2) ทำการทดสอบทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ก่อนเรียน (pre-test) โดยใช้แบบทดสอบทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ ซึ่งเป็นแบบปรนัย

3) ดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองที่พัฒนาขึ้นกับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในคาบเรียนรายวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการศึกษาต่อ 3 ตามแผนการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองที่พัฒนาขึ้นในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567

4) หลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ครบตามแผนจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ทดสอบทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์หลังเรียน (post-test) โดยใช้แบบทดสอบชุดเดียวกับแบบทดสอบก่อนเรียน เพื่เก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลหลังจากการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เสร็จสิ้น

5) ให้นักเรียนทำแบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์

6) ผู้วิจัยนำข้อมูลทั้งหมดมาวิเคราะห์ทดสอบสมมติฐานทางสถิติ โดยกำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5) การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำผลการทดสอบมาวิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และการเปรียบเทียบคะแนนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ก่อนเรียนและหลังเรียนโดยใช้สถิติทดสอบที (Paired-Samples t-test)

สรุปผลการวิจัย

1) ผลการศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการในการเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง พบว่า

1.1) ในภาพรวมนักเรียนมีปัญหาการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์อยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.14$, S.D. = 1.24) เมื่อพิจารณาเป็นรายสภาพปัญหา พบว่า สภาพปัญหาที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุดสามอันดับแรก คือ ขาดทักษะในการเรียบเรียงประโยค การแบ่งประโยค และการสรุปจบประโยค ($\bar{X} = 3.28$, S.D. = 1.25) รองลงมา คือ ขาดการฝึกฝนการเชื่อมโยงประโยค ($\bar{X} = 3.27$, S.D. = 1.17) ขาดความรู้และการฝึกฝนการใช้กลยุทธ์การเขียนภาษาอังกฤษ ($\bar{X} = 3.20$, S.D. = 1.13) ตามลำดับ ส่วนสภาพปัญหามีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ มีความเบื่อหน่ายในการเขียนภาษาอังกฤษ ($\bar{X} = 3.05$, S.D. = 1.31)

1.2) ในภาพรวมนักเรียนมีความต้องการเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.06$, S.D. = 0.86) เมื่อพิจารณาเป็นรายความต้องการ พบว่า ความต้องการที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุดสามอันดับแรก คือ ปรับกิจกรรมการเรียนรู้การเขียนภาษาอังกฤษ ฝึกการเชื่อมโยงประโยค การ

เรียบเรียงประโยค การแบ่งประโยค และการสรุปจบประโยค ($\bar{X} = 4.23$, S.D. = 0.81) รองลงมา คือ การเรียนรู้ความหมายของคำศัพท์ก่อนการเขียนภาษาอังกฤษ ($\bar{X} = 4.22$, S.D. = 0.81) และปรับกิจกรรมการเรียนรู้การเขียนภาษาอังกฤษเพื่อฝึกความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ($\bar{X} = 4.19$, S.D. = 0.78) ตามลำดับ ส่วนความต้องการมีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ มีความรู้ในด้านกลยุทธ์การเขียนภาษาอังกฤษ ($\bar{X} = 3.77$, S.D. = 0.94)

2) ผลการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ตามแบบจำลองเชิงระบบ ADDIE พบว่า กระบวนการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์มี 7 ขั้นตอน คือ (1) ประเมินผลและวางแผนการเรียนรู้ (2) กำหนดเป้าหมายและวางแผนการเรียนรู้ (3) ทำสัญญาการเรียนรู้ (4) ปฏิบัติกิจกรรมหรือเรียนรู้ตามแผน (5) สะท้อนความคิด และ (6) ประเมินผลและให้ข้อมูลย้อนกลับ และมีประสิทธิภาพของผลลัพธ์ (E) มีค่าเท่ากับ 78.26 และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้การเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ด้วยรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองที่พัฒนาขึ้นในระดับมาก แสดงให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด

3) ผลการเปรียบเทียบคะแนนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองที่พัฒนาขึ้น เป็นดังตาราง 1

ตาราง 1 การเปรียบเทียบคะแนนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองที่พัฒนาขึ้น

คะแนนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์	$\bar{X}$	S.D.	t	df	p-value
ก่อนเรียน	16.61	5.87	19.097	73	.000
หลังเรียน	27.39	4.07			

จากตาราง 1 พบว่า ก่อนเรียนนักเรียนมีคะแนนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์เฉลี่ยเท่ากับ 16.61 คะแนน จากคะแนนเต็ม 35 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 47.46 และหลังเรียนนักเรียนมีคะแนนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์เฉลี่ยเท่ากับ 27.39 จากคะแนนเต็ม 35 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 78.26 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ก่อนเรียนและหลังเรียน พบว่า คะแนนหลังเรียนสูงกว่าคะแนนก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3) ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ที่พัฒนาขึ้น พบว่า ในภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองที่พัฒนาขึ้นอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.28$, S.D. = 0.77)

เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุดสามอันดับแรก คือ ด้านขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.34$, S.D. = 0.75) รองลงมา คือ ด้านเนื้อหา ($\bar{X} = 4.29$, S.D. = 0.79) และด้านครูผู้สอน ($\bar{X} = 4.29$, S.D. = 0.76) ตามลำดับ ส่วนด้านมีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ด้านการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.24$, S.D. = 0.75)

อภิปรายผล

จากผลการศึกษาการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง เพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ ผู้วิจัยได้ข้อค้นพบที่จะนำมาอภิปรายผลได้ดังต่อไปนี้

1) เนื่องจากทักษะการเขียนเป็นทักษะที่ยากและซับซ้อน การเขียนเป็นกระบวนการสื่อสารที่ใช้ตัวอักษรในการถ่ายทอดความคิด ความรู้สึก ทศนคติ อารมณ์ จินตนาการ และความต้องการของผู้เขียนออกมาให้ผู้อื่นรับรู้อย่างมีความหมาย เพื่อให้สามารถสื่อสารด้วยการเขียนอย่างมีประสิทธิภาพ ฉะนั้นนักเรียนต้องมีความสามารถในการเชื่อมโยงประโยค การเรียบเรียงประโยค การแบ่งประโยค และการสรุปจบประโยคที่ดี แต่ถ้านักเรียนมีปัญหาดังที่กล่าวจึงส่งผลต่อประสิทธิภาพในการเขียน ทำให้นักเรียนมีความต้องการเสริมสร้างทักษะดังกล่าวเพื่อให้ตนเองเขียนสื่อสารได้ดีมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ สนิท ตั้งทวี (2536, น. 152) ถวัลย์ มาศจรัส (2552, น. 1) สมบัติ ศิริจันดา (2554, น. 87) และ Lado (1977, p. 143) นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับผลการศึกษาของ วัฒนกาญจน์ แก้วมณี (2562, น. 20) และบัญชาการ วงษ์ธรรม (2563, น. 19–20) ที่สรุปได้ว่าผู้อ่านจะสามารถรับรู้ความในใจของผู้เขียนได้ดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับว่าผู้เขียนมีเข้าใจหลักของภาษา ไวยากรณ์ และวัฒนธรรมของภาษาอังกฤษ แล้วเรียบเรียงข้อความตามรูปแบบของโครงสร้างภาษาที่ใช้ ตรงตามจุดประสงค์ของสารที่ใช้ข้อความเป็นอย่างดีหรือไม่ อีกทั้งปัจจุบันเทคโนโลยีมีความเจริญก้าวหน้าอย่างมาก มีเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ หรือ AI (Artificial Intelligence) หลายหลายชนิดที่ช่วยนักเรียนเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ได้ เช่น chat GPT ดังนั้นในการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์หรือทักษะการสื่อสารด้านภาษาอังกฤษอื่น ๆ ควรใช้สื่อเทคโนโลยีเหล่านั้นให้เกิดประโยชน์สูงสุด เช่น ให้นักเรียนดูคลิปต่างๆ แล้วเขียนแสดงความรู้สึก โดยอาจให้นักเรียนใช้ chat GPT ช่วยร่างการเขียน (Draft) และครูผู้สอนเตรียมคำศัพท์ที่เกี่ยวข้อง เป็นต้น

2) เนื่องจากแบบจำลองเชิงระบบ ADDIE Model เป็นวิธีการเชิงระบบที่มีขั้นตอนหรือวัฏจักร และบูรณาการในการออกแบบและพัฒนาแบบการจัดการเรียนรู้หรือกระบวนการเรียนรู้ แผนการจัดการเรียนรู้ และสื่อการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Stapa and Mohammad (2019, p. 52) ที่กล่าวว่า แบบจำลองเชิงระบบ ADDIE Model เป็นวิธีการเชิงระบบใช้จัดทำแผนการสอนและสื่อการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมาก และสอดคล้องกับแนวคิดของ Aldoobie (2015, p. 68) และ Hidayat and Nizar (2021, pp. 28–29) ที่กล่าวว่า แบบจำลองเชิงระบบ ADDIE Model สามารถนำไปใช้เป็นขั้นตอน วัฏจักร และบูรณาการในการออกแบบรูปแบบการจัดการ

เรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพได้ ดังนั้นในการออกแบบและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ รวมทั้งจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้และสื่อการเรียนรู้ จึงใช้แบบจำลองเชิงระบบ ADDIE เป็นกรอบในการออกแบบและพัฒนา เพื่อให้การจัดการเรียนรู้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงสุด โดยมี 5 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นตอนการวิเคราะห์ (Analysis) 2) ขั้นตอนการออกแบบ (Design) 3) ขั้นตอนการพัฒนา (Development) 4) ขั้นตอนการนำไปใช้ (Implementation) และ 5) ขั้นตอนการประเมินผล (Evaluation) ตามแนวคิดของ Aldooobie (2015, pp. 68–72) ส่งผลให้ได้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด

3) เนื่องจากการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์นั้นเป็นการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนได้เป็นผู้ปฏิบัติการเรียนรู้หรือฝึกทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ด้วยตนเองอย่างมีความกระตือรือร้น ตั้งใจที่จะเรียนรู้หรือมุ่งมั่นกับการเรียนเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างต่อเนื่อง รู้จักการวางแผนการเรียนรู้ด้วยตนเอง เรียนรู้ตามความสนใจและความต้องการของตนเอง ทำให้ผู้เรียนมีความยืดหยุ่น มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดี ซึ่งเป็นไปตามแนวคิดของ วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนา (2564, น. 1) Tough (1971, p. 114) และ Griffin (1983, p. 153) ดังนั้นนักเรียนที่เรียนรู้ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองที่พัฒนาขึ้นนี้จึงมีทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์สูงขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ จรัสพร บัวเรือง (2562, น. 99-106) ที่ได้ศึกษาการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองในวิชาคอมพิวเตอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 พบว่า หลังการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองในวิชาคอมพิวเตอร์ นักเรียนมีคะแนนความคิดสร้างสรรค์ผ่านเกณฑ์ (คะแนนไม่น้อยกว่าร้อยละ 80) มากขึ้น และสอดคล้องกับงานวิจัยของ ภัทรภร พลิตากุล (2561, น. 429–444) ที่ศึกษาและพบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความคิดสร้างสรรค์ของนักเรียนช่วงก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับผลการศึกษาของ สายหยุด ภูบุย (2558, น. 157–167) ที่ศึกษาการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อส่งเสริมทักษะภาษาอังกฤษของนักศึกษาวิชาชีพครู และพบว่า ทักษะภาษาอังกฤษของนักศึกษาวิชาชีพครูกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองสามารถเสริมสร้างทักษะภาษาอังกฤษซึ่งประกอบด้วยการฟัง การพูด การอ่าน การเขียน และความคิดสร้างสรรค์ได้

4) เนื่องจากกระบวนการเรียนรู้โดยวิธีการเรียนรู้แบบนำตนเองเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่นักเรียนมีบทบาทในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ริเริ่มจัดกระบวนการเรียนรู้ที่ละชั้นจนสมบูรณ์ เรียนรู้ด้วยความอยากรู้ อยากเห็นด้วยตนเอง ส่วนผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้อำนวยการความสะดวก ให้คำแนะนำ เป็นที่ปรึกษาคอยชี้แนะ สร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ สร้างบรรยากาศ จัดสภาพแวดล้อมและประสบการณ์ที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้แบบนำตนเองมากที่สุด ทำให้นักเรียนรู้สึกว่าปัญหาหรือสถานการณ์ในกิจกรรมการเรียนรู้เป็นสิ่งท้าทาย และ

สนุกกับการเรียนรู้หรือปฏิบัติกิจกรรมนั้น ดังนั้นนักเรียนจึงมีความพึงพอใจมากต่อการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อเสริมสร้างทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ที่พัฒนาขึ้นนี้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Taylor (1995 อ้างถึงใน Yorn, 2560, p. 31) ที่ว่าการเรียนรู้แบบนำตนเองจะทำให้ผู้เรียนคิดว่า ปัญหาเป็นสิ่งท้าทาย น่าเปลี่ยนแปลง ผู้เรียนจะสนุกกับการเรียน สอดคล้องกับแนวคิดของ สมบัติ สุวรรณพิทักษ์ (2543, น. 4-6) และ Knowles (1975, p. 15) ที่ว่าในการเรียนรู้แบบนำตนเองนั้นผู้เรียนเป็นผู้ริเริ่มการเรียนรู้ด้วยตนเอง สอดคล้องกับแนวคิดของ เขมณัฏฐ์ มั่งศิริธรรม (2552, น. 8-10) ที่ว่าผู้สอนมีบทบาทในการตั้งคำถาม หรือการใช้เทคนิคในการถามเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ เป็นผู้อำนวยความสะดวก คอยชี้แนะให้คำปรึกษาผู้เรียน กระตุ้นให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ สายหยุด ญูปุย (2558, 157-167) ที่ศึกษาการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อส่งเสริมความรับผิดชอบของนักศึกษาวิชาชีพครู และเพื่อส่งเสริมทักษะภาษาอังกฤษ ตามลำดับ ซึ่งผลการศึกษาพบว่าผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนรู้แบบนำตนเองที่พัฒนาขึ้นอยู่ในระดับมาก

ข้อเสนอแนะ

1) ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1) การศึกษารูปแบบการจัดการเรียนรู้ วิธีการและขั้นตอนต่าง ๆ อย่างละเอียดก่อนที่จะนำไปใช้จริง ที่สำคัญคือครูผู้สอนมีความพร้อม มีการเตรียมการสอนที่ดี กำหนดเวลาที่ชัดเจน จะช่วยให้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีประสิทธิภาพและได้ผลดีมากยิ่งขึ้น

1.2) การเลือกสถานการณ์หรือแบบฝึกหัดที่หลากหลายและมีกิจกรรมที่น่าสนใจจะช่วยเสริมสร้างความคิดสร้างสรรค์และทักษะในการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น นอกจากนี้การวัดผลและประเมินผลด้วยแบบทดสอบแบบอัตนัยจะทำให้การศึกษาศาสนาความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ได้อย่างแท้จริง

2) ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

2.1) ควรมีการศึกษาดูตามผลหลังดำเนินการวิจัยเป็นระยะ เช่น 1 เดือน 2 เดือน หรือ 3 เดือน เพื่อศึกษาความคงทนของทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์

2.2) ควรศึกษารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อพัฒนาทักษะทางภาษาในด้านอื่น ๆ เช่น ทักษะการฟัง ทักษะการพูด และทักษะการอ่าน ตลอดจนควรหากิจกรรมแบบอื่น ๆ เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเองอย่างถ่องแท้ และครูผู้สอนให้ความช่วยเหลือเมื่อจำเป็น

กิตติกรรมประกาศ

ได้รับการสนับสนุนทุนวิจัยจากโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน และความช่วยเหลือจากผู้ทรงคุณวุฒิของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บรรณานุกรม

- กมลกานต์ พานชาตรี. (2557). *การจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อพัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์และพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5* (ปริญญานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช, นครศรีธรรมราช.
- เขมกร อนุภาพ. (2560). *การใช้การเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อพัฒนาการเรียนรู้วิชาคอมพิวเตอร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4* (ปริญญานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต, กรุงเทพมหานคร.
- เชมณัฐ มิ่งศิริธรรม. (2552, มกราคม-มีนาคม). การเรียนรู้ด้วยการนำตนเองบนเครือข่าย (Self-directed Learning on web-based Learning). *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, 32(1), 6–13.
- จรัสพร บัวเรือง. (2562). *การพัฒนาความคิดสร้างสรรค์โดยการเรียนรู้แบบนำตนเอง รายวิชาคอมพิวเตอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2* (ปริญญานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต, กรุงเทพมหานคร.
- ชูลีวรรณ สุขโข และสิทธิพล อาจอินทร์. (2560, กรกฎาคม-กันยายน). การศึกษาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้ดนตรี (Melodic Approach). *วารสารศึกษาศาสตร์ ฉบับวิจัยบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, 11(3), 70–78.
- ถวัลย์ มาศจรัส. (2552). *การเขียนเชิงสร้างสรรค์เพื่อการศึกษาและอาชีพ* (พิมพ์ครั้งที่ 10). กรุงเทพฯ: สถาบันส่งเสริมและพัฒนาก่อนการเขียนแห่งประเทศไทย.
- ทิตนา แหมมณี. (2548). *รูปแบบการเรียนการสอนทางเลือกที่หลากหลาย* (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพมหานคร: ด้านสุทธาการพิมพ์.
- บัญชาการ วงษ์ธรรม. (2563). *การส่งเสริมการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้กิจกรรมการเขียนสร้างสรรค์ผ่านเฟซบุ๊ก* (ปริญญานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต, กรุงเทพมหานคร.
- ภัทรกร ผลิตากุล. (2561, พฤษภาคม-สิงหาคม). ผลของการใช้แนวคิดการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองเพื่อพัฒนาทักษะการคิดสร้างสรรค์สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรีในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้. *Veridian E-Journal, Silpakorn University*, 11(2), 429–444.

- วัฒนากาญจน์ แก้วมณี. (2562). *การพัฒนาความสามารถการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ โดยใช้ผังมโนทัศน์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6* (ปริญญานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา). วิทยาลัยครูศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต, กรุงเทพมหานคร.
- วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนา. (2564). *การเรียนรู้แบบนำตนเองเชิงสร้างสรรค์ (Creative self-directed learning)*. กรุงเทพมหานคร: ศูนย์ผู้นำนวัตกรรมหลักสูตรและการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สนิท ตั้งทวี. (2536). *ความรู้และทักษะทางภาษา*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- สมบัติ ศิริจันดา. (2554). *ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร*. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัด ทีพีเอ็น เพรส.
- สมบัติ สุวรรณพิทักษ์. (2543). *เทคนิคการสอนแนวใหม่ สำหรับการศึกษานอกโรงเรียน* (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- สายหยุด ภูบุญ. (2558). *การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อส่งเสริมความรับผิดชอบของนักศึกษาวิชาชีพครู* (ปริญญานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม, มหาสารคาม.
- สมิตรา อังวัฒนกุล. (2540). *แนวคิดและเทคนิควิธีการสอนภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพมหานคร: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Aldoobie, N. (2015, December). ADDIE Model. *American International Journal of Contemporary Research*, 5(6), 68–72.
- Giffin, C. (1983). *Curriculum theory in adult lifelong education*. London: Croom Helm.
- Hidayat, F. and Nizar, M. (2012, December). ADDIE (Analysis, Design, Development, Implementation and Evaluation) model in Islamic education learning. *Jurnal Inovasi Pendidikan Agama Islam (JIPAI)*, 1(1), 28–37.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-Directed Learning: A guide for Learners and Teachers*. New York: Association Press.
- Lado, R. (1977). *Lado English series*. New York: Regents.
- Sersen, W. J. (2011). Improving Writing Skills of Thai EFL Students by Recognition of and Compensation for Factors of L1 to L2 Negative Transfer. *US-China Education Review A* 3. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED524827.pdf>
- Stapa, M. A. and Mohammad, N. (2019, June). The use of ADDIE model for designing blended learning applications at Vocational Colleges in Malaysia. *Asia-Pacific Journal of Information Technology and Multimedia*, 8(1), 49–62.

- Tough, A. (1971). *The adult's learning projects*. Ontario: The Ontario Institute for studies in Adult Education.
- Yorn, K. (2017). *Development of Web-based Instruction using Self-directed Learning to Enhance English Language Skills for Secondary 2 Students* (Master's thesis). Rajamangala University of Technology Thanyaburi, Pathum Thani.

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3

CREATIVE LEADERSHIP OF SCHOOLS ADMINISTRATORS AFFECTING ACTIVE LEARNING MANAGEMENT COMPETENCY OF TEACHERS IN SCHOOL UNDER NAKHON RATCHASIMA PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 3

พรทวิคุณ ศิริคุณ^{1*} กุลชลี จงเจริญ² ฐิติกรณ์ ยาวิชัย จารึกศิลป์³

Phonthaweehun Sirikhun ^{1*} Koolchalee Chongcharoen ² Thitikorn Yawichai Jarueksil ³

¹ แผนกวิชาบริหารการศึกษา สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, ประเทศไทย

^{2,3} แผนกวิชาบริหารการศึกษา สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, ประเทศไทย

¹ Department of Educational Administration, School of Educational Studies, Sukhothai Thammathirat Open University, Thailand

^{2,3} Department of Educational Administration, School of Educational Studies, Sukhothai Thammathirat Open University, Thailand

* Corresponding Author E-mail : Phonthaweehun@gmail.com

Received: 14/01/2025 | Revised: 24/04/2025 | Accepted: 26/05/2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา 1) ระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา 2) ระดับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู 3) ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู และ 4) ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 จำนวน 333 คน โดยใช้ตารางเครชีและมอร์แกนทำการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิตามขนาดของโรงเรียนและใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหาร

สถานศึกษาและสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู มีค่าความเที่ยงของแบบสอบถาม เท่ากับ 0.98 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่ายแบบเพียร์สัน และการวิเคราะห์ความถดถอยอย่างง่าย ผลการวิจัยพบว่า 1) ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาโดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก 2) สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก 3) ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของบริหารสถานศึกษามีความสัมพันธ์เชิงบวกในระดับปานกลาง ($r = .506$) กับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู และ 4) ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู อย่างมีนัยทางสถิติที่ระดับ .01 โดยสามารถพยากรณ์สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูได้ร้อยละ 25.30

คำสำคัญ: ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์, ผู้บริหารสถานศึกษา, สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

Abstract

The purposes of this research were to study 1) the level of creative leadership of school administrators; 2) the level of active learning management competency of teachers; 3) the relationships between creative leadership of school administrators and active learning management competency of teachers; and 4) creative leadership of school administrators affecting active learning management competency of teachers in schools under Nakhon Ratchasima Primary Educational Service Area Office 3. The research sample consisted of 333 teachers in schools under Nakhon Ratchasima Primary Educational Service Area Office 3, obtained by stratified random sampling based on school size and then simple random sampling. The sample size was determined based on Krejcie and Morgan's Sample Size Table. The employed research tool was a questionnaire on the levels of creative leadership of school administrator and proactive learning management competency of teacher, The questionnaire demonstrated a reliability coefficient of 0.98, Statistics employed for data analysis were the percentage, mean, standard deviation, Pearson's simple correlation coefficient, and simple regression analysis. The research findings revealed that 1) both the overall and specific aspects of creative leadership of the school administrators were rated at the high level. 2) the overall and specific aspects of active learning management of the teachers was rated at the high level. 3) creative leadership of the school administrators correlated positively at the moderate level ($r = .506$) with active learning management competency of the teachers, which was significant at the .01 level of statistical significance; and 4) creative leadership of the school administrators significantly affected active learning management competency of the teachers at the .01 level of statistical significance; and

creative leadership of the school administrators could predict active learning management competency of the teachers by 25.30 percent.

Keywords: Creative leadership; School administrator; active learning management competency

บทนำ

ยุทธศาสตร์ชาติได้กำหนดเป้าหมายการขับเคลื่อนการพัฒนาประเทศให้เจริญก้าวหน้าไปในอนาคต ซึ่งทรัพยากรมนุษย์เป็นปัจจัยขับเคลื่อนสำคัญในการยกระดับการพัฒนาประเทศในทุกมิติไปสู่เป้าหมายการเป็นประเทศที่พัฒนาแล้วที่ขับเคลื่อนโดยภูมิปัญญาและนวัตกรรม โดยให้ความสำคัญกับการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 ด้วยการปรับเปลี่ยนระบบการเรียนรู้สำหรับศตวรรษที่ 21 การพัฒนาระบบการเรียนรู้ในทุกระดับชั้นตั้งแต่ปฐมวัยถึงอุดมศึกษารวมถึงจัดกิจกรรมเสริมทักษะเพื่อพัฒนาทักษะสำหรับศตวรรษที่ 21 พัฒนาระบบการเรียนรู้เชิงบูรณาการที่เน้นการลงมือปฏิบัติ มีการสะท้อนความคิด ทบทวนไตร่ตรอง พัฒนาระบบการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนสามารถกำกับการเรียนรู้ของตน เพื่อให้สามารถนำองค์ความรู้ไปใช้สร้างรายได้ รวมถึงมีทักษะด้านวิชาชีพและทักษะชีวิต การเปลี่ยนโฉมบทบาท “ครู” ให้เป็นครูยุคใหม่ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2564) ท่ามกลางสภาวะดังกล่าวจึงเป็นสิ่งที่ท้าทายสำหรับครูในการจัดการองค์ความรู้ให้เกิดผลต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ครูจึงจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาสมรรถนะให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลง เพื่อให้สามารถปฏิบัติงานหรือดำเนินกิจกรรมในวิชาชีพครูได้อย่างมีประสิทธิภาพตรงตามความต้องการขององค์การบริหารการศึกษา การที่ครูจะได้รับการพัฒนาสมรรถนะให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงเพื่อให้เป็นครูยุคใหม่นั้น ส่วนหนึ่งปฏิเสธไม่ได้ว่าผู้บริหารสถานศึกษามีส่วนสำคัญในการส่งเสริมสนับสนุนในการพัฒนาครูให้เกิดสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อให้สอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 และผู้บริหารสถานศึกษาเองควรได้รับการส่งเสริมพัฒนาโดยเฉพาะด้านภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ดัง กุลชลี จงเจริญ (2562), จันทกานต์ ต้นเจริญพานิช และ นิตยา เงินประเสริฐศรี (2550) ได้กล่าวไว้ว่าการจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องส่งเสริมผู้บริหารสถานศึกษาให้มีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่เหมาะสมกับสภาพที่กำลังเปลี่ยนแปลงและพร้อมรับกับการเปลี่ยนต่าง ๆ ที่จะเกิดขึ้นโดยเน้นการให้ความสำคัญกับการปฏิรูปและสร้างสรรค์นวัตกรรมหรือสิ่งใหม่ ๆ ให้กับองค์กร

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาเป็นพฤติกรรมในการนำผู้อื่นและประสานงานผู้อื่น ด้วยการสร้างแรงบันดาลใจ สร้างแรงจูงใจ สร้างบรรยากาศในการคิดนอกกรอบ โดยใช้วิธีการใหม่ ๆ นำไปสู่การสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ ผู้บริหารที่มีความคิดสร้างสรรค์ จินตนาการ เป็นสิ่งที่มีคุณค่าเพราะช่วยสร้างสรรค์ความแปลกใหม่สร้างนวัตกรรม แนวคิดใหม่ ๆ เพื่อนำไปปรับใช้ในการทำงาน ทำให้บุคลากรมีความกระตือรือร้นในการแสวงหาวิธีการที่จะพัฒนาการทำงานและสร้างสรรค์บรรยากาศแห่งการคิดริเริ่มเพื่อพัฒนาศักยภาพของตนเองและทีมงานได้อย่างต่อเนื่อง (กิตติกาญจน์ ปฏิพันธ์, 2555, น. 135-160) ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีแนวคิดใหม่ กระบวนทัศน์ใหม่ ทักษะคติใหม่ กลยุทธ์ใหม่ กระบวนการบริหารจัดการใหม่ และทักษะภาวะผู้นำใหม่สำหรับการปรับโรงเรียนให้สอดคล้องกับโลกอนาคต ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงใน

ศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะอย่างยิ่งภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ผู้บริหารสถานศึกษาที่มีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะสามารถส่งเสริมคุณภาพการคิดของทุกคนในชุมชนของโรงเรียน สร้างโอกาสแห่งการเรียนรู้ การสร้างวัฒนธรรมใหม่และการปรับปรุงแก้ไขเงื่อนไขต่างๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการสร้างความสามารถของครู และบุคลากรให้กลายเป็นผู้นำที่สามารถคาดการณ์ล่วงหน้าและนำการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Ash & Persall, 2001) จะเห็นว่าผู้บริหารสถานศึกษาที่มีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะมีความสำคัญและส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพของโรงเรียน หรือการดำเนินการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียน (สุภาพ ฤทธิ์บำรุง, 2556) รวมทั้งมีผลต่อการปฏิบัติงานของครูทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในการจัดการเรียนรู้ และส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพของสถานศึกษาในที่สุด

การพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูมีความสำคัญและจำเป็นต้องมีการพัฒนาตลอดเวลาในการปฏิบัติงาน ด้านการสอนหรือการทำงานในวิชาชีพครู และเพื่อให้เป็นไปตามมาตรฐานวิชาชีพที่มีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงให้สอดคล้องกับสภาพบริบทที่เปลี่ยนแปลงไป (จุฬารัตน์ ธรรมประทีป, 2562) ครูจึงจำเป็นต้องมีสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้อยู่เสมอเพื่อนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติให้ผู้เรียนเกิดความรู้ตามมาตรฐานการเรียนรู้ เกิดสมรรถนะสำคัญ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์อันเป็นเป้าหมายสำคัญสำหรับพัฒนาเด็กและเยาวชน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553) สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ เป็นความสามารถของครูผู้สอนทั้งด้านองค์ความรู้ ด้านทักษะ และด้านคุณลักษณะ เจตคติในการจัดการเรียนรู้ที่นำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ในหลักสูตรสถานศึกษาซึ่งมีความสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนโดยตรง ดังนั้นครูผู้สอนควรได้รับการพัฒนาสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ โดยเฉพาะสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ซึ่งประกอบด้วย การพัฒนาหลักสูตร การออกแบบและการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การพัฒนาสื่อนวัตกรรมในการจัดการเรียนรู้ การสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงเพื่อนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนที่สอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า มีงานวิจัยหลายฉบับที่ศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งต่อสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครู เช่น อิติสดา แก้วหาญ และ ทนงศักดิ์ คุ้มไข่น้ำ (2564) รวมทั้ง ญัฐกิตติ์ บุญเก่ง (2565) พบว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษามีความสัมพันธ์เชิงบวกกับสมรรถนะครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีความสัมพันธ์อยู่ในระดับสูงทุกด้าน ดังนั้นจะเห็นว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งต่อสมรรถนะการปฏิบัติงานของครูโดยเฉพาะสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 เป็นหน่วยงานที่มีความสำคัญในการกำกับดูแล สนับสนุน ส่งเสริมการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งในเชิงปริมาณและคุณภาพ เน้นส่งเสริม “การจัดการศึกษาวิถีใหม่ ใส่ใจคิดอ่านเขียน เรียนรู้ฐานสมรรถนะ” (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3, 2563) จากการวิเคราะห์สภาพการจัดการศึกษาด้านคุณภาพผู้เรียนในส่วนของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจากผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านขั้นพื้นฐาน (O-NET) ปีการศึกษา 2563 มีค่าเฉลี่ยต่ำกว่าค่าเฉลี่ยระดับประเทศ ครูในสถานศึกษายังขาดสมรรถนะในการ

จัดการเรียนรู้เชิงรุก และขาดการตระหนักในการตั้งเป้าหมายเพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงสู่ศตวรรษที่ 21 อย่างจริงจัง (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3, 2563) ดังนั้นจึงควรมีการกระตุ้นการส่งเสริมและสนับสนุนการพัฒนาศักยภาพครูในการพัฒนาสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกให้มากยิ่งขึ้น เพื่อเตรียมความพร้อมและสร้างความตระหนักมีความตื่นตัวรับมือกับการเปลี่ยนแปลง นอกจากนี้สภาพปัญหาดังกล่าวแล้ว ยังพบอีกว่า ยังขาดโครงการแผนงานในการพัฒนาภาวะผู้นำให้กับผู้บริหารสถานศึกษา โดยเฉพาะภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ซึ่งต้องเร่งพัฒนาการบริหารจัดการศึกษาให้ได้คุณภาพเสริมสร้างภาวะผู้นำแนวใหม่ของผู้บริหารให้สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงนั้นเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียนให้มีทักษะในศตวรรษที่ 21 ท้นต่อการเปลี่ยนแปลงต่อไป (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3, 2563)

จากความสำคัญดังกล่าวทำให้ผู้วิจัยเห็นความสำคัญที่จะศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 เพื่อนำผลการศึกษาเป็นแนวทางให้หน่วยงานนำไปสู่การพัฒนาภาวะผู้นำที่สร้างสรรค์เพื่อให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงสามารถพัฒนาสมรรถนะครูในการจัดการเรียนรู้สู่ผู้เรียนตามบริบทและตามศักยภาพได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3
2. เพื่อศึกษาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์กับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3
4. เพื่อศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูใน สถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3

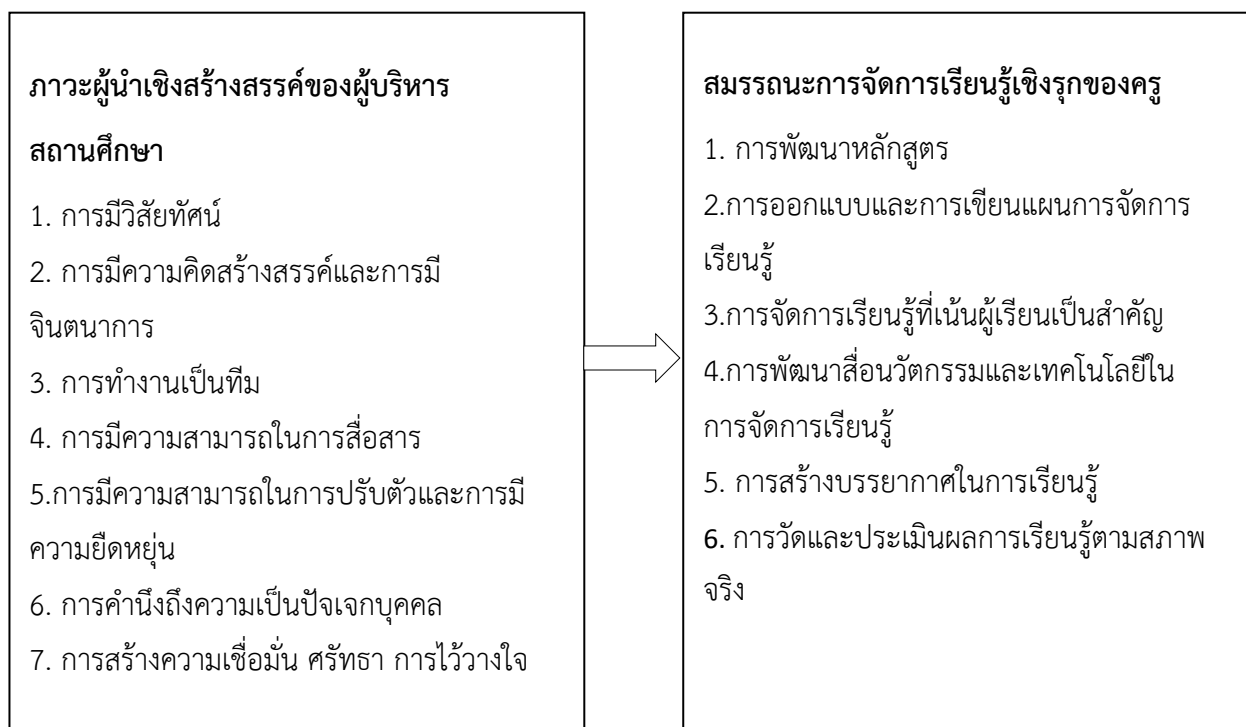
กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยเรื่องภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารทางวิชาการและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. การศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา โดยศึกษาและสังเคราะห์กรอบแนวคิดจาก ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2554), กิตติกาญจน์ ปฏิพันธ์ (2555), นเรศ บุญช่วย และคณะ (2555), วิมล จันทรแก้ว (2555), พันธ์ ถิ่นวัน (2556), มณฑาทิพย์ เสวยงคะ (2556), ทวีภรณ์ วรชิน (2559), กุลชลี จงเจริญ (2562), Ash and Persall (2001), Guntern (2004), Sternberg (2006), Puccio and others (2007), Robinson (2011), Delich (2016) และเอกสารตำราทางวิชาการอื่น รวมทั้งงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

โดยมีการรวมองค์ประกอบหรือตัวแปรที่เกี่ยวข้องกันเข้าด้วยกัน ทำให้ได้ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของ
ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 7 องค์ประกอบได้แก่ 1) การมีวิสัยทัศน์ 2) การมีความคิดสร้างสรรค์ และการ
มีจินตนาการ 3) การทำงานเป็นทีม 4) การมีความสามารถในการสื่อสาร 5) การมีความสามารถในการ
ปรับตัว และการมีความยืดหยุ่น 6) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล และ 7) การสร้างความเชื่อมั่น
ศรัทธา การไว้วางใจ

2. สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้วิจัยได้ศึกษาและสังเคราะห์กรอบแนวคิดจาก
นักวิชาการ นักวิจัย และหน่วยงานทางการศึกษา ได้แก่ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
(2553), ชนกานต์ สุวรรณทรัพย์ (2555), นันทกา วาริน (2557), นนทสิทธิ์ ธาดาวิทย์ (2559), กันตวรรณ
มีสมสาร (2560), อภินันท์ สิริรัตนจิตต์ (2560), กมลฉัตร กล่อมอ้อม (2562), วารินทร์พร ฟันเพื่องฟู (2562),
ยุภาลัย มะลิซ้อน และ กาญจน์ เรืองมนตรี (2563), พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และคณะ (2565), มนสิข สิทธิ
สมบูรณ์ (2565), Chet and Thomas (1993), Snowden (2005), Hammond et al. (2005), และ
Zeiger (2015) และได้ศึกษาจากเอกสารทางวิชาการรวมทั้งงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแล้วสามารถสรุป
องค์ประกอบสมรรถนะครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ประกอบด้วยองค์ประกอบ การมีความรู้ ทักษะ และ
คุณลักษณะ ดังนี้ 1) การพัฒนาหลักสูตร 2) การออกแบบและการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ 3) จัดการ
เรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ 4) การพัฒนาสื่อ นวัตกรรมและเทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ 5) การสร้าง
บรรยากาศในการเรียนรู้ และ 6) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง ซึ่งกรอบแนวคิดการวิจัย
ปรากฏดังภาพที่ 1



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

สมมติฐานการวิจัย

1.ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษามีความสัมพันธ์เชิงบวกกับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3

2.ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้ เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ มีขั้นตอนและวิธีการดำเนินการ ดังนี้

1) ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ ครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 ในปีการศึกษา 2565 จำนวน 2,436 คน จาก 182 โรงเรียน

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 จำนวน 333 คน ได้มาโดยกำหนดกลุ่มตัวอย่างตามตารางของ Krejcie and Morgan (1970, pp. 607-610 อ้างถึงใน บุญชม ศรีสะอาด, 2553, น. 43) โดยการสุ่มแบบชั้นภูมิ (Stratified random sampling) กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดตามสัดส่วน จากโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จากนั้นทำการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling)

2) ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรพยากรณ์ ได้แก่ ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา ประกอบด้วย การมีวิสัยทัศน์ การมีความคิดสร้างสรรค์และการมีจินตนาการ การทำงานเป็นทีม การมีความสามารถในการสื่อสาร การมีความสามารถในการปรับตัวและการมีความยืดหยุ่น การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล และการสร้างความเชื่อมั่น ศรัทธา การไว้วางใจ

2. ตัวแปรเกณฑ์ ได้แก่ สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา ประกอบด้วย การพัฒนาหลักสูตร การออกแบบและการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การพัฒนาสื่อนวัตกรรมและเทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ การสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง

3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ แบบสอบถามที่ผู้วิจัยได้สร้างและพัฒนาขึ้นจากการทบทวนหลักการ แนวคิด ทฤษฎี และเอกสารตำราทางวิชาการ รวมทั้งงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เป็นแบบสอบถาม โดยแบ่งเป็น 3 ตอน คือ

ตอนที่ 1 เป็นคำถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนบุคคล จำนวน 5 รายการ มีลักษณะเป็นแบบสำรวจรายการ (Check list) ประกอบด้วยข้อมูลพื้นฐาน เพศ อายุ ระดับการศึกษา ประสบการณ์ในการสอน และกลุ่มสาระการเรียนรู้

ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษามีลักษณะคำถามเป็นแบบมาตราประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับ จำนวน 28 ข้อ มีค่าดัชนีความสอดคล้องของเนื้อหา (Index of Item-Objective Congruence: IOC) ได้ค่า IOC ของแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัยรายข้อ เท่ากับ 1.00 และมีค่าความเที่ยงของแบบสอบถาม เท่ากับ .98

ตอนที่ 3 แบบสอบถามเกี่ยวกับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 มีลักษณะคำถามเป็นแบบมาตราประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับ จำนวน 24 ข้อ มีค่าดัชนีความสอดคล้องของเนื้อหา (Index of Item-Objective Congruence: IOC) ได้ค่า IOC ของแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัยรายข้อ เท่ากับ 1.00 มีค่าความเที่ยงของแบบสอบถาม เท่ากับ 0.97 ได้ค่าความเที่ยงของแบบสอบถามโดยภาพรวมเท่ากับ 0.98

4) วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ผู้วิจัยนำหนังสือขอความอนุเคราะห์จากสาขาวิชาศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช โดยประสานขออนุญาตจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากโรงเรียนในสังกัดที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

2. ผู้วิจัยดำเนินการจัดส่งแบบสอบถามไปยังครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทางไปรษณีย์พร้อมทั้งกำหนดวันเวลาขอแบบสอบถามกลับคืน

3. ผู้วิจัยติดตามแบบสอบถามที่ยังไม่ได้รับคืนหรือตอบรับรวมทั้งส่งแบบสอบถามและติดตามอีกครั้ง ในกรณีที่แบบสอบถามอาจสูญหายหรือยังไม่ได้รับคืนหรือตอบกลับ โดยขยายเวลาอีก 2 วัน และได้รับการตอบแบบสอบถามกลับคืนมาหรือตอบกลับจำนวน 332 ฉบับ จากแบบสอบถามทั้งหมด 333 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 99.69

4. รวบรวมแบบสอบถาม แล้วตรวจสอบความถูกต้องสมบูรณ์ของแบบสอบถาม แล้วนำไปสู่ขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

5. ผู้วิจัยดำเนินการจัดส่งแบบสอบถามไปยังครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทางไปรษณีย์พร้อมทั้งกำหนดวันเวลาขอแบบสอบถามกลับคืน

6. ผู้วิจัยติดตามแบบสอบถามที่ยังไม่ได้รับคืนหรือตอบรับ รวมทั้งส่งแบบสอบถามและติดตามอีกครั้ง ในกรณีที่แบบสอบถามอาจสูญหายหรือยังไม่ได้รับคืนหรือตอบกลับ โดยขยายเวลาอีก 2 วัน และได้รับการตอบแบบสอบถามกลับคืนมาหรือตอบกลับจำนวน 332 ฉบับ จากแบบสอบถามทั้งหมด 333 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 99.69

7. รวบรวมแบบสอบถาม แล้วตรวจสอบความถูกต้องสมบูรณ์ของแบบสอบถาม แล้วนำไปสู่ขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

5) การวิเคราะห์ข้อมูล

1. การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม วิเคราะห์โดยใช้การหาความถี่ (Frequency) และค่าร้อยละ (Percentage)

2. การวิเคราะห์ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา และสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู วิเคราะห์โดยใช้การหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD)

3. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 3 ใช้สถิติหาค่าสหสัมพันธ์อย่างง่ายแบบเพียร์สัน (Pearson product-Moment correlation) (r)

4. การวิเคราะห์ผลของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 3 ด้วยการวิเคราะห์ถดถอยอย่างง่าย (Simple regression analysis)

สรุปผลการวิจัย

จากผลการวิจัย พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 85.24 มีอายุระหว่าง 31- 40 ปีคิดเป็นร้อยละ 35.24 ระดับการศึกษาส่วนใหญ่ระดับปริญญาตรีคิดเป็นร้อยละ 66.27 มีประสบการณ์ในการสอนน้อยกว่า 6 ปีคิดเป็นร้อยละ 32.23 และส่วนใหญ่เป็นครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยคิดเป็นร้อยละ 34.64 ผลการวิจัยพบว่า

1. ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา พบว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา ที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 3 โดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยแยกเป็นรายด้าน อยู่ในระดับมากทุกด้าน ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 3 ในภาพรวม

รายการ	ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$)	ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน(SD)	ระดับความ คิดเห็น
1. การมีวิสัยทัศน์	4.14	0.67	มาก
2. การมีความคิดสร้างสรรค์และการมีจินตนาการ	4.07	0.75	มาก
3. การทำงานเป็นทีม	4.16	0.76	มาก
4. การมีความสามารถในการสื่อสาร	4.01	0.80	มาก
5. การมีความสามารถในการปรับตัวและการมีความยืดหยุ่น	4.15	0.78	มาก
6. การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล	4.17	0.80	มาก
7. การสร้างความเชื่อมั่น ศรัทธา การไว้วางใจ	4.17	0.80	มาก
รวม	4.12	0.72	มาก

2. สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 3 พบว่า โดยรวมทั้ง 6 ด้าน อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยเป็นรายด้าน อยู่ในระดับมากที่สุด 1 ด้านคือ ด้านการสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ นอกนั้นอยู่ในระดับมาก ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 โดยภาพรวม

รายการ	ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$)	ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน (SD)	ระดับความ คิดเห็น
1. ด้านการพัฒนาหลักสูตร	4.31	0.87	มาก
2. ด้านการออกแบบและการเขียนแผนการจัดการ เรียนรู้	4.38	0.49	มาก
3. ด้านการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	4.47	0.48	มาก
4. ด้านการพัฒนาสื่อวัตกรรมการและเทคโนโลยีใน การจัดการเรียนรู้	4.39	0.55	มาก
5. ด้านการสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้	4.51	0.51	มากที่สุด
ด้านการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง	4.42	0.53	มาก
รวม	4.42	0.45	มาก

3. ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 พบว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 ดังแสดงในตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3

ตัวแปร	Y ₁	Y ₂	Y ₃	Y ₄	Y ₅	Y ₆	Y _{tot}
X ₁	.696**	.525**	.406**	.344**	.404**	.446**	.499**
X ₂	.809**	.563**	.461**	.366**	.409**	.462**	.538**
X ₃	.783**	.527**	.365**	.310**	.331**	.405**	.463**
X ₄	.880**	.516**	.385**	.316**	.343**	.447**	.480**
X ₅	.876**	.527**	.408**	.303**	.347**	.403**	.486**
X ₆	.842**	.498**	.349**	.286**	.281**	.346**	.439**
X ₇	.842**	.498**	.349**	.286**	.281**	.346**	.439**
X _{tot}	.909**	.560**	.410**	.325**	.362**	.431**	.506**

**ความสัมพันธ์มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 3 พบว่าค่าความสัมพันธ์ในแต่ละด้านเรียงตามลำดับได้แก่ด้านการมีความคิดสร้างสรรค์ และการมีจินตนาการ (X2) ($r=.538$) ด้านการมีวิสัยทัศน์ (X1) ($r=.499$) ด้านการมีความสามารถในการปรับตัว และการมีความยืดหยุ่น (X5) ($r=.486$) ด้านการมีความสามารถในการสื่อสาร (X4) ($r=.480$) ด้านการทำงาน เป็นทีม (X3) ($r=.463$) ด้านการคำนึงถึงปัจเจกบุคคล (X6) ($r=.439$) และด้านการสร้างความเชื่อมั่นศรัทธา การไว้วางใจ (X7) ($r=.439$) แสดงให้เห็นถึงภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 3 มีความสัมพันธ์กันทางบวกอยู่ในระดับปานกลาง ($r=.506$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้

4.ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของ ครูในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมาเขต 3 ผลการวิเคราะห์การ ถดถอยอย่างง่ายพบว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อสมรรถนะการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 3 ดัง แสดงในตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุ (R) ค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย (R²) ค่าสัมประสิทธิ์การทำนายที่

ตัวแปร	คะแนนดิบ (B)	SE	คะแนนมาตรฐาน (β)	t	p- values
ค่าคงที่ (Constant)	3.115	.124		25.067	.000
ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา	.317	.030	.506	10.643	.000

R = .506, R² = .256 , Adjusted R² = .253, SE = .39080, F = 113.279**

ปรับแก้ (Adjusted (R²) และการทดสอบนัยสำคัญของค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย

จากตารางที่ 4 ผลการวิเคราะห์การถดถอยอย่างง่ายพบว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหาร สถานศึกษาส่งผลต่อสมรรถนะการจัด การเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมาเขต 3 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าคงที่ของการพยากรณ์ เท่ากับ 3.115 ค่าสัมประสิทธิ์ของการพยากรณ์ในรูปคะแนนดิบเท่ากับ .317 และค่าสัมประสิทธิ์ของการ พยากรณ์ในรูปคะแนนมาตรฐานเท่ากับ .506 ซึ่งมีอำนาจพยากรณ์ (Adjusted R²) เท่ากับ .253 แสดงว่าตัว แปรภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูใน สถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 3 ได้อยู่ละ 25.30 ซึ่ง สอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้

อภิปรายผล

1. ผลการวิจัยเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 3 พบว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 3 โดยรวมทั้ง 7 ด้าน อยู่ในระดับมาก ซึ่งผลการวิจัยปรากฏเช่นนี้ เนื่องมาจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 3 ในการบริหารจัดการศึกษาเพื่อนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 3 ได้กำหนดเป้าหมายหลักอยู่ที่การให้บริการทางการศึกษา ประชากรวัยเรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างทั่วถึงมีคุณภาพ มีวิสัยทัศน์ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา เป็นองค์การพัฒนาศึกษาที่มีคุณภาพ บริหารโดยยึดหลักธรรมาภิบาลบนพื้นฐานความเป็นไทยสู่สากล โดยคำนึงถึงบริบทที่สำคัญที่ส่งผลกระทบต่อจัดการศึกษา และได้มีการกำหนดจุดเน้นในการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษา คือ “การจัดการศึกษาวิถีใหม่ สถานศึกษาปลอดภัย ใส่ใจคิดอ่านเขียนเรียนรู้ฐานสมรรถนะ” (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 3, 2563) เพื่อให้ผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดทั้ง 182 โรงเรียนได้นำไปยึดเป็นหลักในการพัฒนาผู้เรียน ครู และสถานศึกษาที่จะมีส่วนช่วยให้ครูผู้สอนเกิดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ที่สอดคล้องกับบริบท แต่เนื่องจากการวิเคราะห์สภาพการจัดการศึกษาด้านคุณภาพผู้เรียนในส่วนของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจากผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านขั้นพื้นฐาน (O-NET) ปีการศึกษา 2563 ยังต่ำกว่าค่าเฉลี่ยระดับประเทศ นอกจากนี้สภาพการบริหารจัดการศึกษาของสถานศึกษาในสังกัดยังพบอีกว่าครูในสถานศึกษาที่เป็นสถานศึกษาแกนนำมีการจัดการเรียนการสอนแบบเชิงรุก ตามนโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานและมีเพียงบางโรงเรียนเท่านั้นที่จัดการเรียนรู้ได้ครบทุกรูปแบบซึ่งมีอยู่จำนวนน้อยมากเมื่อเทียบสัดส่วนของโรงเรียนทั้งหมด ซึ่งผู้บริหารสถานศึกษาแต่ละโรงเรียนจำเป็นต้องแสดงออกถึงลักษณะภาวะผู้นำโดยเฉพาะภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ มีการกระตุ้นการส่งเสริมและสนับสนุนการพัฒนาศักยภาพครูในการพัฒนาสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกให้มากยิ่งขึ้น เพื่อเตรียมความพร้อมและสร้างความตระหนักมีความตื่นตัวรับมือกับการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 ดังที่ กุลชลี จงเจริญ (2562), จันทกานต์ ต้นเจริญพานิช และ นิตยา เงินประเสริฐศรี (2550) ที่กล่าวถึงการจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ว่าจะต้องสร้างผู้นำให้เหมาะสมกับสภาพที่กำลังเปลี่ยนแปลงและพร้อมรับการเปลี่ยนแปลง ๆ ที่จะเกิดขึ้นโดยเน้นการให้ความสำคัญกับการปฏิรูปและสร้างสรรค์นวัตกรรมหรือสิ่งใหม่ ๆ ให้กับองค์กรมีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ สอดคล้องกับ Ash and Persall (2000) ซึ่งเห็นว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารมีความสำคัญและส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพของโรงเรียน หรือการดำเนินการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียน สอดคล้องกับ สุภาพ ฤทธิ์บำรุง (2556) กล่าวถึงภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาว่ามีความสำคัญต่อการส่งเสริมและสร้างแรงจูงใจให้แก่บุคลากรในโรงเรียนอย่างมีวิสัยทัศน์ ทำให้บุคลากรมีความสามารถคิดนอกกรอบ กล้าคิด กล้าตัดสินใจ มีความคิดสร้างสรรค์ หาแนวทางใหม่ ๆ ในการให้บริการและส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพของโรงเรียนหรือการดำเนินการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียน ส่วน ไพฑูรย์ สีนลารัตน์

(2554) ให้ความเห็นว่าการคิดสร้างสรรค์มีความจำเป็นต่อผู้บริหารยุคใหม่ ซึ่งต้องมีการสร้างสรรค์ในการผลิตสิ่งใหม่ๆให้เกิดขึ้นในการบริหารการจัดการเรียนรู้ รวมทั้งมีผลต่อการปฏิบัติงานของครูทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจัดการเรียนรู้ และส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาในที่สุด

2. ผลการวิจัยเกี่ยวกับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขต 3 พื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 พบว่า สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 โดยภาพรวมทั้ง 6 ด้านอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.42$, $SD = 0.45$) ซึ่งผลการวิจัยปรากฏเช่นนี้เนื่องมาจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 เป็นหน่วยงานที่มีความสำคัญในการกำกับดูแล สนับสนุน ส่งเสริมการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งในเชิงปริมาณและคุณภาพ มีวิสัยทัศน์ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาโดย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 เป็นองค์กรพัฒนาการศึกษาที่มีคุณภาพ บริหารโดยยึดหลักธรรมาภิบาลบนพื้นฐานความเป็นไทยสู่สากล โดยคำนึงถึงบริบทที่สำคัญที่ส่งผลกระทบต่อการจัดการศึกษา และได้มีการกำหนดจุดเน้นในการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาคือ “การจัดการศึกษาวิถีใหม่ สถานศึกษาปลอดภัย ใส่ใจจิตอ่านเขียน เรียนรู้ฐานสมรรถนะ” ครูในสถานศึกษาที่เป็นสถานศึกษาแกนนำมีการจัดการเรียนการสอนแบบเชิงรุก (Active learning) ตามนโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3, 2563) สอดคล้องกับ จุฬารัตน์ ธรรมประทีป และคณะ (2562) ที่กล่าวว่าคุณภาพด้านการจัดการเรียนรู้ของครูหรือการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูเป็นตัวบ่งชี้ว่าถ้าครูต้องการจัดการเรียนรู้ให้ประสบความสำเร็จและบรรลุผลตามเป้าหมายจะต้องมีความรู้ ทักษะและคุณลักษณะด้านใดบ้างเพื่อให้การปฏิบัติหน้าที่หรือการปฏิบัติการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพซึ่งสมรรถนะการจัดการเรียนรู้มีความสำคัญต่อการปฏิรูปการศึกษาและการพัฒนาการศึกษาของประเทศชาติ การพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูจึงมีความสำคัญและจำเป็นต้องมีการพัฒนาตลอดเวลาในการปฏิบัติงานด้านการสอนหรือการทำงานในวิชาชีพครู และเพื่อให้เป็นไปตามมาตรฐานวิชาชีพที่มีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงให้สอดคล้องกับสภาพบริบทที่เปลี่ยนแปลงไป

3. ผลการวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 พบว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 มีความสัมพันธ์กันทางบวกอยู่ในระดับปานกลาง ($r = .506$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีค่าความสัมพันธ์สูงที่สุด คือ ด้านการมีความคิดสร้างสรรค์และจินตนาการ (X_2) ($r = .538$) ซึ่งผลการวิจัยปรากฏเช่นนี้อาจเนื่องมาจาก การที่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 ได้มีการกำหนดเป็นประเด็นกลยุทธ์ ด้านการส่งเสริมศักยภาพครูและบุคลากรทางการศึกษาโดยส่งเสริมการดำเนินงานตามโครงการหลายโครงการ เช่น โครงการพัฒนาผู้บริหาร ครู และบุคลากรเป็นผู้นำทางวิชาการ (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3, 2563) ทำให้ผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดได้รับการพัฒนา

ศักยภาพ โดยเฉพาะด้านการมีความคิดสร้างสรรค์และจินตนาการซึ่งการที่ผู้บริหารสถานศึกษามีความคิดสร้างสรรค์และจินตนาการย่อมส่งผลต่อการทำงานของบุคลากร ให้มีความกระตือรือร้น ช่วยสร้างสรรค์สิ่งแปลกใหม่ในการพัฒนาสมรรถนะในการทำงาน สอดคล้องกับ สมชาย เทพแสง (2559, น. 135) ได้กล่าวถึงความสำคัญของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาว่า ผู้บริหารที่มีความคิดสร้างสรรค์จินตนาการเป็นสิ่งที่มีความสำคัญเพราะช่วยสร้างสรรค์ความแปลกใหม่ สร้างนวัตกรรมแนวคิดใหม่ ๆ เพื่อนำไปปรับใช้ในการทำงาน ทำให้บุคลากรมีความกระตือรือร้นในการแสวงหาวิธีการที่จะพัฒนาการทำงาน และสร้างสรรค์บรรยากาศแห่งการริเริ่มเพื่อพัฒนาศักยภาพของตนเองและทีมงานได้อย่างต่อเนื่อง บุคลากรได้เปิดโลกทัศน์ที่กว้างไกล สามารถนำไปแก้ปัญหาและพัฒนาไปในทางที่ดีได้ในอนาคต ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ญัฏฐกิตติ บุญเก่ง (2565) ได้ทำการวิจัย พบว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษามีความสัมพันธ์เชิงบวกกับสมรรถนะครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีความสัมพันธ์อยู่ในระดับสูงทุกด้าน

4. ผลการวิจัยภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 พบว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าคงที่ของการพยากรณ์เท่ากับ 3.115 ค่าสัมประสิทธิ์ของการพยากรณ์ในรูปคะแนนดิบเท่ากับ .317 และค่าสัมประสิทธิ์ของการพยากรณ์ในรูปคะแนนมาตรฐานเท่ากับ .506 ซึ่งมีอำนาจพยากรณ์ร้อยละ 25.30 (Adjusted R² = .253) ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความสำคัญของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่จะส่งผลต่อสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 เป็นหน่วยงานที่มีความสำคัญในการกำกับดูแล สนับสนุน ส่งเสริมการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งในเชิงปริมาณและคุณภาพ โดยเป้าหมายหลักอยู่ที่การให้บริการทางการศึกษาประชากรวัยเรียน ในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างทั่วถึง มีคุณภาพ และไม่เก็บค่าใช้จ่าย ซึ่งเป็นไปตามบทบัญญัติรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ในการบริหารจัดการศึกษาเพื่อนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 มีวิสัยทัศน์ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาโดย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 เป็นองค์กรพัฒนาการศึกษาที่มีคุณภาพ บริหารโดยยึดหลักธรรมาภิบาลบนพื้นฐานความเป็นไทยสู่สากล โดยคำนึงถึงบริบทที่สำคัญที่ส่งผลกระทบต่อจัดการศึกษา และได้มีการกำหนดจุดเน้นในการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษา คือ “การจัดการศึกษาวิถีใหม่ สถานศึกษาปลอดภัย ใส่ใจคิดอ่านเขียน เรียนรู้ฐานสมรรถนะ” แต่จากการวิเคราะห์สภาพการจัดการศึกษาด้านคุณภาพผู้เรียนในส่วนของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจากผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติดีระดับขั้นพื้นฐาน (O-NET) ปีการศึกษา 2563 ยังต่ำกว่าค่าเฉลี่ยระดับประเทศ (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3, 2563) ผู้บริหารสถานศึกษาจึงควรได้รับ

การส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์อย่างต่อเนื่องเพราะเป็นภาวะผู้นำที่ช่วยให้เกิดนวัตกรรมที่หลากหลาย ช่วยให้ครูเกิดทักษะในการทำงานหรือเกิดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เน้นที่การปฏิบัติการที่ช่วยสนับสนุนทางด้านการจัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้แบบสร้างสรรค์ไปยังผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Thomson, P. (2011) ได้ศึกษาและสำรวจแนวคิดภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์แบบใหม่ในบริบทของการศึกษา พบว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ควรเน้นที่การปฏิบัติการทางการสอนและความยุติธรรมทางสังคมมากกว่าการใช้วาจากรรม

การศึกษาพบว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์กำลังถูกคิดค้นอย่างต่อเนื่อง เพราะเป็นแบบภาวะผู้นำที่มีความสำคัญที่จะช่วยให้เกิดนวัตกรรมที่หลากหลาย ความคิดสร้างสรรค์เป็นทักษะทั่วไปที่ครูและผู้นำนั้นต้องใช้เพื่อทำให้เกิดการทำงานอย่างสร้างสรรค์ แนวคิดของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์เชื่อมโยงกับการเรียนรู้แบบสร้างสรรค์ เป็นสูตรสำเร็จที่มีหลักฐานเชิงประจักษ์เกี่ยวกับสิ่งที่เกิดขึ้นในโรงเรียนที่มีการส่งเสริมการเรียนรู้อย่างสร้างสรรค์ เป็นหลักการและแนวปฏิบัติของภาวะผู้นำ และการบริหารจัดการที่มีความจำเป็นอย่างมาก ที่ส่งเสริมความยุติธรรมทางสังคม นอกจากนี้การให้ความสำคัญกับการส่งเสริมให้มีโครงการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในระดับต่าง ๆ จะช่วยสนับสนุนความคิดสร้างสรรค์ในการทำงานของครูในสถานศึกษาด้วย สอดคล้องกับงานวิจัยของ Stoll and Temperley (2009) ได้ศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ เกี่ยวกับความท้าทายใหม่ในปัจจุบัน การศึกษาพบว่า ในช่วงเวลาของการเปลี่ยนแปลงครูจะต้องมีความยืดหยุ่นปรับตัวและความคิดสร้างสรรค์ สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาในปัจจุบัน ควรส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของบุคลากรสำหรับการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 การดำเนินการตามผลการวิจัยและโครงการพัฒนาที่เกี่ยวข้องกับทีมผู้นำระดับสูง และทีมงานที่มีอิทธิพลในท้องถิ่น ธรรมชาติของการเป็นผู้นำเชิงสร้างสรรค์ได้ถูกสำรวจด้วยเงื่อนไขการสร้างผู้นำเพื่อสนับสนุนความคิดสร้างสรรค์ของเพื่อนร่วมงาน แนวคิดของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ก่อให้เกิดคำถามเกี่ยวกับบริบท ระดับของความคิดสร้างสรรค์ ธรรมชาติของความเสี่ยง และผลกระทบต่อนอื่น ๆ ประเด็นดังกล่าวจะต้องมีการตรวจสอบเพิ่มขึ้น นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ อิติสดา แก้วหาญ และทองศักดิ์ คุ่มไข่น้ำ (2564) พบว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะครูได้แก่ ด้านการมีวิสัยทัศน์ ด้านการมีความคิดสร้างสรรค์ และด้านการทำงานเป็นทีม จะเห็นว่าผู้บริหารสถานศึกษาที่มีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ย่อมส่งผลต่อสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

จากผลการวิจัยภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 มีข้อเสนอแนะ ดังนี้

1. จากผลการวิจัยที่ระบุว่าด้านการมีความสามารถในการสื่อสารมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดในกลุ่ม ดังนั้น

1) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมา เขต 3 ควรมีการจัดหลักสูตรการอบรมให้ผู้บริหารสถานศึกษาได้รับการพัฒนาความสามารถในการสื่อสารเพิ่มมากขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่ง

ความสามารถในการโน้มน้าว และสร้างแรงจูงใจให้ผู้รับสารตอบสนองการปฏิบัติอย่างเต็มที่ และเกิดความเข้าใจอันดีระหว่างกันซึ่งเป็นข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดในด้านนี้

2) ผู้บริหารสถานศึกษาควรปรับเปลี่ยนลักษณะการทำงานจากแบบเดิมที่เป็นลำดับขั้น บังคับบัญชาจากบนลงล่าง มาเป็นลักษณะการเข้าไปมีส่วนร่วมกระตุ้นและสร้างแรงจูงใจให้บุคลากรแต่ละคนได้ทำหน้าที่อย่างมีประสิทธิภาพ ให้ข้อมูลสะท้อนกลับที่เป็นประโยชน์ในทุกการทำงาน ควรมีส่งเสริมให้ผู้บริหารเห็นความสำคัญของการพัฒนาประสิทธิภาพในการสื่อสารจากทางเดียวเป็นการสื่อสารแบบสองทาง สามารถสื่อสารและถ่ายทอดข้อมูลข่าวสารผ่านช่องทางการสื่อสารที่เหมาะสม สามารถสื่อสารและถ่ายทอดข้อมูลข่าวสารที่เป็นข้อเท็จจริง มีความน่าเชื่อถือ มีเนื้อหาสาระถูกต้อง ชัดเจน เข้าใจง่าย

2. จากผลการวิจัยที่ระบุว่า สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ด้านการพัฒนาหลักสูตรมีค่าเฉลี่ยต่ำสุดในกลุ่ม ดังนั้น

1) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 ควรจัดให้มีโครงการที่ส่งเสริมหรือพัฒนาด้านการพัฒนาหลักสูตรให้แก่ครูในสถานศึกษา เพื่อส่งเสริมและพัฒนาให้ครูสามารถปรับปรุงหรือแก้ไขหลักสูตรที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษาและหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2) ผู้บริหารสถานศึกษาควรให้ความสำคัญกับการสนับสนุนปัจจัยที่ส่งเสริมให้ครูผู้สอนได้รับการพัฒนาด้านการพัฒนาหลักสูตร และให้ความสำคัญกับการนิเทศภายในแบบร่วมมือกับเครือข่ายสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพื่อให้ครูในสถานศึกษาสามารถปรับปรุงหรือแก้ไขหลักสูตรที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษาและหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3. จากผลการวิจัยที่ระบุว่า การมีความคิดสร้างสรรค์และการมีจินตนาการมีความสัมพันธ์สูงสุดกับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา ดังนั้น

1) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 ควรกำหนดให้มีนโยบายหรือโครงการหรือกิจกรรมในแผนที่ส่งเสริมให้ผู้บริหารสถานศึกษาได้มีการพัฒนาด้านการมีความคิดสร้างสรรค์และการมีจินตนาการเพื่อสามารถตัดสินใจในการทำงานอย่างสร้างสรรค์โดยยึดหลักการและเหตุผลสามารถเชื่อมโยงความรู้ ความคิด หรือประสบการณ์เดิมเพื่อหาแนวทาง หรือวิธีการใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหาและตัดสินใจในสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างเหมาะสม

2) ผู้บริหารสถานศึกษาควรเปิดโอกาสให้ครูและบุคลากรมีส่วนร่วมในการกำหนดวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ของสถานศึกษาในการกำหนดแนวทางในการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

4. จากผลการวิจัยที่ระบุว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์สามารถพยากรณ์สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ดังนั้น

1) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3 ควรให้ความสำคัญกับการพัฒนารูปแบบการดำเนินการของโครงการหรือกิจกรรมที่เกี่ยวกับการพัฒนาทักษะที่จำเป็นของผู้บริหารสถานศึกษาเพื่อส่งเสริมการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา

2) ผู้บริหารสถานศึกษา ควรเป็นผู้นำทางวิชาการและส่งเสริมให้ครูในสถานศึกษาได้ใช้ประโยชน์ของพัฒนาดตนเองและพัฒนาเครือข่ายวิชาการเพื่อใช้พัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยเฉพาะด้าน การพัฒนาหลักสูตร การออกแบบและการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพเกี่ยวกับแนวทางการเสริมสร้างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา และแนวทางการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา
2. ควรมีการศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่ส่งผลต่อสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษากับกลุ่มประชากรสังกัดอื่น ๆ
3. ควรมีการศึกษาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3
4. ควรมีการศึกษาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษาเพื่อยกระดับคุณภาพผู้เรียนโดยใช้พื้นที่เป็นฐาน

บรรณานุกรม

- กันตวรรณ มีสมสาร. (2560). แนวทางการพัฒนาสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูปฐมวัยในศตวรรษที่ 21. *วารสารวไลยอลงกรณ์ปริทัศน์*, 7(12), 45–56.
- กิตติกาญจน์ ปฏิพันธ์. (2555). *โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา* อาชีวศึกษา (วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- กุลชลี จงเจริญ. (2562). แนวทางพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตกรุงเทพฯและปริมณฑล. *วารสารศึกษาศาสตร์ มสธ*, 12(1), 169–201.
- จันทกานต์ ต้นเจริญพานิช และนิตยา เงินประเสริฐศรี. (2550). ทิศทางการพัฒนาภาวะผู้นำภาครัฐของไทยในคริสต์ศตวรรษที่ 21. *วารสารสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์*, 33(1), 8–90.
- จุฬารัตน์ ธรรมประทีป. (2562). การพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูโดยใช้การพัฒนาบทเรียนร่วมกันในโรงเรียนประถมศึกษา จังหวัดนนทบุรี. รายงานวิจัยทุนสถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ณัฐกิตติ์ บุญเก่ง. (2565). *ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปัตตานี เขต 2* (วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา.

- ทวีภรณ์ วรชิน. (2559). รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 24 (วิทยานิพนธ์ดุขุฎิบัณฑิต). มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2553). การวิจัยเบื้องต้น (พิมพ์ครั้งที่ 8). สุวีริยาสาส์น.
- พนัส ถิถวานัน. (2556). รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎิบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และคณะ. (2565). สมรรถนะการนิเทศเชิงรุก ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ไพฑูริย์ สินลารัตน์. (2554). ผู้นำเชิงสร้างสรรค์และผลิตภาพ: กระบวนทัศน์ใหม่และผู้นำใหม่ทางการศึกษา. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มณฑาทิพย์ เสวยงคะ. (2556). การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎิบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.
- ยุภาลัย มะลิซ้อน และ กาญจน์ เรืองมนตรี. (2563). การพัฒนาสมรรถนะครูด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามหาสารคาม เขต 2. วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม, 7(8), 236.
- วารินทร์พร พันเพื่องฟู. (2562). การจัดการเรียนรู้ Active Learning ให้สำเร็จ. วารสารวไลยอลงกรณ์ปริทัศน์, 9(1), 135–145.
- วิมล จันทรแก้ว. (2555). รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุราษฎร์ธานี เขต 3 (วิทยานิพนธ์ดุขุฎิบัณฑิต). มหาวิทยาลัยรังสิต.
- สมพร หลิมเจริญ. (2552). การพัฒนาหลักสูตรเสริมเพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์สำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 (ปริญญาโทการศึกษาดุขุฎิบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 3. (2563). แผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2563–2565. สำนักงานเขต.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553). คู่มือการประเมินสมรรถนะครู. กระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2564). แนวทางการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะเชิงรุก. เอส.พี.เค.

- Ash, R. C., & Persall, M. J. (2000). *The principal as chief learning officer*. National Association of Secondary School Principals, 84(616), 15–22.
- Ash, R. C., & Persall, M. J. (2001). *Creative leadership: Skills that drive change*. Statistical Solutions.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectation*. The Free Press.
- Delich, D. (2016). *The creative leadership handbook: A guide to building effective teams*. CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Guntern, G. (2004). *Creative leadership: A systemic approach to innovation*. Cambridge University Press.
- Hammond, J., Austin, R., Orcutt, S., & Rosso, J. (2005). *How learning works: Seven research-based principles for smart teaching*. Jossey-Bass.
- Nanus, B. (1992). *Visionary leadership*. Jossey-Bass.
- Puccio, G. J., Murdock, M. C., & Mance, M. (2007). *Creative leadership: Skills that drive change*. Sage.
- Robinson, V. (2011). *Student-centered leadership*. Jossey-Bass.
- Snowden, D. (2005). Formationism to networks in social system. *The Learning Organization*, 12(6), 552–562.
- Sternberg, R. J. (2006). Creative: It's a decision. *Journal of Leadership*, 36(2), 22–24.
- Stoll, L., & Temperley, J. (2009). Creative leadership: A challenge of our times. *School Leadership and Management*, 29(1), 63–76.
- Thomson, P. (2011). Creative leadership: A new category or more of the same? *Journal of Educational Administration and History*, 43(3), 249–272.
- Zeiger, Stacy. (2015). *List of Core Competencies for Educators*. Accessed March 8, 2015, Available from <http://work.chron.com/list-core-competencies-educators-8916.html>.

ผลการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการเพื่อพัฒนาทักษะ

การสร้างสัมพันธภาพของเด็กปฐมวัย

EFFECTS OF PROCESS ART EXPERIENCE PROVISION TO DEVELOP RELATIONSHIP
SKILLS OF EARLY CHILDHOOD

นิศรา สีลาดเลา^{1*} ปัทมาวดี เล่ห์มงคล² อรพรรณ บุตรกัตัญญู³

Nissara Seeladlao^{1*} Pattamavadi Lehmongkol² Oraphan Butkatunyoo³

¹ สาขาปฐมวัยศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ประเทศไทย

^{2,3} สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย สาขาวิชาปฐมวัยศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ประเทศไทย

¹ Master Student of Early Childhood Education , Faculty of Education Kasetsart University, Thailand

^{2,3} Division of Early Childhood Education, Faculty of Education, Kasetsart University, Thailand

* Corresponding author e-mail: fedupdl@ku.ac.th

Received: 18/04/2025 | Revised: 01/05/2025 | Accepted: 17/05/2025

บทคัดย่อ

การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ เพื่อพัฒนาทักษะการสร้างสัมพันธภาพของเด็กปฐมวัย กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้เป็นเด็กปฐมวัยชายและหญิง จำนวน 10 คน อายุระหว่าง 5-6 ปี ศึกษาในระดับชั้นอนุบาลปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนเกษมพิทยา แผนกอนุบาล เขตวัฒนา กรุงเทพมหานคร สังกัดสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน ได้มาด้วยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีเกณฑ์ในการคัดเลือกดังนี้ 1) ในการดำเนินการศึกษาครั้งนี้ สถานศึกษาที่เป็นพื้นที่ศึกษามีห้องเรียนระดับชั้นอนุบาลปีที่ 3 จำนวน 2 ห้องเรียน ผู้ศึกษาได้มาด้วยวิธีการเลือกแบบเจาะจง โดยเลือกห้องเรียนที่ผู้ศึกษาปฏิบัติหน้าที่เป็นครูประจำชั้น ทั้งนี้เพื่อความสะดวกในการเก็บรวบรวมข้อมูลและการดำเนินกิจกรรมตามแผนการศึกษาอย่างต่อเนื่อง และ 2) ในห้องเรียนที่ทำการศึกษามีเด็กทั้งสิ้น 14 คน ผู้ศึกษาได้พิจารณาคัดเลือกเป้าหมายโดยไม่รวมเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้กลุ่มเป้าหมายมีคุณลักษณะที่สอดคล้องกับขอบเขตและวัตถุประสงค์ของการศึกษา เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา คือ 1) แผนการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการเพื่อพัฒนาทักษะการสร้างสัมพันธภาพของเด็กปฐมวัย ค่าความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.92 อยู่

ในระดับเหมาะสมนำไปใช้ได้ และ 2) แบบสังเกตพฤติกรรมทักษะการสร้างความสัมพันธ์ของเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย ด้านการสื่อสาร ด้านการมีส่วนร่วมทางสังคมและการสร้างความสัมพันธ์ ด้านการจัดการความขัดแย้ง และด้านการขอความช่วยเหลือและการเสนอความช่วยเหลือ ค่าความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.93 ทุกรายการ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ประกอบด้วย ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยการวิเคราะห์เชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เนื้อหา ผลการศึกษาพบว่า 1) เด็กปฐมวัยก่อนการจัดประสบการณ์มีค่าเฉลี่ยของคะแนนทักษะการสร้างความสัมพันธ์ของเด็กปฐมวัยเท่ากับ 12.80 2) เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการหลังการทดลอง ค่าเฉลี่ยของคะแนนทักษะการสร้างความสัมพันธ์ของเด็กปฐมวัยสูงขึ้นเท่ากับ 33.80

คำสำคัญ: ทักษะการสร้างความสัมพันธ์, เด็กปฐมวัย, ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ

Abstract

This study aimed to investigate the effects of process art experience provision to develop relationship skills of early childhood students. The target group consisted of 10 early childhood children, both male and female, aged between 5-6 years, studying in Kindergarten 3, second semester of the academic year 2024, at Kasem Pittaya School, Kindergarten Department, Wattana District, Bangkok, under the Office of the Private Education Commission. The participants were selected through purposive sampling with the following criteria: 1) For this study, the educational institution had 2 Kindergarten 3 classrooms, and the researcher specifically selected the classroom where they served as the homeroom teacher to facilitate continuous data collection and implementation of planned activities; and 2) From the total of 14 children in the selected classroom, the researcher excluded children with special needs to ensure that the target group's characteristics aligned with the scope and objectives of the study. The research instruments included: 1) Process art experience plans for developing relationship skills in early childhood, with an Index of Item-Objective Congruence (IOC) of 0.92, deemed appropriate for implementation; and 2) An observation form for early childhood relationship-building skills, comprising communication, social participation and relationship building, conflict management, and requesting and offering assistance, with an IOC of 0.93 for all items. The statistics used for data analysis included mean, standard deviation, and qualitative data analysis using content analysis. The results showed that: 1) Before the intervention, early childhood children had a mean score of 12.80 in relationship skills; 2) After receiving the

process-oriented art experiences, the mean score of early childhood children's relationship-building skills increased to 33.80.

Keywords: Relationship skills, Early childhood, Process art

บทนำ

ปัจจุบันประเทศไทยกำลังเผชิญความท้าทายในการพัฒนาเด็กปฐมวัยท่ามกลางสังคมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทักษะการสร้างสัมพันธภาพเป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาทักษะทางสังคมและอารมณ์ของเด็ก ซึ่งส่งผลต่อการพัฒนาการระยะยาว ความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพที่เหมาะสมไม่เพียงช่วยเสริมสร้างความมั่นคงทางอารมณ์ แต่ยังเป็นปัจจัยกำหนดคุณภาพของการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นทั้งในปัจจุบันและอนาคต หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560 ได้วางกรอบแนวคิดในการพัฒนาเด็กปฐมวัยแบบองค์รวม ครอบคลุมพัฒนาการทุกด้าน โดยเฉพาะด้านสังคมที่มุ่งเน้นการสร้างทักษะการอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุขและการเป็นสมาชิกที่มีคุณภาพของสังคม

ทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมของอีริกสัน (Erikson) ได้อธิบายว่า เด็กปฐมวัยอยู่ในช่วงที่กำลังเรียนรู้สิ่งแวดล้อมรอบตัวซึ่งเป็นสิ่งแปลกใหม่ พัฒนาการทางบุคลิกภาพของเด็กจะดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับได้รับการตอบสนองที่เหมาะสมต่อความต้องการในแต่ละช่วงวัย หากเด็กได้รับการตอบสนองที่เหมาะสม จะส่งผลให้มีพัฒนาการทางบุคลิกภาพที่ดี การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมจึงเป็นกระบวนการสำคัญในการหล่อหลอมทักษะจำเป็นสำหรับเด็ก ทั้งการแสดงความเคารพ ความเข้าใจผู้อื่น การพัฒนาปฏิสัมพันธ์ และการตัดสินใจอย่างมีความรับผิดชอบ งานวิจัยของรัตนมน เกษจุฬาศรีโรจน์ (2562) พบว่า การสร้างสภาพแวดล้อมที่ช่วยให้เด็กปรับตัวได้มีความสำคัญ โดยเฉพาะกิจกรรมที่ส่งเสริมทักษะทางสังคม การจัดการอารมณ์ และการแก้ปัญหา รวมถึงการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองและครูในช่วงเปลี่ยนผ่านทางการศึกษา เด็กที่สามารถสร้างสัมพันธภาพเชิงบวกกับเพื่อนและผู้ใหญ่มีแนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จในการเรียนรู้และการใช้ชีวิตในสังคมมากกว่า ในทางตรงกันข้าม เด็กที่มีปัญหาด้านสัมพันธภาพอาจแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวหรือมีข้อจำกัดในการสื่อสาร ซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น และอาจส่งผลต่อการรับรู้คุณค่าในตนเองที่ไม่เหมาะสมในระยะยาว

ผลการศึกษาจากศูนย์วิจัยประสาทวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล โดย ดร.วรสิทธิ์ ศิริพรพาณิชย์ (2021) พบว่า เด็กที่มีปัญหาด้านการเข้าสังคมมีจำนวนเพิ่มขึ้นในช่วง 20 ปีที่ผ่านมา โครงสร้างครอบครัวขนาดเล็กที่มีบุตรเพียงคนเดียวเป็นปัจจัยสำคัญ เนื่องจากเด็กมีโอกาสน้อยในการพัฒนาปฏิสัมพันธ์กับเด็กวัยใกล้เคียง รูปแบบการเลี้ยงดูที่พ่อแม่มักตามใจทำให้เด็กเข้าใจผิดว่าสามารถควบคุมสภาพแวดล้อมและผู้อื่นได้ตามต้องการ ส่งผลให้เกิดความยากลำบากเมื่อต้องปฏิสัมพันธ์ในสังคมที่กว้างขึ้น นอกจากนี้ การสื่อสารผ่านจอและการเรียนออนไลน์ที่เพิ่มขึ้นโดยเฉพาะในช่วงโควิด-19 เป็นอีกสาเหตุที่อาจทำให้เด็กขาดโอกาสในการพัฒนาทักษะทางสังคม ซึ่งส่งผลกระทบระยะยาวต่อพัฒนาการทางสังคมในอนาคต กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข (2567) ได้รายงานไว้ว่า เด็กปฐมวัยในปัจจุบันเผชิญความท้าทายด้าน

พัฒนาการทางสังคมและอารมณ์มากขึ้น โดยเฉพาะในกลุ่มที่ใช้อุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์มากเกินไป สถิติล่าสุดชี้ว่าเด็กไทยอายุต่ำกว่า 6 ปี ใช้เวลากับหน้าจอโดยเฉลี่ยวันละ 2-3 ชั่วโมง ซึ่งสูงกว่าคำแนะนำขององค์การอนามัยโลกที่แนะนำไม่เกิน 1 ชั่วโมงต่อวัน การใช้เวลากับอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์มากเกินไปทำให้เด็กมีโอกาพัฒนาทักษะทางสังคมผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นลดลง นำไปสู่ปัญหาการสื่อสาร การทำงานร่วมกับผู้อื่น และการจัดการความขัดแย้ง นอกจากนี้ รายงานจากสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2025) ระบุว่า เด็กไทยประสบปัญหาด้านทักษะทางสังคมและการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น โดยเฉพาะเด็กในเขตเมืองที่ได้รับผลกระทบจากการอยู่ในครอบครัวเดี่ยว การใช้เวลากับอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์มากเกินไป และการขาดพื้นที่สำหรับเล่นและเรียนรู้ร่วมกับเพื่อนวัยเดียวกัน เด็กปฐมวัยจำนวนมากมีปัญหาในการควบคุมอารมณ์ การแสดงออกทางสังคมอย่างเหมาะสม และการปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมใหม่ ซึ่งเป็นทักษะพื้นฐานสำคัญในการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น

ด้วยเหตุนี้ การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมจึงได้รับการยอมรับในระดับนานาชาติและเป็นส่วนหนึ่งของมาตรฐานการเรียนรู้ในหลายประเทศ เช่น รัฐอิลลินอยส์ ประเทศสหรัฐอเมริกา ได้กำหนดให้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมเป็นส่วนหนึ่งของกฎหมายสุขภาพจิตของเด็ก (The Children's Mental Health Act) มาตรา 15(b) พร้อมทั้งบูรณาการมาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมเข้าเป็นองค์ประกอบสำคัญของมาตรฐานการศึกษารัฐอิลลินอยส์ รัฐแมสซาชูเซตส์ได้ระบุการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมไว้ในมาตรฐานการเรียนรู้สำหรับเด็กระดับปฐมวัย อาทิ การสื่อสาร การมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคมและการสร้างความสัมพันธ์ (Massachusetts Standards for Preschool Kindergarten, 2015) ตามที่รังสิริศม์ วงศ์อุปราช (2561) ได้รวบรวมไว้ ประเทศสิงคโปร์ได้ดำเนินความร่วมมือกับองค์กร (CASEL) โดยมุ่งเน้นการพัฒนาองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง การจัดการตนเอง การตระหนักรู้ทางสังคม ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และกระบวนการตัดสินใจอย่างมีความรับผิดชอบ ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของการบูรณาการการเรียนรู้ด้านอารมณ์และสังคมเข้ากับระบบการศึกษาในปัจจุบัน

สถานการณ์การศึกษาปฐมวัยในประเทศไทยปัจจุบันยังคงประสบปัญหาด้านรูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นครูเป็นศูนย์กลาง เด็กมีโอกาจำกัดในการแสดงความคิดเห็น การตัดสินใจ และการสร้างสรรค์ด้วยตนเอง โดยเฉพาะในกิจกรรมศิลปะที่มักมีรูปแบบตายตัว เด็กถูกกำหนดให้ทำตามขั้นตอนหรือลอกเลียนตัวอย่าง ซึ่งเป็นการจำกัดโอกาสในการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ การจัดประสบการณ์ศิลปะในเด็กปฐมวัยมักเน้นไปที่ผลลัพธ์ของชิ้นงาน มุ่งหวังผลงานที่สวยงาม และเป็นระเบียบ แนวทางดังกล่าวกลับทำให้เด็กเสียโอกาสในการพัฒนาทักษะสำคัญอื่นๆ โดยเฉพาะความคิดสร้างสรรค์ การแก้ปัญหา และการแสดงออกอย่างอิสระ เด็กมักถูกจำกัดให้อยู่ในกรอบที่ครูกำหนด เช่น การสร้างผลงานให้เหมือนต้นแบบ ทำให้ขาดโอกาสในการคิดสร้างสรรค์และไม่ได้สะท้อนความคิดและจินตนาการของตนเอง

การกระตุ้นให้เด็กมีส่วนร่วมในการสร้างสรรค์งานศิลปะเป็นโอกาสที่ดีสำหรับการสำรวจและการแสดงออก กิจกรรมศิลปะเป็นกิจกรรมปลายเปิดที่เน้นกระบวนการโดยไม่จำเป็นต้องเน้นผลงาน เปิดโอกาสให้เด็กได้สำรวจและเกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริง Educational Play Care (2018) อธิบายว่า รูปแบบกิจกรรมศิลปะที่เน้นกระบวนการจะกระตุ้นให้เด็กได้ทดลอง สำรวจ และค้นพบสิ่งใหม่ๆ ด้วยตนเอง เมื่อ

เด็กได้ให้ความสำคัญกับการสำรวจวัสดุและค้นพบกระบวนการด้วยตนเองในกิจกรรมศิลปะ จะเป็นการเปิดพื้นที่ให้พวกเขาได้สร้างสรรค์ผลงานที่สะท้อนแนวคิดและจินตนาการของตัวเอง Bright Horizons Education Team (2024) ได้อธิบายว่า การจัดประสบการณ์ศิลปะที่เน้นกระบวนการคือศิลปะที่เปิดกว้างไร้โครงสร้าง และให้ความสำคัญกับประสบการณ์และการลงมือทำมากกว่าผลลัพธ์ แนวทางนี้ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ เอกลักษณ์เฉพาะตัว และการเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติจริง ซึ่งนำไปสู่การพัฒนาทักษะสำคัญต่างๆ เช่น การแก้ปัญหาและความมั่นใจในตนเอง สอดคล้องกับ Bongiorno (2014) ที่อธิบายว่า ผลงานศิลปะที่เน้นกระบวนการจะแสดงออกถึงเอกลักษณ์เฉพาะตัวของเด็ก เป็นการถ่ายทอดความคิดผ่านกระบวนการตัดสินใจของเด็กเอง โดยไม่มีการชี้นำจากผู้อื่น NAEYC (2022) ได้ระบุว่ากิจกรรมศิลปะที่เน้นกระบวนการไม่มีขั้นตอนที่กำหนดไว้ล่วงหน้าหรือตัวอย่างให้เด็กปฏิบัติตาม และไม่มีวิธีการที่ถูกหรือผิด Katie (2019) ได้เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างศิลปะที่เน้นกระบวนการกับศิลปะที่เน้นผลงาน โดยศิลปะที่เน้นกระบวนการจะให้ความสำคัญกับประสบการณ์และการสำรวจวัสดุ เด็กแต่ละคนมีอิสระในการแสดงออกทางความคิดสร้างสรรค์ ส่งผลให้ผลงานของเด็กแต่ละคนมีความแตกต่างกัน

จากเหตุผลดังกล่าวข้างต้น ผู้ศึกษาจึงสนใจจะศึกษาผลการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการเพื่อพัฒนาทักษะการสร้างสัมพันธภาพของเด็กปฐมวัย โดยพบว่า เด็กปฐมวัยในห้องเรียนมีข้อจำกัดในการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น ทั้งด้านการสื่อสาร การมีส่วนร่วมในกิจกรรมกลุ่ม การจัดการความขัดแย้ง และการช่วยเหลือผู้อื่น ซึ่งเป็นผลมาจากสภาพแวดล้อมทางสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป โดยเฉพาะอิทธิพลที่ทำให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและผู้อื่นลดลง รวมถึงรูปแบบการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่ยังคงเน้นการท่องจำและการทำตามแบบ โดยเฉพาะกิจกรรมศิลปะที่มักกำหนดรูปแบบตายตัว ให้เด็กทำตามขั้นตอนหรือลอกเลียนตัวอย่าง ซึ่งจำกัดโอกาสในการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์และทักษะทางสังคม ส่งผลให้เด็กขาดโอกาสในการฝึกทักษะการทำงานร่วมกัน การแบ่งปัน การรอคอย และการสื่อสารความต้องการของตนเอง จึงมีความสนใจที่จะจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ มาทดลองใช้กับเด็กปฐมวัยที่อยู่ในความรับผิดชอบเพื่อให้เด็กได้พัฒนาทักษะการสร้างสัมพันธภาพที่ดีขึ้น

วัตถุประสงค์การวิจัย

การศึกษาในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาผลการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการเพื่อพัฒนาทักษะการสร้างสัมพันธภาพของเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย ด้านการสื่อสาร ด้านการมีส่วนร่วมทางสังคมและการสร้างความสัมพันธ์ ด้านการจัดการความขัดแย้ง และด้านการขอความช่วยเหลือและการเสนอความช่วยเหลือ
2. เพื่อศึกษาผลการเปรียบเทียบทักษะการสร้างสัมพันธภาพของเด็กปฐมวัยก่อน-หลังที่ได้รับการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การศึกษาเรื่อง ผลการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการเพื่อพัฒนาทักษะการสร้างสัมพันธภาพของเด็กปฐมวัย เป็นการศึกษาเชิงทดลอง (Experimental Research) ผู้ศึกษาดำเนินการศึกษา ดังนี้

กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นเด็กปฐมวัยชายและหญิง จำนวน 10 คน อายุระหว่าง 5-6 ปี ศึกษาในระดับชั้นอนุบาลปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนเกษมพิทยา แผนกอนุบาล เขตวัฒนา กรุงเทพมหานคร สังกัดสำนักบริหารงานคณะกรรมการการส่งเสริมการศึกษาเอกชน ได้มาด้วยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีเกณฑ์ในการคัดเลือกดังนี้ 1) ในการดำเนินการศึกษาค้นคว้า สถานศึกษาที่เป็นพื้นที่ศึกษามีห้องเรียนระดับชั้นอนุบาลปี 3 จำนวน 2 ห้องเรียน ผู้ศึกษาได้มาด้วยวิธีการเลือกแบบเจาะจง โดยเลือกห้องเรียนที่ผู้ศึกษาปฏิบัติหน้าที่เป็นครูประจำชั้น ทั้งนี้เพื่อความสะดวกในการเก็บรวบรวมข้อมูลและการดำเนินกิจกรรมตามแผนการศึกษาอย่างต่อเนื่อง และ 2) ในห้องเรียนที่ทำการศึกษามีเด็กทั้งสิ้น 14 คน ผู้ศึกษาได้พิจารณาคัดเลือกเป้าหมายโดยไม่รวมเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้กลุ่มเป้าหมายมีคุณลักษณะที่สอดคล้องกับขอบเขตและวัตถุประสงค์ของการศึกษา

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น ได้แก่ การจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ

ตัวแปรตาม ได้แก่ ทักษะการสร้างสัมพันธภาพ ประกอบด้วย ด้านการสื่อสาร

ด้านการมีส่วนร่วมทางสังคมและการสร้างความสัมพันธ์ ด้านการจัดการความขัดแย้ง และด้านการขอความช่วยเหลือและการเสนอความช่วยเหลือ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการเพื่อพัฒนาทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพของเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นที่ 1 ขั้นนำ ขั้นที่ 2 ขั้นวางแผน ขั้นที่ 3 ขั้นดำเนินการ และขั้นที่ 4 ขั้นสรุป

2. แบบสังเกตพฤติกรรมทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพของเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย ด้านการสื่อสาร ด้านการมีส่วนร่วมทางสังคมและการสร้างความสัมพันธ์ ด้านการจัดการความขัดแย้ง และด้านการขอความช่วยเหลือและการเสนอความช่วยเหลือ

โดยผู้ศึกษาค้นคว้าได้กำหนดในรูปแบบระดับคุณภาพของพฤติกรรม แบ่งเป็น 3 ระดับ คือ 3, 2 และ 1 ตามเกณฑ์การให้คะแนนแต่ละด้าน เกณฑ์การให้คะแนน พิจารณาจากพฤติกรรมการแสดงออกของเด็กปฐมวัย ดังนี้

1 หมายถึง	เด็กปฐมวัยไม่แสดงพฤติกรรมนั้นๆ เลยถึงแม้มีผู้ช่วยเหลือ
2 หมายถึง	เด็กปฐมวัยแสดงพฤติกรรมนั้นๆ โดยมีผู้ช่วยเหลือ
3 หมายถึง	เด็กปฐมวัยแสดงพฤติกรรมนั้นๆ ได้ด้วยตนเอง โดยไม่มีผู้ให้คำแนะนำช่วยเหลือหรือกระตุ้น

การสร้างเครื่องมือและหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา

ผู้ศึกษาได้ดำเนินการสร้างและหาคุณภาพแผนการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการเพื่อพัฒนาทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพของเด็กปฐมวัย และหาคุณภาพแบบสังเกตพฤติกรรมทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพของเด็กปฐมวัย ดังนี้

1. ศึกษาคู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560 ร่วมกับการวิเคราะห์เอกสาร แนวคิด และทฤษฎีเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการจากแหล่งข้อมูลทั้งในและต่างประเทศ นำข้อมูลมาวิเคราะห์เนื้อหาเพื่อกำหนดรูปแบบและขั้นตอนในการจัดกิจกรรม ซึ่งเป็นแนวทางสำคัญในการออกแบบแผนการจัดประสบการณ์ ออกแบบแผนการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการสำหรับเด็กปฐมวัย นำแผนไปทดลองใช้กับเด็กปฐมวัย จำนวน 9 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มเป้าหมายในการศึกษาเพื่อหาความเชื่อมั่นของแผนพบว่าอยู่ที่ระดับ 0.92 เหมาะสมที่จะนำไปใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้

2. ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพของเด็กปฐมวัยทั้งในและต่างประเทศ เพื่อกำหนดจุดมุ่งหมายในการประเมินพฤติกรรมอย่างชัดเจน สร้างแบบสังเกตพฤติกรรมทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการสื่อสาร ด้านการมีส่วนร่วมทางสังคมและการสร้างความสัมพันธ์ ด้านการจัดการความขัดแย้ง และด้านการขอความช่วยเหลือและการเสนอความช่วยเหลือ ก่อนนำไปทดลองใช้กับเด็กปฐมวัยจำนวน 9 คนที่ไม่ใช่กลุ่มเป้าหมายในการศึกษา เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสังเกต พบว่า แบบสังเกตมีความเชื่อมั่นอยู่ที่ระดับ 0.93 ซึ่งแสดงว่ามีความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์กับเนื้อหาและสามารถนำไปใช้ได้

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้ศึกษาดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเองโดยมีขั้นตอน ดังนี้

1. ขออนุญาตขอความอนุเคราะห์ในการเก็บข้อมูลการศึกษา จากโครงการศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาปฐมวัยศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ขอความร่วมมือสถานศึกษาจากโรงเรียนเกษมพิทยา แผนกอนุบาล สังกัดสำนักงานบริหารงานคณะกรรมการการส่งเสริมการศึกษาเอกชน ซึ่งเป็นโรงเรียนของกลุ่มเป้าหมาย

2. การเก็บข้อมูลผู้ศึกษาได้ดำเนินการด้วยวิธีดังต่อไปนี้ ผู้ศึกษาดำเนินการเก็บข้อมูลด้วยตนเอง และเก็บข้อมูลด้วยการสังเกตพฤติกรรมเด็กก่อนและหลังการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้ศึกษานำแบบสังเกตที่ได้ทั้งหมดมาตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสังเกต และนำมาวิเคราะห์ทางสถิติโดยใช้คอมพิวเตอร์ในการคำนวณค่าสถิติ ทำการวิเคราะห์หาค่าสถิติและรายงานผลการศึกษา นำคะแนนที่ได้จากการประเมินทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพของเด็กปฐมวัยก่อน และหลังการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ มาวิเคราะห์โดยผู้ศึกษาได้ใช้สถิติวิเคราะห์ ดังนี้ ค่าเฉลี่ย (μ) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ) และการวิเคราะห์เชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เนื้อหา

สรุปผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลคะแนนเฉลี่ยทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการได้รับการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ

ตารางที่ 1 ผลคะแนนเฉลี่ยทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพของเด็กปฐมวัยภาพรวมก่อน และหลังการได้รับการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ

(N=10)			
ทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพ	คะแนนเต็ม	μ	σ
ก่อนการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ	36	12.80	1.14
หลังการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ	36	33.80	4.21

จากตารางที่ 1 พบว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ ก่อนการจัดประสบการณ์มีค่าเฉลี่ยของคะแนนทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพของเด็กปฐมวัยเท่ากับ 12.80 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานมีค่าเท่ากับ 1.14 หลังการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ ค่าเฉลี่ยของคะแนนทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพของเด็กปฐมวัยเท่ากับ 33.80 เบี่ยงเบนมาตรฐานมีค่าเท่ากับ 4.21 แสดงให้เห็นว่า การจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการนั้นสามารถ พัฒนาทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพของเด็กปฐมวัยได้

ตารางที่ 2 ผลคะแนนเฉลี่ยทักษะการสร้างสัมพันธภาพของเด็กปฐมวัย แยกเป็นรายด้านก่อน

และหลังการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ

(N=10)

ทักษะการสร้างสัมพันธภาพของเด็กปฐมวัย	ก่อนการจัด		หลังการจัด	
	กิจกรรม		กิจกรรม	
	μ	σ	μ	σ
1. ด้านการสื่อสาร	3.30	0.48	8.50	1.58
2. ด้านการมีส่วนร่วมทางสังคมและการสร้างความสัมพันธ์	3.10	0.32	8.30	1.64
3.ด้านการจัดการความขัดแย้ง	3.20	0.42	8.60	1.26
4. ด้านการขอความช่วยเหลือและการเสนอความช่วยเหลือ	3.20	0.42	8.40	1.58

จากตารางที่ 2 ผลการศึกษาพบว่า ผลการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการเพื่อพัฒนาทักษะการสร้างสัมพันธภาพของเด็กปฐมวัยรายองค์ประกอบ พบว่า คะแนนเฉลี่ยทักษะการสร้างสัมพันธภาพของเด็กปฐมวัยหลังการจัดประสบการณ์สูงกว่า ก่อนการจัดประสบการณ์โดยแยกเป็นรายองค์ประกอบ ดังนี้

- 1.ด้านการสื่อสาร พบว่า เด็กปฐมวัยมีคะแนนเฉลี่ยหลังการจัดประสบการณ์ (8.50) สูงกว่าก่อนการจัดประสบการณ์ (3.30)
2. ด้านการมีส่วนร่วมทางสังคมและการสร้างความสัมพันธ์ พบว่า เด็กปฐมวัยมีคะแนนเฉลี่ยหลังการจัดประสบการณ์ (8.30) สูงกว่าก่อนการจัดประสบการณ์ (3.10)
3. ด้านการจัดการความขัดแย้ง พบว่าเด็กปฐมวัยมี คะแนนเฉลี่ยหลังการจัดประสบการณ์ (8.60) สูงกว่าก่อนการจัดประสบการณ์ (3.20)
4. ด้านการขอความช่วยเหลือและการเสนอความช่วยเหลือ พบว่าเด็กปฐมวัยมี คะแนนเฉลี่ยหลังการจัดประสบการณ์ (8.40) สูงกว่าก่อนการจัดประสบการณ์ (3.20)

ตอนที่ 2 ผลการสังเกตและการบันทึกพฤติกรรมในการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการเพื่อพัฒนาทักษะการสร้างสัมพันธภาพของเด็กปฐมวัย ซึ่งมีรายละเอียดของพฤติกรรมที่แสดงถึงทักษะการสร้างสัมพันธภาพโดยนำเสนอเป็นรายด้านประเด็นต่างๆ ดังนี้

ด้านการสื่อสาร ในช่วงสัปดาห์แรก เด็กยังไม่สามารถแสดงความคิดเห็น บอกความรู้สึกหรือความต้องการให้ผู้อื่นเข้าใจได้ มักนั่งเงียบหรือตอบเพียง 1-2 คำเมื่อครูใช้คำถามกระตุ้น เมื่อถึงสัปดาห์ที่ 5-6 เด็กเริ่มพูดแสดงความคิดเห็น บอกความรู้สึกและความต้องการด้วยตนเอง ใช้คำพูดสุภาพและแสดงท่าทางประกอบการสื่อสารได้มากขึ้น โดยสัปดาห์สุดท้าย เด็กสามารถสื่อสารได้ด้วยตนเองโดยไม่ต้องมีการกระตุ้นจากครู มีการใช้คำพูดสุภาพ น้ำเสียงเหมาะสม และท่าทางที่สอดคล้องกับการสนทนา รวมถึงแสดงความ

เคารพซึ่งกันและกันด้วยการใช้คำว่า "ขอโทษ" และ "ขอบคุณ" ได้อย่างเหมาะสม ผู้ศึกษาขอยกตัวอย่างบทสนทนา (ชื่อเด็กเป็นนามสมมติ)

น้องเอ : “วันนี้เราจะทำกิจกรรมอะไรกันดี”

น้องบี : “ทำเรื่องฤดูกาลทั้งสี่ดีไหม”

น้องซี : “เราชอบความคิดนี้มาก ทำฤดูร้อน มีแสงแดด”

น้องดี : “ถ้าอย่างนั้น เราขอทำฤดูใบไม้ร่วง”

ด้านการมีส่วนร่วมทางสังคมและการสร้างความสัมพันธ์ ในช่วงสัปดาห์แรกเด็กยังไม่สามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็นหรือมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกัน เมื่อเกิดปัญหาเช่น อุปกรณ์ไม่พอหรือทำสีหก เด็กไม่สามารถสื่อสารเพื่อแก้ไขปัญหาได้ ต้องอาศัยการชี้แนะจากครู เมื่อถึงสัปดาห์ที่ 5-6 เด็กเริ่มมีส่วนร่วมทางสังคมได้ด้วยตนเอง ช่วยเหลือและร่วมมือกันในกิจกรรม มีการแบ่งบทบาทหน้าที่ในกลุ่ม สามารถริเริ่มวางแผนร่วมกัน แสดงความคิดเห็น และรับฟังกันและกัน ในสัปดาห์ที่ 7-8 พัฒนาการชัดเจนยิ่งขึ้น เด็กสามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดี เป็นสมาชิกที่ดี ร่วมคิด ร่วมวางแผน ให้ความร่วมมือในกิจกรรม และปฏิบัติตามข้อตกลงได้ด้วยตนเองโดยไม่ต้องมีการกระตุ้นจากครู รวมถึงสามารถจัดการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นภายในกลุ่มและแสดงความรับผิดชอบต่อส่วนรวมได้อย่างเหมาะสม ผู้ศึกษาขอยกตัวอย่างบทสนทนา (ชื่อเด็กเป็นนามสมมติ)

น้องบี : “วันนี้เรามาทำงานศิลปะกัน ทุกคนอยากทำ”

น้องซี : “ฉันคิดว่าเราน่าจะทำป่า”

น้องดี : “ใช่ จะได้ใช้วัสดุธรรมชาติ”

น้องอี : “เห็นด้วย แล้วเรามาวางแผนกัน ต้องใช้อุปกรณ์อะไรบ้าง”

ด้านการจัดการความขัดแย้ง ในสัปดาห์แรก เด็กยังไม่สามารถระบุปัญหาหรือเสนอทางเลือกในการแก้ปัญหาได้ด้วยตนเอง ครูต้องคอยชี้แนะและช่วยเหลือ โดยเด็กมักตอบสนองเพียงการพยักหน้าหรือส่ายหน้า โดยไม่มีส่วนร่วมในการแก้ปัญหา เมื่อถึงสัปดาห์ที่ 5-6 เด็กเริ่มสามารถระบุปัญหาความขัดแย้งได้ด้วยตนเอง มีความสามารถในการเสนอวิธีแก้ปัญหา และใช้การสื่อสารและการตัดสินใจร่วมกันแทนการใช้ความรุนแรง โดยครูลดบทบาทการชี้แนะลงเป็นเพียงผู้สังเกตการณ์ เมื่อครบ 8 สัปดาห์ เด็กไม่เพียงแก้ปัญหาได้ด้วยตนเอง แต่ยังสามารถคาดการณ์ปัญหาที่อาจเกิดขึ้นและยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่นในการตัดสินใจร่วมกันได้โดยไม่ต้องมีการกระตุ้นจากครู ผู้ศึกษาขอยกตัวอย่างบทสนทนา (ชื่อเด็กเป็นนามสมมติ)

น้องเอ : (หยิบกระดาษขนาดใหญ่) “นี่เป็นกระดาษของกลุ่มเรานะ”

น้องบี : (ตะโกน) “หยุดเถียงกัน กระดาษจะขาดแล้ว”

น้องซี : “ฉันก็อยากใช้สีเหล่านั้นด้วย แต่น้องเอเอาไปหมดเลย”

น้องดี : “จริงด้วย ขอโทษนะ ฉันไม่ได้ตั้งใจ เรามาแบ่งสีกัน”

ด้านการขอความช่วยเหลือและการเสนอความช่วยเหลือ ในสัปดาห์แรก เด็กมักรอให้ครูสังเกตเห็นและเข้าไปช่วยเหลือมากกว่าที่จะขอความช่วยเหลือจากเพื่อน ไม่แสดงความสนใจหรือเข้าไปช่วยเหลือเพื่อนที่มีปัญหา และต่างคนต่างทำงานโดยไม่มีปฏิสัมพันธ์ในการช่วยเหลือกัน ครูต้องคอยชี้แนะและกระตุ้นให้เด็กแสดงพฤติกรรมเหล่านี้ เมื่อถึงสัปดาห์ที่ 5-6 เด็กเริ่มสามารถระบุความต้องการและกล้าขอความช่วยเหลือ

เมื่อพบอุปสรรค รวมทั้งแสดงความเอาใจใส่และสังเกตเห็นเมื่อเพื่อนต้องการความช่วยเหลือแม้ไม่ได้ร้องขอ มีการวางแผนช่วยเหลือกันและแบ่งหน้าที่ในกิจกรรม ในสัปดาห์ที่ 7-8 เด็กพัฒนาจนสามารถขอและเสนอความช่วยเหลือได้ด้วยตนเองโดยไม่ต้องมีการกระตุ้นจากครู มีการแบ่งปันวัสดุอุปกรณ์ และให้กำลังใจเพื่อน เมื่อเกิดปัญหา ซึ่งทักษะเหล่านี้ไม่เพียงเป็นประโยชน์ในห้องเรียนเท่านั้น แต่ยังเป็นพื้นฐานสำคัญของทักษะทางสังคมที่จะติดตัวเด็กไปตลอดชีวิต ผู้ศึกษาขอยกตัวอย่างบทสนทนา (ชื่อเด็กเป็นนามสมมติ)

น้องเอ : เราวาดรูปวงกลมไม่กลมเลย ใครช่วยเราได้บ้าง

น้องบี : เราช่วยได้นะ เดี่ยวเราสอนให้

น้องซี : (สังเกตเห็นน้องดีมีปัญหากับการผสมสี)

น้องดี : ขอบคุณนะ ช่วยเราผสมสีเขียวได้ไหม

น้องซี : ได้เลย

อภิปรายผล

การวิเคราะห์องค์ประกอบทักษะการสร้างสัมพันธภาพของเด็กปฐมวัย หลังจากได้รับการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 ด้านการสื่อสาร จากผลการศึกษาค้นคว้าองค์ประกอบด้านการสื่อสารของเด็กหลังได้รับการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ พบว่า เด็กมีพัฒนาการด้านความสามารถในการพูดแสดงความคิดเห็น ความรู้สึก และความต้องการของตนเองให้ผู้อื่นเข้าใจเพิ่มขึ้นอย่างเห็นได้ชัด ทั้งนี้กิจกรรมศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการเปิดโอกาสให้เด็กได้ทำงานอย่างอิสระ มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Vygotsky (1978) ที่เชื่อว่า การเรียนรู้เกิดขึ้นผ่านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และการสื่อสารเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาความคิด ในระหว่างการทำกิจกรรมศิลปะ เด็กๆ มีโอกาสได้พูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และแสดงความรู้สึกต่อผลงานของเพื่อน ซึ่งเป็นการฝึกฝนทักษะการสื่อสารในสถานการณ์จริง นอกจากนี้ ยังสังเกตเห็นว่าเด็กๆ มีการใช้คำพูดที่สุภาพและแสดงท่าทางประกอบการสื่อสารที่เหมาะสมมากขึ้น อาจเนื่องมาจากบรรยากาศในการทำกิจกรรมศิลปะที่ผ่อนคลาย ไม่มีการตัดสินถูกผิด ทำให้เด็กรู้สึกปลอดภัยที่จะแสดงออก ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับงานวิจัยของจริยา สันตานนท์ (2553) ที่ศึกษาเรื่องการพัฒนาสัมพันธภาพทางสังคมของเด็กปฐมวัยโดยการจัดกิจกรรมการวาดภาพต่อเติมจากภาพปะติดเป็นกลุ่ม สัมพันธภาพทางสังคมของเด็กปฐมวัยในด้านการพูดสื่อความหมาย การแสดงท่าทางเป็นมิตร และการมีส่วนร่วมกับเพื่อน มีการเปลี่ยนแปลงขึ้น นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับแนวคิดของ Bongiorno (2014) ที่พบว่า กระบวนการทางศิลปะช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมและอารมณ์ของเด็กปฐมวัย รวมถึงความสามารถในการสื่อสารความรู้สึกของตนเองได้อย่างเหมาะสม เด็กใช้คำศัพท์ที่หลากหลายในการอธิบายผลงานศิลปะของตนเอง สอดคล้องกับทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมของอีริคสัน โดยเฉพาะในขั้นที่ 3 (Initiative vs. Guilt) และขั้นที่ 4 (Industry vs. Inferiority) ที่เด็กวัยนี้กำลังพัฒนาความคิดริเริ่มและความภาคภูมิใจในผลงานของตนเอง การได้รับการยอมรับและชื่นชมจากผู้อื่นช่วยเสริมความมั่นใจในการสื่อสารและการแสดงออก ความสามารถในการรับฟังผู้อื่นของเด็กก็มีพัฒนาการที่ดีขึ้นเช่นกัน สังเกตได้จากการที่เด็กสามารถรอคอย

ให้เพื่อนพูดจบก่อนแสดงความคิดเห็นของตนเอง และสามารถตอบสนองต่อคำถามหรือความคิดเห็นของผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมมากขึ้น

องค์ประกอบที่ 2 ด้านการมีส่วนร่วมทางสังคมและการสร้างความสัมพันธ์หลังได้รับการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ พบว่า เด็กมีพัฒนาการที่ดีขึ้นอย่างชัดเจนในด้านความสามารถในการมีปฏิสัมพันธ์และการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น ทั้งนี้อาจเป็นเพราะลักษณะของกิจกรรมศิลปะที่เน้นกระบวนการนั้นส่งเสริมให้เด็กได้ทำงานร่วมกัน แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และช่วยเหลือซึ่งกันและกัน สอดคล้องกับแนวคิดของ Vygotsky (1978) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้ทางสังคมมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาการคิดและการสร้างองค์ความรู้ของเด็ก โดยผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นที่มีทักษะหรือความรู้มากกว่า การจัดกิจกรรมศิลปะแบบกลุ่มที่เด็กต้องวางแผน ตัดสินใจ และแก้ปัญหาาร่วมกัน ช่วยส่งเสริมทักษะการทำงานเป็นทีมและความเข้าใจในบทบาทหน้าที่ของสมาชิกกลุ่ม การทำงานศิลปะร่วมกันช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็ก เช่น การแบ่งปัน การรอคอย และการยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่าง นอกจากนี้ เด็กยังมีพฤติกรรมความเป็นสมาชิกที่ดีของกลุ่มเพิ่มขึ้น เช่น การช่วยเหลือเพื่อนที่ทำงานไม่ทัน การแนะนำวิธีการใช้อุปกรณ์ให้เพื่อนที่ยังไม่เข้าใจ และการให้กำลังใจเมื่อเพื่อนประสบปัญหาในการทำงาน พฤติกรรมเหล่านี้สะท้อนให้เห็นถึงการพัฒนาความเห็นอกเห็นใจและทักษะทางสังคมที่จำเป็นสำหรับการอยู่ร่วมกับผู้อื่น สอดคล้องกับทฤษฎีจิตสังคมของอีริกสัน (Erikson) โดยเฉพาะในขั้นที่ 3 (Initiative vs. Guilt) ที่เด็กวัยนี้กำลังพัฒนาความคิดริเริ่มและการสร้างสัมพันธภาพกับเพื่อน การได้รับประสบการณ์ทางสังคมในเชิงบวกจะช่วยส่งเสริมให้เด็กมีความมั่นใจในการริเริ่มสัมพันธภาพกับผู้อื่น ความสามารถในการให้ความร่วมมือในการปฏิบัติกิจกรรมก็เป็นอีกด้านหนึ่งที่มีพัฒนาการชัดเจน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของรังสิริศม์ วงศ์อุปราช (2564) ได้ทำการศึกษา เรื่อง การพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมตามแนวคิดเซเฟอร์และการเรียนรู้แบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมความสามารถทางสังคมของเด็กก่อนอนุบาล ที่พบว่าเด็กมีความสามารถในการจัดการความขัดแย้งระหว่างการทำงานกลุ่มได้ดีขึ้น โดยเริ่มใช้การเจรจา การประนีประนอม และการหาทางออกร่วมกันแทนการใช้อารมณ์หรือการพึ่งพาผู้ใหญ่ในการแก้ปัญหา

องค์ประกอบที่ 3 ด้านการจัดการความขัดแย้งหลังได้รับการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ พบว่า เด็กมีพัฒนาการที่ดีขึ้นในด้านความสามารถในการระบุปัญหาความขัดแย้ง การมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหา และการจัดการความขัดแย้งโดยไม่ใช้ความรุนแรง ทั้งนี้อาจเป็นเพราะกิจกรรมศิลปะที่เน้นกระบวนการมีลักษณะเป็นการทำงานร่วมกัน การแบ่งปันวัสดุอุปกรณ์ และการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ซึ่งสถานการณ์เหล่านี้เอื้อให้เกิดความขัดแย้งและเปิดโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้วิธีการจัดการกับความขัดแย้งในขณะที่ทำกิจกรรมร่วมกันและมีผู้ใหญ่คอยให้การสนับสนุน ความสามารถในการระบุปัญหาความขัดแย้งได้รับรู้และระบุสถานการณ์ที่เป็นความขัดแย้งได้ชัดเจนขึ้น เช่น การแย่งอุปกรณ์ การไม่เห็นด้วยกับความคิดของเพื่อน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของรังสิริศม์ วงศ์อุปราชและศศิลักษณ์ ขยันกิจ (2561) ได้ศึกษา เรื่อง แนวทางการจัดการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมเพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหาด้านพฤติกรรมและอารมณ์สำหรับเด็กปฐมวัย ผลการศึกษา พบว่า การเล่นและการทำงานร่วมกันช่วยพัฒนาความสามารถในการมองเห็นมุมมองของผู้อื่น ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของการเข้าใจความขัดแย้ง นอกจากนี้ เด็กยังสามารถ

ระบุความรู้สึกรู้สึกของตนเองและผู้อื่นในสถานการณ์ความขัดแย้งได้ดีขึ้น ด้านการมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหา เด็กแสดงความสนใจและมีส่วนร่วมในกระบวนการแก้ปัญหาความขัดแย้งมากขึ้น ในช่วงการนำเสนอหลังทำ กิจกรรมศิลปะ เด็กเสนอทางเลือกในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้ ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีของ Piaget (1965) ที่กล่าวว่า การปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนช่วยพัฒนาความสามารถในการมองเห็นความไม่เป็นธรรมและการคิดหาทางออกที่ยุติธรรมสำหรับทุกฝ่าย ด้านการแก้ปัญหาความขัดแย้งโดยไม่ใช้ความรุนแรง พบว่า เด็กระบุวิธีในการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นได้โดยไม่ใช้ความรุนแรง เช่น การพูดคุยเจรจา และการขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Bongiorno (2014) ที่พบว่า การจัดกิจกรรมศิลปะที่เน้นกระบวนการช่วยให้เด็กเรียนรู้การควบคุมอารมณ์และแสดงออกอย่างเหมาะสม ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ Bandura (1977) ที่กล่าวว่าประสบการณ์แห่งความสำเร็จ ช่วยเพิ่มความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง เมื่อเด็กเคยประสบความสำเร็จในการแก้ปัญหาความขัดแย้งในสถานการณ์หนึ่ง จะมีความมั่นใจในการเผชิญกับความขัดแย้งในอนาคตมากขึ้น

องค์ประกอบที่ 4 ด้านการขอความช่วยเหลือและการเสนอความช่วยเหลือหลังได้รับการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ พบว่า เด็กมีพัฒนาการในด้านความสามารถในการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน การยอมรับความช่วยเหลือจากผู้อื่น และการให้ความช่วยเหลือผู้อื่นเมื่อถูกร้องขอ อาจเป็นเพราะกิจกรรมศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการ สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการแลกเปลี่ยน การร่วมมือ และการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ด้านความสามารถในการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เด็กมีการพัฒนาการรับรู้ และตอบสนองต่อความต้องการช่วยเหลือของเพื่อนได้ดีขึ้น เช่น สังเกตเห็นเมื่อเพื่อนกำลังประสบปัญหาในการใช้อุปกรณ์ และเข้าไปเสนอความช่วยเหลืออย่างเหมาะสม ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Vygotsky (1978) เกี่ยวกับ "พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ" (Zone of Proximal Development) ที่กล่าวว่า เด็กเรียนรู้และพัฒนาทักษะได้มากขึ้นเมื่อได้รับการช่วยเหลือจากผู้ที่มีทักษะมากกว่า ที่หลากหลายมากขึ้น ทั้งการช่วยเหลือด้านการทำกิจกรรม การแบ่งปันวัสดุอุปกรณ์ การให้กำลังใจ และการให้คำแนะนำ ซึ่งแสดงให้เห็นถึงพัฒนาการด้านความเข้าใจความต้องการที่แตกต่างของแต่ละบุคคล ด้านการยอมรับความช่วยเหลือจากผู้อื่น เด็กมีทัศนคติที่ดีขึ้นต่อการรับความช่วยเหลือ โดยไม่มองว่าเป็นเรื่องน่าอาย หรือแสดงถึงความไม่สามารถของตนเอง แต่เห็นว่าเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้และการทำงานร่วมกัน สอดคล้องกับงานวิจัยของอัจฉรีย์ ไกรกิจราษฎร์ (2561) ได้ศึกษา เรื่อง การพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัยโดยใช้กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ จากการศึกษา พบว่า เด็กให้ความช่วยเหลือผู้อื่นเมื่อถูกร้องขอ มีความเต็มใจและกระตือรือร้นในการให้ความช่วยเหลือมากขึ้น ทั้งการช่วยเหลือเพื่อนในกิจกรรมต่างๆ ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการซึ่งในที่นี้ไม่เพียงแต่จากครูเท่านั้น นอกจากนี้ ยังพบว่าการช่วยเหลือระหว่างเด็กด้วยกันมีลักษณะเรียนรู้ทางสังคมของ Bandura (1977) ที่กล่าวว่า เด็กสามารถเรียนรู้พฤติกรรมผ่านการสังเกตและเลียนแบบแบบอย่างที่ดี ทั้งจากครูและเพื่อน การที่เด็กได้เห็นตัวอย่างของการช่วยเหลือซึ่งกันและกันในห้องเรียน และได้รับการเสริมแรงเมื่อแสดงพฤติกรรมช่วยเหลือผู้อื่น จึงมีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมดังกล่าวมากขึ้น

ข้อเสนอแนะที่ได้จากการศึกษาครั้งนี้

1. ครูควรเป็นผู้อำนวยความสะดวกและให้การสนับสนุนในช่วงแรก แต่ค่อยๆ ลดบทบาทลงเมื่อเด็กเริ่มพัฒนาทักษะการสื่อสาร การแก้ปัญหา และการทำงานร่วมกัน เพื่อให้เด็กได้พัฒนาความเป็นอิสระและความมั่นใจในการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น
2. การจัดกิจกรรมศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการควรให้ความสำคัญกับการสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน และการจัดการความขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์มากกว่าการเน้นผลงานศิลปะที่สวยงามสมบูรณ์

ข้อเสนอแนะในการศึกษาครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาผลของการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการในการพัฒนาทักษะด้านอื่นๆ ของเด็กปฐมวัย เช่น ความคิดสร้างสรรค์ การแก้ปัญหา และการควบคุมอารมณ์ เพื่อเข้าใจผลกระทบที่ครอบคลุมของกิจกรรมศิลปะต่อการพัฒนาการรอบด้านของเด็ก
2. ควรมีการศึกษาเปรียบเทียบระหว่างการจัดประสบการณ์ศิลปะที่มุ่งเน้นกระบวนการกับรูปแบบการจัดประสบการณ์แบบอื่นๆ เพื่อวิเคราะห์ของแต่ละวิธีในการพัฒนาทักษะการสร้างสัมพันธภาพของเด็กปฐมวัย

บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *คู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560 สำหรับเด็กอายุ 3-6 ปี*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทยจำกัด.
- กองบรรณาธิการ. (2021). สาระ EFชีวิต New normal ระวังเด็กขาดทักษะทางสังคมเพิ่มขึ้น. สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.) สืบค้นจาก <https://www.rlg-ef.com/>
- กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข. (2567). กรมสุขภาพจิตจับมือกรุงเทพมหานคร Kick off จัดระบบดูแลสุขภาพจิตและจิตเวชเด็กและวัยรุ่น เดินหน้าพัฒนาระบบบริการแบบครบวงจร. สืบค้นจาก <https://dmh.go.th/news-dmh/view.asp?id=31929>
- จริยา สันตานนท์. (2553). การพัฒนาสัมพันธภาพทางสังคมของเด็กปฐมวัยโดยการจัดกิจกรรมการวาดภาพต่อเติมจากภาพปะติดเป็นกลุ่ม. (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- รังสิริศม์ วงศ์อุปราช และศศิลักษณ์ ขยันกิจ. (2561). แนวทางการจัดการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมเพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์สำหรับเด็กปฐมวัย. *วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ*, 19(1), 160-173.

- รัตนมน เกษจุฬาศรีโรจน์. (2562). การศึกษากระบวนการพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม
สำหรับเด็กในช่วงรอยเชื่อมต่อทางการศึกษาจากชั้นเรียนอนุบาลสู่ชั้นเรียนประถมศึกษาปีที่ 1.
(วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2568). *เปิดสภาวะการศึกษาไทยไตรมาสแรกปี 68 การจัดการศึกษา
ไทยในโลกที่เปลี่ยนแปลงไป*. สืบค้นจาก [https://www.onec.go.th/th.php/page/view/
Newseducation/6027](https://www.onec.go.th/th.php/page/view/Newseducation/6027)
- อัจฉริย์ ไกรกิจราษฎร์. (2561). การพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัยโดยใช้กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์.
วารสารศึกษาศาสตร์, 23(2), 351-361.
- Bright Horizons Education Team. (2024). *Process art for children*. Retrieved from.
[http://www.brighthorizons.com/family-resources/art-projects-for-kids-process-
oriented-art/](http://www.brighthorizons.com/family-resources/art-projects-for-kids-process-oriented-art/),
- Laurel Bongiorno. (2014). *How process art experiences support preschoolers*. *Teaching
Young Children*. Teaching Young Children, 7(3), 18–19. Retrieved from
<http://www.saskecec.ca/ckfinder/userfiles/files/Bongiorno.pdf>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning CASEL. (2016). *education
heartsinspiring minds*. Retrieved from. [https://casel.org/fundamentals-of-sel/
what-is-the-casel-framework/](https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/)
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning CASEL. (2012). *Effective social
and emotional learning programs: Preschool and elementary school edition*.
Retrieved from. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED581699.pdf>
- Competence of preschool children. *Psychology in the Schools*, 48(5), 513-540. Ministry of
Education Republic of Singapore. (2013). *Social and emotional development.
Nurturing early learners: A curriculum for kindergartens in Singapore*, 7.
- Educational Playcare. (2018). *Product Art vs. Process Art. Research Guides Baker College*.
Retrieved from. <https://guides.baker.edu/ECE1410/>
- Katie. (2019). *Process art vs. product art: What is the difference*. Retrieved from.
[https://www.giftofcuriosity.com/process-art-vs-product-art-what-is-the-
difference/](https://www.giftofcuriosity.com/process-art-vs-product-art-what-is-the-difference/)
- Massachusetts Standards for Preschool and Kindergarten. (2015). *Social and Emotional
Learning, and Approaches to Play and Learning*. University of Massachusetts
Boston. 7(10), 15-18.

NAEYC. (2014, February - March). How Process-Focused Art Experiences Support Preschoolers. *Teaching Young Children*. Retrieved from. <https://www.naeyc.org/resources/pubs/tyc/feb2014/process-art-experiences/>

Sally Haughey. (2023). The Complete Guide To Process Art By Sally Haughey, *Founder of Wunderled*. Fairy Dust Teaching,

การศึกษาสภาพและแนวทางการดำเนินงาน
ของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคล เพื่อความเป็นเลิศ
ที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท

A STUDY OF THE CURRENT STATES AND DEVELOPMENT GUIDELINES
FOR THE OPERATION OF HUMAN CAPITAL EXCELLENCE CENTER
IN ENHANCING ENGLISH LANGUAGE SKILLS OF TEACHERS UNDER
THE SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE UTHAI THANI- CHAI NAT

ภักวณัฐ ดิเกด^{1*} จิตินา วรรณศรี²

Pakwalan Deekerd^{1*} Jitima Wannasri²

^{1,2} คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

^{1,2} Faculty of Education, Naresuan University

* Corresponding author e-mail: pakwaland66@nu.ac.th

Received: 26/03/2025 | Revised: 30/05/2025 | Accepted: 10/06/2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพ และแนวทางการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท วิธีดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การศึกษาสภาพการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัย คือ คณะกรรมการศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท จำนวน 10 คน ผู้บริหารศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ และบุคลากรที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งสิ้น 36 คน โดยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Selection) เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบสอบถาม สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ความถี่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 2) การศึกษาแนวทางการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ

เป็นเลิศที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา อุทัยธานี ชัยนาท กลุ่มผู้ให้ข้อมูล คือ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 คน โดยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Selection) เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบสัมภาษณ์ ผลการวิจัยพบว่า 1) การศึกษาสภาพการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ ที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการดำเนินการพัฒนาครู อยู่ในระดับมาก และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านการจัดทำโครงการ อยู่ในระดับมาก 2) การศึกษาแนวทางการพัฒนาการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท พบว่า คณะกรรมการศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ ควรมีการวางแผนร่วมกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดเป้าหมาย และวิธีการประเมินผลการดำเนินการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครูอย่างชัดเจน นำระบบพี่เลี้ยง หรือการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อพัฒนาการดำเนินงานระหว่างศูนย์ รวมถึงติดตามผลอย่างต่อเนื่อง และจัดทำข้อมูลสารสนเทศเพื่อการพัฒนาอย่างเป็นระบบ

คำสำคัญ: ศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ, ทักษะภาษาอังกฤษของครู, แนวทางการดำเนินงานศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ

Abstract

This study aimed to examine the current state and development guidelines for the operation of the Human Capital Excellence Center in enhancing the English language skills of teachers under the Secondary Educational Service Area Office, Uthai Thani, and Chai Nat. The research was implemented in two phases: (1) examining the current operational state of the center. The target group consisted of 36 committee members selected through purposive sampling. A questionnaire was used for data collection, and data were analyzed using frequency, mean, and standard deviation. (2) exploring the development guidelines, data were collected from three experts using an interview method. The results revealed that (1) the center's overall performance in enhancing English language skills was at a high level. Among various aspects, the teacher development aspect scored the highest, while project planning scored the lowest, though both were still at a high level. (2) The suggested development guidelines indicated that the center's committee should collaborate with relevant agencies to set clear goals and evaluation methods. Furthermore, implementing a mentoring system or professional learning community (PLC) approach, ensuring continuous monitoring, and developing a systematic information management system were recommended to support sustainable improvement.

Keywords: Human Capital Excellence Center, English language skills of teachers,
Development guidelines for operation of Human Capital Excellence Center

บทนำ

ทุนมนุษย์เป็นทรัพยากรสำคัญที่ส่งผลต่อการพัฒนาเศรษฐกิจ และสังคมของประเทศในระยะยาว เนื่องจากมนุษย์เป็นตัวชี้วัดความสำเร็จ และความยั่งยืนของประชาสังคม อาจกล่าวได้ว่าประเทศที่สามารถพัฒนาศักยภาพของประชากรให้มีความรู้ ทักษะ และสมรรถนะที่เหมาะสม จะสามารถแข่งขัน และพัฒนาประเทศอย่างยั่งยืนได้ (จอมพงศ์ มงคลวนิช, 2556) ดังนั้น ระบบการศึกษาจึงมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาทรัพยากรคนให้มีทักษะที่ตอบสนองต่อความต้องการของตลาดแรงงาน และการเปลี่ยนแปลงของโลก การปฏิรูปการศึกษาของไทยในปัจจุบัน จึงมุ่งเน้นไปที่การพัฒนาครู และบุคลากรทางการศึกษาให้มีคุณภาพ และสมรรถนะสูง เพื่อให้สามารถถ่ายทอดความรู้และพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะที่จำเป็นต่อศตวรรษที่ 21 (กิตติชัย สุทธาสโนบล, 2564) โดยเฉพาะอย่างยิ่งทักษะด้านการสื่อสารภาษาอังกฤษ เนื่องจากเป็นภาษาสากลที่ใช้ในการติดต่อสื่อสารทางธุรกิจ วิชาการ และเทคโนโลยี ข้อมูลและองค์ความรู้ส่วนใหญ่ มักเผยแพร่เป็นภาษาอังกฤษ ทำให้ผู้ที่มีทักษะภาษาอังกฤษสามารถเข้าถึงแหล่งเรียนรู้ได้มากขึ้น และมีโอกาสในการพัฒนาตนเอง รวมถึงเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ

Cambridge Assessment English ได้พัฒนารอบแนวทางการพัฒนาวิชาชีพครูภาษาอังกฤษ ผ่านการนำกรอบมาตรฐานการพัฒนาอาชีพครูภาษาอังกฤษ Cambridge English Teaching Framework (CETF) และการสร้างชุมชนการเรียนรู้ในระดับนานาชาติ (Cambridge Assessment English, 2023) นำมาใช้ในกระบวนการพัฒนาครูอย่างเป็นระบบ ตั้งแต่ครูผู้เริ่มต้น ครูมืออาชีพ ไปจนถึงระดับผู้เชี่ยวชาญ โดยให้ความสำคัญกับการฝึกอบรมแบบมีโครงสร้างชัดเจน มีการสอบวัดสมรรถนะ ซึ่งสอดคล้องกับนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการ ที่ได้กำหนดนโยบายเพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ โดยพัฒนาสมรรถนะด้านภาษาอังกฤษของครูและบุคลากรทางการศึกษา โดยนำกรอบมาตรฐาน CEFR (The Common European Framework of Reference for Languages) มาใช้เป็นแนวทางหลัก ในการออกแบบหลักสูตร การประเมินผล และการพัฒนาครู นอกจากนี้ ยังมีการจัดตั้งศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ (Human Capital Excellent Center: HCEC) ซึ่งเดิมเป็นศูนย์ข้อมูลภาษาอังกฤษ (English Resources Information Center: ERIC) ใน 77 จังหวัด เพื่อเป็นศูนย์กลางในการอบรม และพัฒนาครูด้านภาษาอังกฤษ โดยสนับสนุนให้ใช้เทคโนโลยี และนวัตกรรม เพื่อส่งเสริมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามนโยบายการปฏิรูปการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษอย่างมีประสิทธิภาพ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, ม.ป.ป.)

อย่างไรก็ตาม อย่างไรก็ตาม ผลการทดสอบระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษของครู และบุคลากรทางการศึกษายังอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนด ซึ่งส่งผลกระทบต่อคุณภาพการเรียน การสอนและการพัฒนาผู้เรียน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2557) โดยเฉพาะอย่างยิ่งผลการทดสอบทักษะ ภาษาอังกฤษของครู และบุคลากรทางการศึกษาในหลายพื้นที่ยังไม่เป็นไปตามเป้าหมาย ในปีการศึกษา 2564 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท ได้จัดอบรม และพัฒนาทักษะ ภาษาอังกฤษให้กับครู จำนวน 302 คน แต่มีเพียงร้อยละ 18 เท่านั้น ที่ผ่านเกณฑ์ระดับ B1 ซึ่งต่ำกว่า

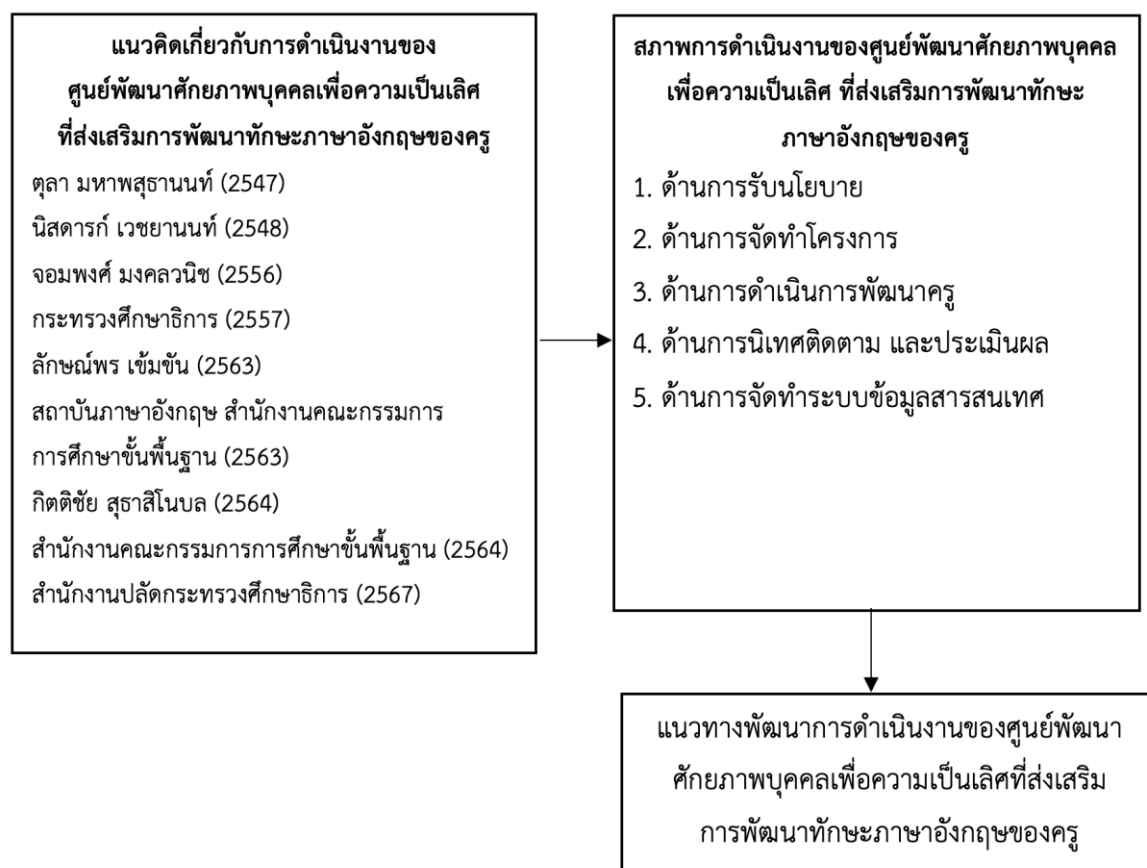
ค่าเฉลี่ยระดับประเทศที่ร้อยละ 21 ในปีการศึกษา 2562 (ศูนย์ HCEC โรงเรียนทัพทันอนุสรณ์, 2564; สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, 2562) สะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นในการพัฒนาการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศในระดับเขตพื้นที่

จากปัญหาดังกล่าว ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาสภาพ และแนวทางพัฒนาการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ ที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท เพื่อให้ผู้ที่ดำเนินงานศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ และผู้บริหารนำแนวทางไปพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู และบุคลากรทางการศึกษาต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท
2. เพื่อศึกษาแนวทางพัฒนาการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การศึกษาสภาพและแนวทางการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคล เพื่อความเป็นเลิศ ที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท ผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน โดยมีขอบเขตการวิจัย ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ ที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท

1) กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ ผู้บริหาร จำนวน 11 คน ศึกษานิเทศก์ จำนวน 3 คน และคณะกรรมการดำเนินงานศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ จำนวน 22 คน รวมทั้งสิ้น 36 คน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง

2) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบสอบถามสภาพการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท จำนวน 1 ฉบับ แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ประกอบด้วย ตำแหน่ง และ ประสบการณ์ในการทำงาน มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List)

ตอนที่ 2 สภาพการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ ที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท ประกอบด้วย 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการรับนโยบาย ด้านการจัดทำโครงการ ด้านการดำเนินการพัฒนาครู ด้านการนิเทศติดตาม และประเมินผล และด้านการจัดทำระบบข้อมูลสารสนเทศ คำถาม จำนวน 26 ข้อ ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale)

ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ ดังนี้

1. ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ และ สังเคราะห์องค์ประกอบของการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ เพื่อกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัย และนิยามศัพท์เฉพาะ

2. ผู้วิจัยสร้างแบบสอบถามฉบับร่างจากนิยามศัพท์เฉพาะ เพื่อนำเสนออาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณาและปรับปรุง

3. ผู้วิจัยนำแบบสอบถามเสนอผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่านเพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) จากนั้นผู้วิจัยหาค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถาม (Index of Item Objective Congruence: IOC) ได้ข้อคำถามตามเกณฑ์ จำนวน 26 ข้อ และมีค่า IOC 0.67-1.00

4. ผู้วิจัยนำแบบสอบถามไปทดลองใช้ (Try Out) กับกลุ่มตัวอย่าง ที่ไม่ใช่กลุ่มเป้าหมาย จำนวน 36 คน เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามด้วยการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา

(Alpha-Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach, 1990) มีค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับ .87 และนำแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์ไปเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มเป้าหมายต่อไป

3) วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ผู้วิจัยยื่นขอหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร ถึงผู้อำนวยการสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย

2. ผู้วิจัยส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์ และสร้าง QR Code เพื่อเข้าถึงแบบสอบถามการศึกษาสภาพการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท ในรูปแบบของ Google Form ให้กับกลุ่มเป้าหมาย

3. ผู้วิจัยเก็บรวบรวมแบบสอบถามเพื่อทำการวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป ตรวจสอบจำนวน และความถูกต้องของแบบสอบถามที่ได้รับกลับคืน ได้รับการตอบกลับ จำนวน 36 คน คิดเป็นร้อยละ 100

4) การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลทั้งหมด จากนั้นนำข้อมูลที่ได้นำไปวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาแนวทางพัฒนาการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท

1) กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 คน โดยการคัดเลือกแบบเจาะจง และกำหนดคุณสมบัติ ได้แก่ ศึกษานิเทศก์ที่รับผิดชอบศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 1 คน และ ผู้จัดการศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ (HCEC) ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 2 คน

2) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบสัมภาษณ์แนวทางพัฒนาการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ ที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท จำนวน 1 ฉบับ แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้สัมภาษณ์ มีลักษณะเป็นแบบเติมคำตอบ

ตอนที่ 2 แนวทางพัฒนาการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ ที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท มีลักษณะ เป็นแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง จำนวน 5 ด้าน ด้านละ 1 ข้อ รวมทั้งสิ้น 5 ข้อ

ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร หลักการสัมภาษณ์ การสร้างคำถาม เพื่อนำมาเป็นกรอบแนวคิด ในการสร้างเครื่องมือให้ครอบคลุมขอบเขตเนื้อหาตามที่กำหนด
2. สร้างคำถามในการสัมภาษณ์ โดยนำข้อมูลที่ได้จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลแบบสอบถามสภาพการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ ที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท จากข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ของแต่ละด้าน ด้านละ 1 ข้อเพื่อนำมาสร้างข้อคำถาม
3. นำแบบสัมภาษณ์มาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษา และนำไปเก็บรวบรวมข้อมูล
4. จัดพิมพ์แบบสัมภาษณ์ที่สมบูรณ์ และเตรียมนำข้อมูลไปเก็บรวบรวมข้อมูล

3) วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ผู้วิจัยยื่นขอหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร ถึงผู้อำนวยการสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
2. ผู้วิจัยส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์ และสร้าง QR Code เพื่อเข้าถึงแบบสอบถามการศึกษาสภาพการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท ในรูปแบบของ Google Form ให้กับกลุ่มเป้าหมาย
3. ผู้วิจัยเก็บรวบรวมแบบสอบถามเพื่อทำการวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป ตรวจสอบจำนวน และความถูกต้องของแบบสอบถามที่ได้รับกลับคืน ได้รับการตอบกลับ จำนวน 36 คน คิดเป็นร้อยละ 100

4) การวิเคราะห์ข้อมูล

1. ผู้วิจัยติดต่อขอหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร เพื่อขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยการสัมภาษณ์
2. ผู้วิจัยติดต่อนัดหมายกับผู้ทรงคุณวุฒิที่ให้สัมภาษณ์เป็นรายบุคคล แจ้งประเด็นการสัมภาษณ์ รวมถึง นัดวัน เวลาในการสัมภาษณ์
3. ดำเนินการสัมภาษณ์ตามแนวประเด็นที่กำหนดไว้ในแบบสัมภาษณ์ ระหว่างวันที่ 12-15 กุมภาพันธ์ 2568 ผ่าน Zoom Meeting

สรุปผลการวิจัย

ตาราง 1 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคล เพื่อความเป็นเลิศที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท โดยภาพรวม

ที่	รายการ	n = 36		แปลผล	ลำดับ
		$\bar{x}$	S.D.		
1	ด้านการรับนโยบาย	4.16	.69	มาก	2
2	ด้านการจัดทำโครงการ	3.91	.81	มาก	5
3	ด้านการดำเนินการพัฒนาครู	4.28	.77	มาก	1
4	ด้านการนิเทศติดตาม และประเมินผล	4.01	.85	มาก	4
5	ด้านการจัดทำระบบข้อมูลสารสนเทศ	4.07	.81	มาก	3
รวม		4.06	.74	มาก	

จากตาราง 1 พบว่า สภาพการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท โดยภาพรวม อยู่ในระดับมาก ($\bar{x}=4.06$) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการดำเนินการพัฒนาครู อยู่ในระดับมาก ($\bar{x}=4.28$) รองลงมา คือ ด้านการรับนโยบาย อยู่ในระดับมาก ($\bar{x}=4.16$) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านการจัดทำโครงการ อยู่ในระดับมาก ($\bar{x}=3.91$) ตามลำดับ

ตาราง 2 แนวทางพัฒนาการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท

ด้าน	สรุปแนวทางพัฒนาการดำเนินงาน
1. ด้านการรับนโยบาย	1.1 ควรร่วมกันประชุมวางแผนระหว่างผู้บริหารศูนย์ฯ คณะกรรมการศูนย์ฯ และ หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เพื่อร่วมกันกำหนดเป้าหมายการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู 1.2 ควรวิเคราะห์นโยบายจากระดับกระทรวงถึงระดับศูนย์ เพื่อร่วมกันจัดทำแผนปฏิบัติการประจำปีให้สอดคล้องกับเป้าหมายการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู 1.3 ควรสำรวจความต้องการของการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู
2. ด้านการจัดทำโครงการ	2.1 ควรวิเคราะห์ และออกแบบโครงการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครูให้ตอบสนอง และสอดคล้องกับนโยบายของกระทรวง และศูนย์ฯ 2.2 ควรกำหนดเป้าหมาย และการประเมินผลของโครงการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครูอย่างชัดเจน

ด้าน	สรุปแนวทางการพัฒนาการดำเนินงาน
3. ด้านการดำเนินการพัฒนาครู	3.1 ควรดำเนินการพัฒนาครูตามโครงการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครูตามที่ได้วางแผนไว้ 3.2 ควรนำระบบพี่เลี้ยง (Coaching) และ กระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (PLC) ส่งเสริมให้คณะทำงานมีความเชี่ยวชาญ หรือ ให้คำปรึกษาเพื่อให้เกิดกระบวนการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครูอย่างมีประสิทธิภาพ
4. ด้านการนิเทศติดตาม และ ประเมินผล	4.1 ควรร่วมกันกำกับติดตามผลการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครูอย่างต่อเนื่องทั้งก่อน ระหว่าง และหลังดำเนินโครงการ 4.2 ควรประเมินผลการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู โดยใช้วิธีการทดสอบทักษะภาษาอังกฤษ เพื่อดูพัฒนาการของครูในทักษะต่าง ๆ 4.3 ควรใช้วิธีการประเมินการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครูตามที่ได้ออกแบบไว้ในโครงการ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ถูกต้องและชัดเจน ตลอดจนสามารถนำไปใช้ในการปรับปรุงการดำเนินงานได้
5. ด้านการจัดทำระบบข้อมูลสารสนเทศ	5.1 ควรร่วมกันสะท้อนผลการดำเนินงาน โดยจัดทำระบบข้อมูลสารสนเทศเพื่อรายงานผลความก้าวหน้า 5.2 ควรจัดทำสารสนเทศที่จำเป็นสำหรับการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครูอย่างมีประสิทธิภาพ เช่น การเก็บข้อมูลผลการทดสอบวัดระดับภาษาอังกฤษของครูก่อน และหลังเข้ารับการพัฒนา 5.3 ควรจัดทำรายงานการประเมินโครงการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครูประจำปีการศึกษา เพื่อนำข้อมูลสารสนเทศ ประกอบการพิจารณาเพื่อพัฒนา และปรับปรุงการดำเนินงานในปีการศึกษาถัดไป

อภิปรายผล

จากผลการวิจัย เรื่อง การศึกษาสภาพและแนวทางการพัฒนาการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ ที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท มีประเด็นสำคัญที่ควรนำมาอภิปรายผล ดังต่อไปนี้

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสภาพการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ ที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

1.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการดำเนินการพัฒนาครูอยู่ในระดับมาก อาจเนื่องมาจากศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท ได้ดำเนินโครงการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครูเป็นสำคัญ สอดคล้องกับนโยบายปฏิรูปการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ของสถาบันภาษาอังกฤษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2563) ที่กล่าวว่า การพัฒนาครูภาษาอังกฤษให้มีความรู้ความสามารถทางภาษา ทักษะการสอน และการส่งเสริมให้ครูมีการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ครูมีความพร้อมและศักยภาพในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่มีคุณภาพตามกรอบ CEFR ผลการวิจัยนี้ยังสอดคล้องกับแนวคิดของ จันทราณี สงวนนาม และคณะ (2565) ที่ชี้ให้เห็นว่าการพัฒนาครูผู้สอนภาษาอังกฤษอย่างต่อเนื่องโดยเน้นการยกระดับความสามารถทางภาษาและทักษะการสอนที่สอดคล้องกับกรอบ CEFR เป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน หรือ พรพิมล รัตนดิลล ญ ภูเก็ท และคณะ (2566) ที่เน้นย้ำถึงความจำเป็นของการพัฒนาครูโดยใช้รูปแบบที่หลากหลาย เพื่อตอบสนองความต้องการและบริบทของครูแต่ละคน

1.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านการจัดทำโครงการอยู่ในระดับมาก อาจเนื่องมาจากศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท ต้องจัดทำโครงการและดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง รวมถึงนำผลการประเมินโครงการไปใช้ในการพัฒนา หรือปรับปรุงโครงการให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น สอดคล้องกับกระบวนการบริหารเชิงกลยุทธ์ ของ Bartol and Martin (1998 อ้างอิงใน จอมพงศ์ มงคลวนิช, 2556) ที่กล่าวว่า ครูจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง ให้เป็นไปตามกรอบมาตรฐานอ้างอิงความสามารถภาษาอังกฤษ CEFR เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ปิยะรัตน์ ลักษณะศิลป์ และคณะ (2567) ที่พบว่า การวางแผนโครงการพัฒนาครูภาษาอังกฤษอย่างเป็นระบบ ตั้งแต่การวิเคราะห์ความต้องการ การออกแบบกิจกรรม และการประเมินผลอย่างต่อเนื่อง เป็นกุญแจสำคัญสู่ความสำเร็จของการพัฒนาบุคลากร

2. ผลการศึกษาแนวทางพัฒนาการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุทัยธานี ชัยนาท พบว่า ศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศควรร่วมมือกับผู้บริหาร คณะกรรมการ และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการกำหนดเป้าหมายและทิศทางการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู ตามนโยบายการพัฒนาและส่งเสริมสมรรถนะด้านภาษาอังกฤษของครูและบุคลากรทางการศึกษา ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2564) ผ่านการวิเคราะห์นโยบายจากระดับกระทรวงสู่ระดับศูนย์ฯ เพื่อให้สามารถจัดทำโครงการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครูให้เป็นไปตามเป้าหมาย โดยวิเคราะห์ความต้องการของครู และออกแบบกิจกรรมการพัฒนาครูที่ตรงกับระดับความสามารถภาษาอังกฤษ สอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาครู ของสำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ (2567) ที่กล่าวว่า การสำรวจและวิเคราะห์ความต้องการในการพัฒนาของครู จะช่วยกำหนดแผนงานหรือจัดทำโครงการที่เกี่ยวข้องให้ประสบผลสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ การกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจน และการวางแผนการประเมินผลตั้งแต่เริ่มต้นโครงการจะช่วยให้สามารถวัดผลสำเร็จและพัฒนาการดำเนินงานในอนาคตได้ เช่น การนำแบบทดสอบทักษะภาษาอังกฤษตามกรอบมาตรฐาน CEFR มาใช้ในการประเมินผลการพัฒนาครู ซึ่งสอดคล้องกับสถาบันภาษาอังกฤษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2563) ที่กำหนดแนว

ทางการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู โดยอ้างอิงจากกรอบมาตรฐาน CEFR และสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาครูของ ตุลาคม มหาพสุธานนท์ (2547) ตลอดจนการจัดทำระบบข้อมูลสารสนเทศ ซึ่งจะช่วยให้ศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ สามารถติดตามผลความก้าวหน้าของครู และพัฒนาแนวทางการดำเนินงานได้อย่างเป็นระบบ ดังนั้น ศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ จำเป็นต้องเก็บข้อมูลเกี่ยวกับผลการทดสอบของครูทั้งก่อนและหลังการพัฒนา รวมถึงการจัดทำรายงานการประเมินผลการดำเนินงานประจำปีเพื่อใช้ในการปรับปรุงแผนงานในอนาคต สอดคล้องกับกระบวนการบริหารจัดการตามแนวคิดกระบวนการบริหารของเดมมิง (อ้างอิงใน จิตติมา วรรณศรี, 2564)

ข้อเสนอแนะ

1. ควรศึกษาความต้องการจำเป็นการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู ตามบริบทพื้นที่ของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศ และทักษะภาษาอังกฤษของครูในพื้นที่ที่ควรได้รับการพัฒนา
2. ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู
3. ควรศึกษารูปแบบการประเมินผลการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อความเป็นเลิศที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของครู ในด้านการนำความรู้จากการพัฒนาไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน

บรรณานุกรม

- กิตติชัย สุธาสิโนบล. (2564). *ครูมืออาชีพ จิตวิญญาณแห่งศาสตร์และศิลป์ของความเป็นครู*. (พิมพ์ครั้งที่ 1). บริษัท คอมเมอร์เชียล เวิลด์ มิเดีย จำกัด.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (ม.ป.ป.). *แนวปฏิบัติตามกระทรวงศึกษาธิการ เรื่องนโยบายการปฏิรูปการสอนภาษาอังกฤษ*. สืบค้นจาก https://academic.obec.go.th/download/obec_book_teacher/basic_education_core_curriculum/
- จันทร์ธานี สงวนนาม, รัตนภรณ์ รัตนโกเมน, และ ชีรพงษ์ แก้วเหมือน. (2565). *รูปแบบการพัฒนาครูภาษาอังกฤษเพื่อยกระดับทักษะการสื่อสารตามกรอบ CEFR*. วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์
- จอมพงศ์ มงคลวนิช. (2556). *การบริหารองค์การและบุคลากรทางการศึกษา*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: บริษัท วี พรินท์ จำกัด.
- จิตติมา วรรณศรี. (2564). *การบริหารจัดการศึกษายุคดิจิทัล*. พิษณุโลก: รัตนสุวรรณการพิมพ์.
- ณิรดา เวชญาลักษณ์. (2567). *ความเป็นครู คุณลักษณะที่ดี สู่วิถีปฏิบัติ*. (พิมพ์ครั้งที่ 1). สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

- ตุลา มหาพสุธานนท์. (2547). *หลักการจัดการ-หลักการบริหาร*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: บริษัท
สำนักพิมพ์ พ.ศ. พัฒนา จำกัด.
- ปิยะรัตน์ ลักษณะศิลป์, วรัญญา อ่อนปาน, และ สุพัตรา เจริญ. (2567). *แนวทางการวางแผนและประเมิน
โครงการพัฒนาครูภาษาอังกฤษอย่างต่อเนื่องเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอน*. วารสารวิจัยและ
พัฒนาหลักสูตร
- พรพิมล รัตนดิลก ณ ภูเก็ต, สุภาภรณ์ ศรีคชจันทร์, และ สมศักดิ์ มีศรี. (2566). *การพัฒนาศักยภาพ
ครูผู้สอนภาษาอังกฤษในยุคดิจิทัลด้วยการเรียนรู้แบบผสมผสาน*. วารสารการจัดการศึกษาและ
นวัตกรรม
- ศูนย์ HCEC โรงเรียนเทพทันอุสรณ์. (2564). *ผลการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อ
ความเป็นเลิศโรงเรียนเทพทันอุสรณ์ ปีงบประมาณ 2564*. สืบค้นจาก
<https://sites.google.com/obec.moe.go.th/hcecthapthan>
- สถาบันภาษาอังกฤษสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2563). *คู่มือการจัดการเรียนการ
สอนภาษาอังกฤษแนวใหม่ ตามกรอบมาตรฐานความสามารถทางภาษาอังกฤษที่เป็นสากล*.
สืบค้นจาก <http://contentcenter.obec.go.th/detail/book/21271>
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2557). *แนวปฏิบัติตามประกาศกระทรวงศึกษาธิการ
นโยบาย การปฏิรูปการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ*. สืบค้นจาก
<http://contentcenter.obec.go.th/detail/book/21271>
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (ม.ป.ป.). *คู่มือบริหารจัดการ ศูนย์พัฒนาศักยภาพบุคคลเพื่อ
ความเป็นเลิศ (Human Capital Excellence Center : HCEC)*. สืบค้นจาก
<https://online.anyflip.com/neopk/dtcx/mobile/index.html>
- สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2562). *ระบบตรวจ ติดตามและประเมินผล สำนักงานปลัดกระทรวง
ศึกษาธิการ 2562*. สืบค้น 20 ธันวาคม 2567,
จาก http://203.159.172.42/einspec/sp_2562/spinfo/
- Cambridge Assessment English. (2023). *Cambridge English Teaching Framework*. Retrieved
from [https://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/professional-
development/cambridge-english-teaching-framework](https://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/professional-development/cambridge-english-teaching-framework)

การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของนักศึกษา หลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี

A STUDY OF INTERPERSONAL RELATIONSHIPS OF GRADUATE DIPLOMA PROGRAM STUDENTS OF THE ACADEMIC TAPEE UNIVERSITY

ดวงตา อินทรนาค¹ แมน เชื้อบางแก้ว^{2*} ณรินทร์ ศรีวิหะ³

Duangta Intaranak¹ Man Chuabangkaew^{2*} Naran Sriwiha³

^{1,2,3} สาขาวิชาวิชาชีพครู คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยตาปี, ประเทศไทย

^{1,2,3} Faculty of Liberal Arts, Tapee University, Surat Thani, Thailand

* Corresponding author e-mail: mans_model@hotmail.com

Received: 24/03/2025 | Revised: 28/05/2025 | Accepted: 10/06/2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์ระดับทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี จำนวน 30 คน โดยสุ่มแบบกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล สถิติที่ใช้ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติที (t-test) ผลการวิจัยพบว่า (1) นักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี มีระดับทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลโดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากเมื่อพิจารณาทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในแต่ละทักษะพบว่าทักษะการทำงานเป็นกลุ่มมีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาเป็นทักษะการปรับตัว, ทักษะการวางแผน, ทักษะการสื่อสาร, ทักษะการเป็นผู้นำและทักษะการเรียนรู้ตามลำดับ และทุกทักษะมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก และ (2) นักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี เพศหญิงมีค่าเฉลี่ยทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลสูงกว่าเพศชายอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อพิจารณาตามทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในแต่ละทักษะพบว่าเพศหญิงมีค่าเฉลี่ยทักษะการวางแผนสูงกว่าเพศชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนทักษะการสื่อสาร ทักษะการปรับตัว และทักษะการเรียนรู้ เพศหญิงมีค่าเฉลี่ยทักษะสูงกว่าเพศชายอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ สำหรับทักษะการเป็นผู้นำและทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม เพศชายมีค่าเฉลี่ยทักษะสูงกว่าหญิงอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

คำสำคัญ: ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล แบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

นักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต

Abstract

This research aimed to analyze the level of interpersonal relationship skills of the Graduate Diploma Program students in Teaching Profession at Tapee University. The sample group used in this research consisted of 30 students in the Graduate Diploma Program in Teaching Profession, Tapee University, selected by cluster sampling. The instrument was the Interpersonal Relationship Assessment Scale. The statistics were mean, standard deviation and t-test. The research results found that (1) students in the Graduate Diploma in Teaching Profession Program at Tapee University demonstrated an overall high level of interpersonal relationship skills, when considering the skills in building interpersonal relationships in each skill, it was found that teamwork skills had the highest mean score, followed by adaptability skills, planning skills, communication skills, leadership skills, and learning skills, respectively, and all skills have a high average value. (2) Female students in the Graduate Diploma in Teaching Profession Program at Tapee University had a higher average level of interpersonal relationship skills than male students; however, the difference was not statistically significant. When examining each specific interpersonal skill, female students scored significantly higher in planning skills than male students at the .05 level of significance. For communication skills, adaptation skills, and learning skills, female students had higher average scores than male students, but these differences were not statistically significant. In contrast, male students had higher average scores in leadership skills and teamwork skills than female students, although these differences were also not statistically significant.

Keywords: interpersonal relationships, interpersonal relationships scale,

Graduate Diploma Program students

บทนำ

ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลมีความสำคัญต่อชีวิตของคนเรามาก เพราะว่าทุกคนที่เกิดมา มีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลตั้งแต่การเป็นสมาชิกในครอบครัวเมื่อเจริญเติบโตถึงวัยที่เข้ารับการศึกษ ในโรงเรียนจึงเข้าสู่ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลมากขึ้นมีการพัฒนาการไปตามช่วงวัยต่างๆจนกระทั่งเข้าสู่สถาบันอุดมศึกษา นักศึกษาได้ับการศึกษาเพื่อนำชีวิตไปในทิศทางที่ตนเองต้องการ การจัดการศึกษา ระดับอุดมศึกษามีความสำคัญในการผลิตเยาวชนของชาติมุ่งสู่จุดหมายต่างๆของชีวิตแต่ละคนที่จะดำเนินไป

ในการทำงาน การอยู่ร่วมกันในสังคม ซึ่งคนเราจะต้องมีปฏิสัมพันธ์ การทำงานหรือการอยู่ร่วมกันในสังคมมีการติดต่อสื่อสาร เรียนรู้ซึ่งกันและกัน มีความเป็นผู้นำ มีการตัดสินใจที่ต้องใช้ความรอบคอบในกฎเกณฑ์ หลักการ ระเบียบข้อบังคับ โดยคนเราจะต้องมีความสัมพันธ์กันทั้งสิ้น ในการนี้คณะกรรมการมาตรฐานการอุดมศึกษาออกกฎกระทรวงไว้ ตามกฎกระทรวง มาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา พ.ศ. 2565 (2565: 28-29) กล่าวถึงผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้สำเร็จการศึกษาทุกระดับมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาต้องมียังน้อยสี่ด้าน ดังต่อไปนี้ 1) ด้านความรู้ 2) ด้านทักษะ 3) ด้านจริยธรรม และ 4) ด้านลักษณะบุคคล

ตามประกาศคณะกรรมการมาตรฐานการอุดมศึกษา เรื่อง รายละเอียดผลลัพธ์การเรียนรู้ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา พ.ศ. 2565 (2565: 35-36) ผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดขึ้นประการหนึ่งคือ ทักษะ (Skills) หมายถึง ความสามารถที่เกิดจากการเรียนรู้ ฝึกฝนปฏิบัติให้เกิดความแคล่วคล่อง ว่องไว และชำนาญ เพื่อพัฒนางาน พัฒนาวิชาชีพหรือวิชาการ พัฒนาตนและพัฒนาสังคม สำหรับการดำรงชีวิตในยุคดิจิทัล เมื่อนักศึกษาสำเร็จการศึกษานำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับจากสถาบันอุดมศึกษาไปใช้ในการประกอบอาชีพและในการดำรงชีวิต ซึ่งเป็นไปตามแนวทางในการผลิต นักศึกษาระดับอุดมศึกษา สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2560: 100-105) กล่าวไว้ในแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579 ยุทธศาสตร์ที่ 2 การผลิตและพัฒนากำลังคน การวิจัย และนวัตกรรม เพื่อสร้างขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศในสภาวะการณปัจจุบันของประเทศไทย การผลิตและพัฒนา กำลังคนในภาคการศึกษายังคงเป็นไปตามศักยภาพและความพร้อมของแต่ละสถาบันการศึกษา และการที่ นักศึกษาเข้ารับการศึกษาระดับอุดมศึกษาจนเกิดผลลัพธ์การเรียนรู้ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา นั้น จำเป็นต้องมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลต่าง ๆ ในการได้มาซึ่งความรู้โดยใช้ทักษะในการศึกษาเล่าเรียนและการอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นอย่างมีจริยธรรม และมีลักษณะเฉพาะของตนในการถึงลักษณะส่วนบุคคล ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะต้องอาศัยความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเป็นอย่างมาก ดังที่ Rogers (1959: 240) กล่าวถึงเกี่ยวกับกฎเบื้องต้นของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลมีแนวคิดว่าในการติดต่อสื่อสารระหว่างบุคคลที่มีความเข้าใจ การรับรู้ ในประสบการณ์ร่วมกันอย่างเต็มที่ ทำให้สามารถสื่อสารกันได้อย่างมีความเข้าใจตรงกันและมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน Hargie (2022: 4) กล่าวว่า การสื่อสารระหว่างบุคคลเป็นกระบวนการที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ มีจุดมุ่งหมาย เป็นธุรกรรม มีหลายมิติและไม่สามารถย้อนกลับได้ สำหรับงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล Zhou (2024: 159) พบว่านักศึกษาจำเป็นต้องพัฒนาทักษะในการเข้ากับผู้อื่น ซึ่งสามารถนำไปสู่ประสิทธิภาพในตนเองที่สูงขึ้นและความมั่นใจในตนเองที่สูงขึ้นในสภาพแวดล้อมทาง วิชาการและสังคม นักศึกษาจำเป็นต้องได้รับการสนับสนุนให้สื่อสารอย่างเปิดเผยซึ่งจะช่วยให้เกิด สภาพแวดล้อมในการใช้ชีวิตที่กลมกลืนมีความสัมพันธ์ที่สำคัญระหว่างทักษะในการเข้ากับผู้อื่นและ ประสิทธิภาพในตนเอง Kumar (2017: 51) พบว่าทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคลของนักศึกษาในวิทยาลัย อยู่ในระดับปานกลางซึ่งควรปรับปรุงทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคลของนักศึกษา

ในความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของนักศึกษาที่จบการศึกษาและพร้อมที่จะไปประกอบอาชีพ โดยเฉพาะนักศึกษาที่จะออกไปประกอบอาชีพครูจะต้องมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับผู้บริหาร บุคลากร ครู นักเรียน ผู้ปกครองและบุคคลทั่วไปดังงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล พบว่าความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลมีความสำคัญมากในการทำงานที่เกี่ยวข้องกับบุคคลต่างๆซึ่งเป็นการแสดง ถึงความสามารถในการติดต่อ การปรับตัว ความมั่นใจ ความไว้วางใจ การให้การสนับสนุน การทำงานอย่าง มีความสุข ได้รับการยอมรับนับถือ มีความรับผิดชอบในการทำงาน และมีความก้าวหน้าในอาชีพ (กนกวรรณ ศรีทองสุข, 2559: บทคัดย่อ; ธนภรณ์ พรธรรณาย, 2565: บทคัดย่อ) สำหรับนักศึกษาที่จะ ประกอบอาชีพครูนั้นความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลมีความสำคัญมากโดยเฉพาะกับนักเรียนจากการศึกษา

งานวิจัยในความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนพบว่าความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูมีบทบาทสำคัญมากต่อคุณภาพการศึกษาในทุกประเทศ ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูได้รับการพิสูจน์แล้วว่ามีความสัมพันธ์ต่อพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งในนักเรียน คุณภาพการเรียนการสอนในห้องเรียนและคุณภาพของความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน (Ganguly, 2022: 861) และความสนใจทางวิชาการของนักเรียนและปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ความสนใจทางวิชาการของผู้เรียนมีอำนาจทำนายความสำเร็จทางวิชาการของตนได้อย่างมีนัยสำคัญ ($\beta=0.38$, $p<0.01$) (Maleki, Zoghi, & Aidinlou, 2019: 116-129)

ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Relationship) หมายถึงการที่คนเข้าไปเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันซึ่งก่อให้เกิดความสัมพันธ์ของกันและกัน อาจก่อให้เกิดความรู้สึกที่ดี เช่น มีน้ำใจต่อกัน มีความรัก ความพอใจ หรือมีความรู้สึกไม่พึงพอใจซึ่งกันและกันก็ได้ในทางการศึกษาสัมพันธภาพระหว่างบุคคลากรในโรงเรียนมีส่วนช่วยสร้างบรรยากาศและวัฒนธรรมองค์การได้เป็นอย่างดี (ราชบัณฑิตยสภา, 2564: 381) การพัฒนาทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลด้วยการฝึกทักษะย่อยตั้งอยู่บนสมมติฐานที่ว่าแนวทางที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาสมรรถนะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลคือการแยกและฝึกฝนทักษะย่อยหรือทักษะย่อยที่สำคัญก่อนที่จะนำองค์ประกอบต่างๆมารวมกันและสังเคราะห์เป็นหน่วยพฤติกรรมที่ใหญ่ขึ้น ทักษะย่อยที่สามารถนำเข้าสู่การพัฒนาสมรรถนะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล คือ 1) การเน้นเสียง (Accenting) ซึ่งเป็นคำที่ใช้อธิบายการกล่าวซ้ำหนึ่งหรือสองคำที่เน้นความสนใจไปที่สิ่งที่บางคนเพิ่งพูดเป็นหนึ่งในพฤติกรรมหลายอย่างที่สามารถจัดกลุ่มไว้ด้วยกันภายใต้หัวข้อกว้างๆของทักษะการติดตาม 2) ทักษะการติดตาม (Following Skills) เป็นพฤติกรรมที่ช่วยให้คนๆหนึ่งกระตุ้นให้คนอื่นพูดและช่วยให้คนแรกมีสมาธิกับสิ่งที่ผู้พูดพูด ทักษะการติดตามเป็นหนึ่งในชุดของพฤติกรรมซึ่งในอีกระดับหนึ่งจะเรียกโดยรวมว่าทักษะการฟัง 3) ทักษะการฟัง (Listening Skills) ซึ่งเกี่ยวข้องกับการค้นหาอย่างแข็งขันเพื่อความเข้าใจที่ถูกต้องและครบถ้วนเกี่ยวกับความหมายของข้อความของผู้อื่นและ 4) การช่วยเหลือและการเจรจาต่อรอง (Helping and Negotiating) เป็นตัวอย่างของทักษะระดับสูง รูปแบบการช่วยเหลือหรือการเจรจาต่อรองของบุคคลจะสะท้อนให้เห็นในลักษณะที่เป็นการจัดลำดับและจัดโครงสร้างทักษะย่อยต่างๆได้แก่ การเน้นเสียง ทักษะการติดตาม ทักษะการฟัง (Hayes, 2002: 21-22) ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบแบ่งออกเป็น 4 ทักษะคือ 1) การยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น 2) ความสามารถในการติดต่อสื่อสาร 3) ความสามารถในการปรับตัวให้เข้ากับเพื่อนร่วมงาน และ 4) ความสามารถในการทำงานเป็นทีม (เดโช แชน้ำแก้ว และคณะ, 2564: 113) สรุปได้ว่าทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลประกอบด้วยทักษะการสื่อสาร (Communication Skills) ทักษะการปรับตัว (Adaption Skills) ทักษะการเรียนรู้ (Learning Skills) ทักษะการวางแผน (Planning Skills) ทักษะการเป็นผู้นำ (Leadership Skills) ทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม (Teamwork Skills)

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่าความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลส่งผลต่อผลลัพธ์การเรียนรู้ตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาซึ่งมีความสำคัญอย่างมากเพราะบัณฑิตสามารถนำไปใช้ในการทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพเมื่อมีการปลูกฝังให้กับบัณฑิตจะเป็นสิ่งที่ติดตามตัวไปส่งผลให้เป็นบุคคลที่มีประสิทธิภาพและเป็นที่ต้องการของสังคม มีความร่วมมือ การทำงานเป็นทีม และภาวะผู้นำ และจากแนวคิดของ Rogers (1959: 224) เพื่อให้การสื่อสารสร้างความสัมพันธ์ดีขึ้น มีเงื่อนไข คือ 1) บุคคลมีความเต็มใจที่จะติดต่อและรับการสื่อสารซึ่งกันและกัน 2) บุคคลมีความต้องการสื่อสารและติดต่อซึ่งกันและกัน และ 3) บุคคลมีความสอดคล้องกันในระดับสูงในองค์ประกอบ ได้แก่ ประสบการณ์ของบุคคลในเรื่องของการสื่อสารซึ่งกันและกัน สัญลักษณ์ของประสบการณ์ในการรับรู้ที่เกี่ยวข้องกับอัตมโนทัศน์ของ

บุคคล และการแสดงออกทางการสื่อสารของบุคคลเกี่ยวกับประสบการณ์นั้น ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีแนวคิดในการทำวิจัย เรื่อง การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของนักศึกษา

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อวิเคราะห์ระดับทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับการวิจัย

- 1) รู้และเข้าใจระดับทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของนักศึกษาตามผลลัพธ์การเรียนรู้ตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาที่กำหนดไว้
- 2) เป็นแนวทางในการพัฒนาทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของนักศึกษา
- 3) มีความเข้าใจในความแตกต่างทางเพศกับทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของนักศึกษา

ขอบเขตของการวิจัย

การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครูมหาวิทยาลัยตาปี ใช้ระยะเวลาช่วงเดือนกุมภาพันธ์ พ.ศ. 2567 ได้ใช้มหาวิทยาลัยตาปีเป็นสถานที่ในการวิจัยและประชากรที่ใช้

นิยามศัพท์เฉพาะ

- 1) ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Relationships) หมายถึง ความสามารถในการใช้ทักษะสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ได้แก่ ทักษะการสื่อสาร (Communication Skills) ทักษะการปรับตัว (Adaption Skills) ทักษะการเรียนรู้ (Learning Skills) ทักษะการวางแผน (Planning Skills) ทักษะการเป็นผู้นำ (Leadership Skills) ทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม (Teamwork Skills) วัดได้โดยใช้แบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล
- 2) แบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Relationships Test) หมายถึง ความคิดเห็นของนักศึกษาที่แสดงถึงความสามารถในการใช้ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ได้แก่ ทักษะการสื่อสาร (Communication Skills) ทักษะการปรับตัว (Adaption Skills) ทักษะการเรียนรู้ (Learning Skills) ทักษะการวางแผน (Planning Skills) ทักษะการเป็นผู้นำ (Leadership Skills) ทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม (Teamwork Skills)

วิธีดำเนินการวิจัย

1) ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1) ประชากรที่ใช้ในการดำเนินการวิจัยเป็นนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี จำนวน 116 คน ประกอบด้วยนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 2 ห้อง ห้อง 1/1 จำนวน 30 คน ห้อง 1/2 จำนวน 28 คน นักศึกษาชั้นปีที่ 2 จำนวน 2 ห้อง ห้อง 2/1 จำนวน 30 คน ห้อง 2/2 จำนวน 28 คน

1.2) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นเป็นนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี ปีการศึกษา 2566 ชั้นปีที่ 1 จำนวน 30 คน แยกเป็นนักศึกษาเพศชาย จำนวน 7 คน นักศึกษาเพศหญิง จำนวน 23 คน ที่ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling)

2) ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ศึกษาในการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

2.1) ตัวแปรอิสระ (Independent Variable) คือ นักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี

2.2) ตัวแปรตาม (Dependent Variable) คือ ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี

3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

การสร้างแบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล มีการดำเนินการ ดังนี้

3.1) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ประกอบด้วยทักษะการสื่อสาร (Communication Skills) ทักษะการปรับตัว (Adaption Skills) ทักษะการเรียนรู้ (Learning Skills) ทักษะการวางแผน (Planing Skills) ทักษะการเป็นผู้นำ (Leadership Skills) ทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม (Teamwork Skills) มาเป็นหัวข้อหลักในการจัดทำแบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

3.2) ศึกษาวิธีการสร้างแบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สร้างประโยคข้อความเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ทั้งเชิงบวกและเชิงปฏิเสธ เป็นแบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามหลักการของลิเคิร์ต (Likert, 1932: 47; Ary, Jacobs, Razavieh, & Sorensen, 2006: 226-234; ไพศาล วรคำ, 2565: 252) โดยนักศึกษาจะแสดงความคิดเห็นในข้อความเชิงบวกแล้วว่า เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย หรือไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง คะแนนที่ได้จะเป็น 5, 4, 3, 2 หรือ 1 ตามลำดับ และแสดงความคิดเห็นในข้อความเชิงปฏิเสธว่า เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง คะแนนที่ได้จะเป็น 1, 2, 3, 4 หรือ 5 ตามลำดับ จำนวน 75 ข้อ ในการประเมินผลความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล วิเคราะห์จากคะแนนเฉลี่ยของความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อคำถามแต่ละข้อ และแปลค่าของคะแนนในข้อความไปสู่ระดับความคิดเห็นที่กำหนดไว้ คือ 4.50 - 5.00 (มากที่สุด), 3.50 - 4.49 (มาก), 2.50 - 3.49 (ปานกลาง), 1.50 - 2.49 (น้อย) และ 1.00 - 1.49 (น้อยที่สุด)

3.3) นำแบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เสนอให้ผู้ร่วมงานพิจารณาตรวจสอบความครอบคลุมของเนื้อหาและความเหมาะสมของภาษาที่ใช้ เพื่อนำผลการแนะนำไปปรับปรุงแก้ไข

3.4) นำแบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ที่ปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้ร่วมงานเรียบร้อยแล้ว ไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ตรวจสอบเพื่อพิจารณาความสอดคล้องของข้อความที่มีค่าความตรงเชิงเนื้อหา (IOC) ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป (ไพศาล วรคำ, 2565: 269) และปรับปรุงแก้ไขการใช้ภาษาในข้อที่ 17, 27, 39, 55, 61, 72 และ 73 ตัดข้อ 5 ทิ้งไป ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ ได้แบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล จำนวน 74 ข้อ มีความตรงเชิงเนื้อหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในช่วง 0.6-1.0

3.5) นำแบบวัดทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ที่ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญเรียบร้อยแล้ว จำนวน 74 ข้อ ไปทดลองใช้กับผู้เรียนเป็นนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตร

บัณฑิตวิชาชีพรู มหาวิทยาลัยตาปี ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 86 คน เพื่อนำข้อมูลมาหาค่าอำนาจจำแนก (r) โดยใช้ t -test เลือกข้อความที่ใช้ได้โดยคัดเลือกที่ t -test มีค่ามากกว่า 1.75 (Ewards, 1957: 153) ได้แบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล จำนวน 69 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก t ในช่วง 2.28-13.79 และค่าความเชื่อมั่น (Cornbach's α -Coefficient) เท่ากับ .93

ตาราง 1 ค่าอำนาจจำแนก t ของแบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

ข้อ	t	ข้อ	t	ข้อ	t	ข้อ	t	ข้อ	t	ข้อ	t
1	2.60*	14	6.46*	27	9.66*	40	5.55*	53	6.67*	66	10.00๕
2	4.05*	15	5.80*	28	2.81*	41	9.67*	54	9.47*	67	9.71*
3	-2.50	16	3.23*	29	4.21*	42	6.18*	55	3.54*	68	6.09*
4	2.89*	17	9.68*	30	7.70*	43	4.40*	56	13.80*	69	1.32
5	3.71*	18	6.71*	31	6.84*	44	6.00*	57	6.67*	70	4.49*
6	1.56	19	3.21*	32	8.36*	45	6.08*	58	-0.50	71	7.23*
7	4.13*	20	8.39*	33	8.73*	46	6.68*	59	3.97*	72	3.50*
8	2.80*	21	4.46*	34	6.78*	47	8.51*	60	9.28*	73	3.97*
9	2.75*	22	2.28*	35	6.26*	48	5.24*	61	6.83*	74	3.21*
10	8.99*	23	4.57*	36	4.33*	49	8.34*	62	6.55*		
11	7.02*	24	-1.10	37	4.06*	50	4.54*	63	10.10*		
12	6.65*	25	5.17*	38	5.27*	51	10.10*	64	5.71*		
13	6.08*	26	2.54*	39	8.53*	52	4.84*	65	6.96*		

* $t > 1.75$

จากตาราง 1 แบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล จำนวน 74 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกในช่วงค่า t เท่ากับ -2.50–13.80 ตัดข้อที่มีค่า $t < 1.75$ ทิ้งไป ได้แก่ ข้อ 3, 6, 24, 58 และ 69 จำนวน 5 ข้อ ได้แบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่ใช้ได้จำนวน 69 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกในช่วงค่า t เท่ากับ 2.28–13.80 สำหรับข้อ 3, 24 และ 58 ค่า t เท่ากับ -2.50, -1.10 และ -0.50 ตามลำดับ มีค่าติดลบเนื่องจากค่าเฉลี่ยคะแนนในกลุ่มสูงน้อยกว่าค่าเฉลี่ยคะแนนในกลุ่มต่ำและอยู่ในช่วงที่ต้องตัดข้อสอบนั้นทิ้งไป

3.6) วิเคราะห์องค์ประกอบหรือปัจจัยของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล โดยพิจารณาว่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) ควรมีค่าไม่ต่ำกว่า 0.30 (Munro, 2005: 332) ผลปรากฏดังตาราง 2

ตาราง 2 องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

Factor	$\bar{X}$	SD	Factor Loading
องค์ประกอบ: ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล			
ทักษะการสื่อสาร	3.96	0.31	0.75
ทักษะการปรับตัว	3.87	0.43	0.83

Factor	$\bar{X}$	SD	Factor Loading
ทักษะการเรียนรู้	4.10	0.43	0.90
ทักษะการวางแผน	4.06	0.39	0.91
ทักษะการเป็นผู้นำ	4.03	0.51	0.87
ทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม	4.22	0.45	0.81

จากตาราง 2 องค์ประกอบความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลมีองค์ประกอบเดียว ประกอบด้วย 6 ทักษะ คือ ทักษะการสื่อสาร ทักษะการปรับตัว ทักษะการเรียนรู้ ทักษะการวางแผน ทักษะการเป็นผู้นำ และทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม มีความสัมพันธ์กันที่ 0.75, 0.83, 0.90, 0.91, 0.87 และ 0.81 กับองค์ประกอบความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลตามลำดับ แต่จากองค์ประกอบเหล่านี้ ทักษะการทำงานเป็นกลุ่มมีแนวโน้มอยู่ในระดับมากตามคะแนนเฉลี่ย 4.22 ทักษะอื่น ๆ อีก 5 ทักษะ เช่น ทักษะการสื่อสาร ทักษะการปรับตัว ทักษะการเรียนรู้ ทักษะการวางแผน และทักษะการเป็นผู้นำ มีแนวโน้มอยู่ในระดับมากตามคะแนนเฉลี่ยของมาตราส่วน

3.7) จัดพิมพ์แบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล จำนวน 69 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกในช่วงค่า t เท่ากับ 2.28–13.80 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในช่วง 0.75–0.91 และค่าความเชื่อมั่น (Cronbach's α -Coefficient) เท่ากับ .93 สำหรับการเก็บรวบรวมข้อมูล

4) วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

4.1) สุ่มนักศึกษาในกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี จำนวน 30 คน ในการทำแบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

4.2) กำหนดเวลาในการเก็บข้อมูล ให้กลุ่มตัวอย่างทำแบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ในเดือนกุมภาพันธ์ พ.ศ. 2567 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2566

4.3) นำแบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล จำนวน 69 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก t ในช่วง 2.28–13.79 และค่าความเชื่อมั่น (Cronbach's α -Coefficient) เท่ากับ .93 ไปใช้กับนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิตวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน

4.4) นำผลที่ได้มาวิเคราะห์ทางสถิติ

5) การวิเคราะห์ข้อมูล

5.1) หาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของคะแนนจากการวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของกลุ่มตัวอย่าง (Ary et al., 2006: 133–136; ไพศาล วรคำ, 2565: 324–325)

5.2) ทดสอบความแตกต่างค่าเฉลี่ยทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี ชายและหญิง โดยทดสอบความแตกต่างที่ระดับความมีนัยสำคัญ .05 โดยใช้สถิติ t -test (Ary et al., 2006: 194–195; ไพศาล วรคำ, 2565: 347–348)

5.3) หาค่าอำนาจจำแนกและค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล โดยใช้สถิติ t -test (Ewards, 1957: 153) และวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's α - Coefficient) ตามลำดับ (Ary et al., 2006: 264; ไพศาล วรคำ, 2565: 288)

5.4) วิเคราะห์องค์ประกอบของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลโดย Factor Analysis (Munro, 2005: 340–341)

ผลการวิจัย

ผลการวัดระดับทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

ผลการวัดระดับทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี ปรากฏดังตาราง 3 - 4

ตาราง 3 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี จำนวน 30 คน

ตัวแปรตาม	$\bar{X}$	S.D.	ระดับทักษะ	ลำดับ
ทักษะการสื่อสาร (5)	3.88	0.69	มาก	4
ทักษะการปรับตัว (5)	4.00	0.69	มาก	2
ทักษะการเรียนรู้ (5)	3.79	0.71	มาก	6
ทักษะการวางแผน (5)	3.98	0.62	มาก	3
ทักษะการเป็นผู้นำ (5)	3.80	0.65	มาก	5
ทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม (5)	4.09	0.52	มาก	1
ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (5)	3.92	0.12	มาก	

จากตาราง 3 นักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี มีค่าเฉลี่ย และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เท่ากับ 3.92 และ 0.12 สำหรับทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลแต่ละทักษะมีค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย คือ ทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม ($\bar{X} = 4.09$), ทักษะการปรับตัว ($\bar{X} = 4.00$), ทักษะการวางแผน ($\bar{X} = 3.98$), ทักษะการสื่อสาร ($\bar{X} = 3.88$), ทักษะการเป็นผู้นำ ($\bar{X} = 3.80$) และทักษะการเรียนรู้ ($\bar{X} = 3.79$) ตามลำดับ

ตาราง 4 ทดสอบความแตกต่างค่าเฉลี่ยทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี ชายและหญิง จำนวน 30 คน

ตัวแปรตาม	เพศ				t
	ชาย (7 คน)		หญิง (23 คน)		
	$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.	
ทักษะการสื่อสาร (5)	3.73	0.64	3.92	0.72	1.45
ทักษะการปรับตัว (5)	3.69	1.09	3.78	0.99	1.01
ทักษะการเรียนรู้ (5)	3.86	0.58	3.96	0.67	1.18
ทักษะการวางแผน (5)	3.80	0.58	4.04	0.65	5.22*
ทักษะการเป็นผู้นำ (5)	3.91	0.35	3.77	0.76	1.43
ทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม (5)	4.12	0.31	4.09	0.60	0.22
ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (5)	3.86	0.34	3.94	0.38	1.31

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 4 นักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี เพศหญิง ($\bar{X}=3.94$) มีค่าเฉลี่ยทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลสูงกว่าเพศชาย ($\bar{X}=3.86$) อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อพิจารณาทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในแต่ละทักษะเพศหญิงมีค่าเฉลี่ย ทักษะการสื่อสาร ($\bar{X}=3.92$) สูงกว่าชาย ($\bar{X}=3.73$) อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ, ทักษะการปรับตัว เพศหญิง ($\bar{X}=3.78$) สูงกว่าชาย ($\bar{X}=3.69$) อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ, ทักษะการเรียนรู้ เพศหญิง ($\bar{X}=3.96$) สูงกว่าเพศชาย ($\bar{X}=3.86$) อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ, ทักษะการวางแผน เพศหญิง ($\bar{X}=4.04$) สูงกว่าเพศชาย ($\bar{X}=3.80$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05, ทักษะการเป็นผู้นำ เพศชาย ($\bar{X}=3.91$) สูงกว่าเพศหญิง ($\bar{X}=3.77$) อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม เพศชาย ($\bar{X}=4.12$) สูงกว่าเพศหญิง ($\bar{X}=4.09$) อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้

1) นักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี มีระดับทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลโดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในแต่ละทักษะพบว่าทักษะการทำงานเป็นกลุ่มมีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาเป็นทักษะการปรับตัว, ทักษะการวางแผน, ทักษะการสื่อสาร, ทักษะการเป็นผู้นำ และทักษะการเรียนรู้ ตามลำดับและทุกทักษะมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก

2) นักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี เพศหญิงมีค่าเฉลี่ยทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลโดยรวมสูงกว่าเพศชายอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อพิจารณาทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในแต่ละทักษะพบว่าเพศหญิงมีค่าเฉลี่ยทักษะการวางแผนสูงกว่าเพศชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนทักษะอื่นๆ เพศหญิงมีค่าเฉลี่ยทักษะการสื่อสาร ทักษะการปรับตัว และทักษะการเรียนรู้สูงกว่าเพศชายอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และเพศชายมีค่าเฉลี่ยทักษะการเป็นผู้นำและทักษะการทำงานเป็นกลุ่มสูงกว่าเพศหญิงอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

อภิปรายผล

จากการวิจัยอภิปรายผลที่เกิดขึ้น ดังนี้

1) นักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยตาปี มีระดับทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลโดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}=3.92$) ทั้งนี้เป็นเพราะว่า ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเป็นทักษะที่จำเป็นต่อการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ และมีความสำคัญต่อการพัฒนาตนเองและการเติบโตในอาชีพ การมีทักษะเหล่านี้จะช่วยให้บุคคลสามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นได้ทั้งในและนอกงาน และสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีความสัมพันธ์กับแนวคิดของ Sullivan (1953: 16-20) ในทฤษฎีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Theory) ที่ว่า บุคคลและกลุ่มบุคคลที่จะมีความสัมพันธ์ต่อกันนั้นต้องมีเหตุผลที่ชัดเจน มีความสามารถในการเลือกสรรเนื้อหาอย่างชาญฉลาด กำหนดหน้าที่หรือบทบาทของตนเอง มีความกระตือรือร้นในหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย มีความผูกพันกันด้วยการเชื่อมโยงกับที่อยู่อาศัยร่วมกัน ทำภารกิจบางอย่างร่วมกันเป็นการประสานพฤติกรรมของกลุ่มบุคคล ซึ่งมนุษย์ถูกผลักดันให้มีพฤติกรรมที่แน่นอนโดยมีแรงผลักดันจากภายใน มนุษย์จะเป็นสมาชิกที่มีประสิทธิภาพอย่างยิ่งในการวิวัฒนาการของกลไก

บูรณาการส่วนกลาง ซึ่งได้ให้ความสามารถพิเศษสามประการ: (1) ในการเชื่อมโยงระหว่างการมองเห็นและมือที่จับของได้ ซึ่งเป็นเครื่องมือในการเชื่อมโยงที่ดีที่สุทธองจากปาก (2) ในความสัมพันธ์ระหว่างการได้ยินกับอุปกรณ์สร้างเสียงซึ่งได้รับการปรับปรุงอย่างประณีตเพื่อให้เกิดการพัฒนาเชิงวิวัฒนาการที่น่าอัศจรรย์ นั่นคือภาษา และ (3) ในการเชื่อมโยงระหว่างระบบตัวรับ-ตัวกระทำเหล่านี้และระบบอื่นๆทั้งหมดในสมอง ส่วนหน้าที่ซับซ้อนอย่างยิ่งซึ่งช่วยให้สามารถดำเนินการกับประสบการณ์นามธรรมหลายประเภทได้ สอดคล้องกับงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ได้แก่ เฟลลินพิศ ศิริสมบุรณ์ (2559: 55) พบว่าคุณลักษณะของบัณฑิตด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบอยู่ในระดับมาก และเดช แซ่น้ำแก้ว และคณะ (2564: 110) พบว่า คุณลักษณะด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและรับผิดชอบต่อของบัณฑิตเฉลี่ย 5 ปี อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.50$) เมื่อพิจารณาทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในแต่ละทักษะพบว่าทักษะการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($\bar{X} = 3.79$) อาจเป็นเพราะว่าทักษะการเรียนรู้ (Learning Skills) เป็นการศึกษา ค้นคว้าจากแหล่งเรียนรู้ให้ได้ข้อมูลตามที่ต้องการมีหลักฐานและการยืนยันในการเผยแพร่ข้อมูล แนะนำวิธีการ การซักถามและการสัมภาษณ์เพื่อให้ได้ข้อมูล ซึ่งต้องใช้เวลาในการเรียนรู้อย่างมากและเป็นธรรมชาติของคนเราที่ต้องมีกิจกรรมต่าง ๆ ในชีวิตเข้ามาเกี่ยวข้องและต้องมีการปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงจึงทำให้ทักษะการเรียนรู้จัดเรียงอยู่ในลำดับสุดท้าย

2) นักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพรู มหาวิทยาลัยตาปี หนึ่งมีค่าเฉลี่ยทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลสูงกว่าชายอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อพิจารณาทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในแต่ละทักษะพบว่าหญิงมีค่าเฉลี่ยทักษะการวางแผนสูงกว่าชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้เป็นเพราะว่าความแตกต่างของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเกี่ยวกับเพศขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายอย่าง เช่น การสื่อสาร มุมมองต่อความสัมพันธ์และความคาดหวังต่อบทบาทในความสัมพันธ์ ซึ่งมีความหลากหลายและซับซ้อน ทั้งนี้อาจเกี่ยวข้องกับความแตกต่างทางชีวภาพทางจิตวิทยาและทางสังคมที่ส่งผลต่อการปฏิสัมพันธ์และพฤติกรรมในความสัมพันธ์ มีความสัมพันธ์กับแนวคิดของ Hargie (2022: 6) ที่ว่าทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลได้รับอิทธิพลจากเพศ อายุ เชื้อชาติ รูปร่างหน้าตาและบุคลิกภาพของผู้ที่เกี่ยวข้อง และ Sullivan (1953: 22) มีแนวคิดว่าความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเป็นความแตกต่างทางพันธุกรรมหรือมีมาตั้งแต่เกิด ในหน้าที่ของ (1) ตัวรับภาพเมื่อเทียบกับความถี่แสง (2) ตัวรับการได้ยินเมื่อเทียบกับความถี่เสียง (3) ความแตกต่างทางกายวิภาคที่สะท้อนให้เห็นในความเป็นไปได้ของความคล่องแคล่วต่างๆรวมถึงการพูดและ (4) ความแตกต่างในปัจจัยที่ซับซ้อนซึ่งเป็นพื้นฐานของกิจกรรมที่วัดโดยการทดสอบสติปัญญา

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. เนื่องจากข้อจำกัดของการวิจัยส่งผลเพียงนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาชีพรู มหาวิทยาลัยตาปี ผลการดำเนินการครั้งนี้ปรากฏว่านักศึกษามีระดับทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลโดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากจึงขอเสนอแนะให้ผู้สอนรายวิชาต่าง ๆ ได้ส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลให้กับนักศึกษาเพิ่มขึ้น

2. นักศึกษามีระดับทักษะการเรียนรู้จัดเรียงอยู่ในลำดับสุดท้ายควรมีการส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ให้กับนักศึกษาในมหาวิทยาลัย

3. ข้อควรระวังในการใช้แบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ซึ่งใช้กับนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา ถ้าต้องการนำไปใช้กับนักเรียนหรือนักศึกษาระดับอื่น ๆ ควรมีการปรับข้อความให้เหมาะสมกับบริบทของนักเรียนหรือนักศึกษาในระดับนั้น ๆ

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยต่อไป

จากการวิเคราะห์ข้อมูลนักศึกษามีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในระดับเห็นด้วย จึงมีแนวคิดว่าจะมีการทำการวิจัยในเรื่องต่อไปนี้

1. การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล
2. การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับจริยธรรมของนักศึกษา
3. การพัฒนาทักษะตามผลลัพธ์การเรียนรู้ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาของนักศึกษา โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง หรือโดยใช้โครงการฝึกอบรมการใช้ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล
4. การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการวางแผนและทักษะการเรียนรู้

บรรณานุกรม

- กฎกระทรวง มาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา พ.ศ. 2565. (2565, 31 มีนาคม). *ราชกิจจานุเบกษา*. เล่ม 139 ตอนที่ 20 ก. หน้า 28-31.
- กนกวรรณ ศรีทองสุข. (2559). *ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร ความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนร่วมงานกับความสุขในการทำงานโดยมีความเชื่ออำนาจในการควบคุมภายในเป็นตัวแปรกำกับ*. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- เดโช แชน้ำแก้ว, เชษฐา มุทะหมด, จิตติมา ดำรงวัฒนะ, ดำรงพันธ์ ใจห้าววีระพงศ์, และบุญยิ่ง ประทุม. (2564). คุณลักษณะด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและรับผิดชอบของบัณฑิตพัฒนาชุมชนที่สำเร็จการศึกษาจากมหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช ระหว่างปี พ.ศ.2557-2561. *Journal of Roi Kaensarn Academi*. 6(12), 110-122.
- ธนภรณ์ พรณราย. (2565). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการปฏิบัติงานของบุคลากรองค์การบริหาร ส่วนจังหวัดสงขลา*. ปริญญารัฐประศาสนศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- ประกาศคณะกรรมการมาตรฐานการอุดมศึกษา เรื่อง รายละเอียดผลลัพธ์การเรียนรู้ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา พ.ศ. 2565. (2565, 9 กันยายน). *ราชกิจจานุเบกษา*. เล่ม 139 ตอนพิเศษ 212 ง. หน้า 35-36.
- เพลินพิศ ศิริสมบุรณ์. (2559). คุณลักษณะบัณฑิตตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติของวิทยาลัยเซาธ์อีสท์บางกอก ประจำปีการศึกษา 2556 - 2557 (รุ่นที่ 15). *วารสารวิชาการเซาธ์อีสท์บางกอก*, 2(2), 55-67.
- ไพศาล วรคำ. (2565). *การวิจัยทางการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 13). มหาสารคาม: ตักสิลาการพิมพ์.
- ราชบัณฑิตยสภา. (2564). *พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ ฉบับบัณฑิตยราชสภา* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สำนักงานราชบัณฑิตยสภา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579*. กรุงเทพฯ: บริษัทพริกหวานกราฟฟิค จำกัด.

- Ary, D., Jacobs, L. C., Razavieh, A., & Sorensen, C. (2006). *Introduction to Research in Education*. Australia: Thomson Wadsworth.
- Edwards, A. L. (1957). *Techniques of Attitude Scale Construction*. United States of America: Appleton-Century-Crofts. Inc.
- Ganguly, T. K. (2022). Teacher–Student Relationship: A Conceptual Framework. *Journal of Emerging Technologies and Innovative Research*, 9(4), (April 2022), 861-873.
- Hargie, O. (2022). *Skilled interpersonal communication: research, theory and practice* (7th ed.). New York, NY: Routledge.
- Hayes, J. (2002). *INTERPERSONAL SKILLS AT WORK* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Kumar, R. (2017). EVALUATION OF INTERPERSONAL COMMUNICATION SKILLS OF THE COLLEGE STUDENTS. *International Journal of Marketing & Financial Management*, 5(6), 51-58.
- Likert, R. (1932). A TECHNIQUE FOR THE MEASUREMENT OF ATTITUDES. *ARCHIVES OF PSYCHOLOGY*, 22(140), 5-55.
- Maleki, N. A., Zoghi M., & Aidinlou, N. A. (2019). Investigating the Impacts of Teacher-Student Interactions on Improving Learners' Academic Achievements: The Role of Academic Interest. *Journal of Language and Translation*, 9(4). 105-119.
- Munro, B. H. (2005). *Statistical Methods for Health Care Research* (5th ed.). Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Rogers, C. R. (1959). A THEORY OF THERAPY, PERSONALITY, AND INTERPERSONAL RELATIONSHIPS, AS DEVELOPED IN THE CLIENT-CENTERED FRAMEWORK. In S. Koch (ed.), *Psychology: A Study of a Science*, 1(3), 184-256.
- Sullivan, H. S. (1953). *The Interpersonal Theory of Psychiatry*. Oxfordshire: Tavistock Publications Limited.
- Zhou, J. (2024). Interpersonal skills and self-efficacy among Chinese college students. *International Journal of Research Studies in Education*, 13(9), 153-160.

สภาพและแนวทางการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิต ของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3

THE STATE AND GUIDELINES FOR GUIDANCE ACTIVITIES MANAGEMENT TO PROMOTE
LIFE SKILLS OF STUDENTS IN EXPANDED SCHOOLS UNDER THE PETCHABUN
PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 3

เบญจมาศ วงศ์บุตรดี^{1*} จิติมา วรณศรี²

Benjamat Wongbutdee^{1*} Jitima Wannasri²

^{1,2} คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

^{1,2} Faculty of Education, Naresuan University, Thailand

* Corresponding author e-mail: benjamat1996w@gmail.com

Received: 25/03/2025 | Revised: 30/05/2025 | Accepted: 19/06/2025

บทคัดย่อ

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ของวิจัย 1) เพื่อศึกษาสภาพการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส 2) เพื่อศึกษาแนวทางการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส วิธีการดำเนินการวิจัย แบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้บริหาร จำนวน 17 คน และครู จำนวน 268 คน รวม 285 คน ได้มาโดยการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นตามสัดส่วนประชากรแต่ละอำเภอ เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า มีค่าความตรงเชิงเนื้อหา 1.00 ค่าความเชื่อมั่น 0.95 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาแนวทางการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 คน ได้มาโดยเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง มีค่าความตรงเชิงเนื้อหา 1.00 และวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า 1. สภาพการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิต

ของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส ในภาพรวม พบว่า อยู่ในระดับปานกลาง ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านอาชีพ 2. แนวทางการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส พบว่า 1) ด้านการศึกษา ควรออกแบบกิจกรรมแนะแนว โดยนำกระบวนการจิตศึกษา มาปรับใช้เพื่อฝึกทักษะการคิด และแก้ปัญหาของนักเรียน 2) ด้านอาชีพ ควรจัดกิจกรรมเพื่อให้ นักเรียนค้นหาความชอบเลือกแผนการเรียน และอาชีพจากผู้เชี่ยวชาญ 3) ด้านส่วนตัวและสังคม ควรส่งเสริมและพัฒนาภาวะผู้นำและการทำงาน ร่วมกันของนักเรียน

คำสำคัญ: การบริหาร, กิจกรรมแนะแนว, ทักษะชีวิตของนักเรียน

Abstract

The objectives of this research were: 1) to study the current state of guidance activity management aimed at promoting life skills among students in opportunity expansion schools, and 2) to identify guidelines for managing guidance activities to enhance students' life skills in such schools. The study was conducted in two phases. In the first phase, the current state of guidance activity management was examined. The sample consisted of 285 participants, including 17 school administrators and 268 teachers, selected through stratified random sampling based on the population proportion in each district. The research instrument was a Likert-scale questionnaire with Index of Item-Objective Congruence (IOC) of 1.00 and a reliability coefficient of 0.95. Data were analyzed using mean and standard deviation. In the second phase, guidelines for managing guidance activities were explored using structured interviews with three selected experts. The interview instrument had a IOC of 1.00, and data were analyzed through content analysis. The findings revealed that: 1) the overall condition of guidance activity management to promote students' life skills in opportunity expansion schools was at a moderate level, with the highest average score in the career development domain. 2) The proposed guidelines for improving guidance activities included: (1) In the academic domain, guidance activities should integrate contemplative education processes to enhance students' thinking and problem-solving skills; (2) In the career domain, activities should assist students in identifying personal interests and selecting educational and career pathways with input from experts; and (3) In the personal and social domain, guidance should focus on fostering leadership and collaborative skills among students.

Keywords: management, guidance activities, life skills of student.

บทนำ

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และฉบับแก้ไขเพิ่มเติม กล่าวถึง ความมุ่งหมายของการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาคนไทยเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ และสติปัญญา สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข โดยยึดหลักการจัดการศึกษาที่ว่านักเรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และยึดถือนักเรียนมีความสำคัญที่สุด จัดกระบวนการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มศักยภาพ หลักสูตร ต้องมีลักษณะที่หลากหลาย ตามความเหมาะสมกับแต่ละระดับ โดยมุ่งพัฒนาคุณภาพชีวิตของบุคคลให้เหมาะสมกับวัยและศักยภาพ มุ่งพัฒนาคนให้มีความสมดุล อีกทั้งแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 - 2579 กล่าวถึง การพัฒนาประเทศไทยสู่ความมั่นคง มั่งคั่ง ยั่งยืน ให้เกิดขึ้นในอนาคต จะต้องมีการพัฒนาคนให้เตรียมพร้อมสำหรับการเปลี่ยนแปลงของโลกในศตวรรษที่ 21 มีคุณภาพชีวิตที่ดี มีอาชีพ มีความมั่นคง มั่งคั่ง ยั่งยืน ในการดำรงชีวิต เป็นการเตรียมนักเรียนให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ได้ในสังคม

การบริหารงานวิชาการถือว่าเป็นหัวใจสำคัญ เนื่องจากเป็นงานที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ รวมถึงการพัฒนาศักยภาพของนักเรียน งานวิชาการ จึงมีความสำคัญอย่างยิ่งในการจัดการศึกษา ซึ่งส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนและประสิทธิภาพของสถานศึกษา โดยการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 มีการจัดการเรียนรู้ เรียนตามกลุ่มสาระ และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน สกิลพร เชวณชัย (2562) กล่าวว่า กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนพัฒนาความถนัดตามความสนใจของตนเอง พัฒนาคุณธรรม จริยธรรม รู้จักเข้าใจตนเอง สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ ซึ่งกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ประกอบด้วย กิจกรรมแนะแนว กิจกรรมนักเรียน และกิจกรรมเพื่อสังคมและสาธารณประโยชน์

กิจกรรมแนะแนวเป็นกิจกรรมที่มีบทบาทสำคัญในการพัฒนานักเรียนให้สามารถตัดสินใจเกี่ยวกับอนาคตของตนเองได้อย่างเหมาะสม ทั้งในด้านการเรียน อาชีพ และการใช้ชีวิต กิจกรรมนี้ช่วยให้นักเรียนเข้าใจตนเอง ค้นพบศักยภาพของตนเอง และเตรียมตัวให้พร้อมสำหรับการเผชิญกับความท้าทายในชีวิต อัมเรศ เนตาสีห์ (2563) กล่าวถึง เป้าหมายของกิจกรรมแนะแนว คือการพัฒนาส่งเสริมนักเรียนอย่างเต็มศักยภาพ เพื่อให้อยู่ในสังคมอย่างมีความสุข การป้องกันปัญหาเป็นวิธีการของการแนะแนว ที่เป็นส่วนช่วยให้นักเรียนรู้จักเลือกสิ่งที่เหมาะสมกับตนเองทั้งด้านการเรียน อาชีพ หรือสังคม และการแก้ปัญหาในสภาพสังคม ในปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านวิถีใหม่ที่ส่งผลต่อการดำเนินชีวิตประจำวันในทุก ๆ ด้าน ไม่ว่าจะเป็นด้านเศรษฐกิจที่รัดตัว มีค่าครองชีพที่สูงขึ้น ด้านงานอาชีพ ที่มีความแตกต่างจากยุคก่อน มีอาชีพใหม่ ๆ เกิดขึ้นมากมาย ด้านจำนวนประชากรที่เพิ่มขึ้น อัตราการแข่งขันก็เพิ่มขึ้นตามไปด้วย ด้านศีลธรรมที่แตกต่าง ด้านการศึกษาและหลักสูตรที่มุ่งเน้นให้นักเรียนฝึกการคิดแก้ปัญหา และด้านเทคโนโลยีที่พัฒนาอย่างรวดเร็ว เหตุนี้ กิจกรรมแนะแนว จึงมีความสำคัญและเป็นองค์ประกอบที่ขาดไม่ได้ในระบบการศึกษา อีกทั้งเป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้มีคุณภาพและพร้อมสำหรับอนาคต ซึ่งเป็นการส่งเสริมให้นักเรียนมีทักษะชีวิต

ทักษะชีวิต เป็นทักษะในศตวรรษที่ 21 ที่ต้องการให้ประชากรมีคุณภาพและศักยภาพในสังคม สามารถดำรงชีวิตอยู่ในโลกและเรียนรู้ที่จะปรับตัวได้เป็นอย่างดี ในสภาวะการเปลี่ยนแปลงอย่างชาญฉลาด

ถือเป็นเรื่องสำคัญในการดำรงชีวิตเพื่อตอบสนอง การดำรงชีวิตในสภาพแวดล้อมที่ต่างกันไป สอดคล้องกับ องค์การอนามัยโลก (2563) ที่กล่าวว่า ทักษะชีวิต เป็นความสามารถอันประกอบด้วย ความรู้ เจตคติ (ทัศนคติ) และทักษะซึ่งสามารถจัดการกับปัญหารอบ ๆ ตัวให้บุคคลอยู่รอดในสภาพสังคมและวัฒนธรรมยุคปัจจุบันได้อย่างมีความสุข และเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต ซึ่งทักษะเหล่านี้จะเกิดได้ขึ้นอยู่กับการจัดการศึกษาให้กับนักเรียน

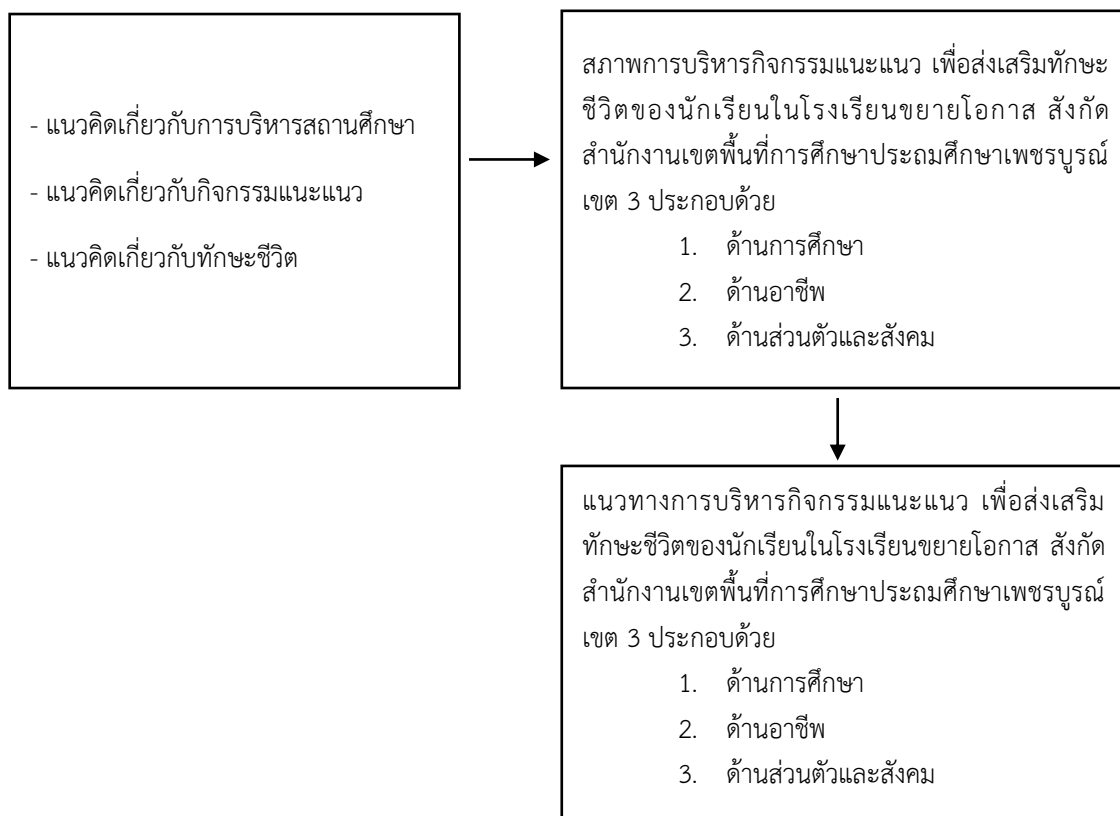
ธันว์ธิดา วงศ์ประสงค์ (2567) กล่าวว่า ผลการสำรวจข้อมูลของประชากรที่มีช่วงอายุ 15-64 ปี จำนวน 7,300 คนทั่วประเทศทุกภูมิภาค พบว่า 30.3% มีทักษะทางอารมณ์และสังคมที่ต่ำกว่าเกณฑ์ หมายความว่า กลุ่มบุคคลเหล่านี้ไม่มีแนวโน้มที่จะคิดริเริ่มเพื่อสังคม ซึ่งเป็นลักษณะสำคัญที่ช่วยให้ผู้คนรับมือ และประสบความสำเร็จในที่เรียน หรือการทำงานร่วมกับผู้อื่น กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (2567) กล่าวว่า ปัญหาที่เกิดขึ้นมีสาเหตุมาจากขาดคนที่คอยชี้แนะแนวทางในการเลือกเส้นทางชีวิตของตนเอง วางแผนชีวิตของตนเอง หรือแม้แต่ขาดทักษะชีวิตในการเข้าใจในความชอบ ความถนัด หรือความสามารถของตนเอง หรือขาดวิธีการรับมือหรือแก้ปัญหาที่เหมาะสม จึงทำให้นักเรียนเลือกเส้นทางชีวิตของตนเอง ตามเพื่อนหรือตามกระแส ส่งผลให้นักเรียนไม่มีความสุขกับสิ่งที่เลือก ซึ่งบุคคลที่คอยชี้แนะแนวทางได้นั้นคือ ครูแนะแนว วาสนา วิสฤตตาทา (2564) กล่าวว่า ปัจจุบันครูผู้รับผิดชอบกิจกรรมแนะแนว ส่วนใหญ่ไม่ได้จบ ด้านการแนะแนวโดยตรง ทำให้ขาดความรู้ ความเข้าใจในขอบข่ายเนื้อหาสาระในการจัดกิจกรรมแนะแนว

จากสถานการณ์ที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาสภาพและแนวทางการบริหารกิจกรรมแนะแนว เพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา เพชรบูรณ์ เขต 3 สามารถนำผลการวิจัยไปใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาและครู ในจังหวัด เพชรบูรณ์หรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ใช้เป็นแนวทางในการวางแผนปรับปรุงพัฒนากิจกรรมแนะแนว เพื่อให้ครู และบุคลากรทางการศึกษามีแนวทางในการจัดกิจกรรมแนะแนว ให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลต่อโรงเรียน และนักเรียนต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

- 1) เพื่อศึกษาสภาพการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3
- 2) เพื่อศึกษาแนวทางการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง สภาพและแนวทางการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 ผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน โดยมีขอบเขตของการวิจัยดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3

1) ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ ผู้บริหาร และครู ในโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 ปีการศึกษา 2566 จำนวน 68 โรงเรียน ผู้บริหาร จำนวน 65 คน และครู จำนวน 1,020 คน รวมทั้งหมด 1,085 คน

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้บริหาร และครู ในโรงเรียนขยาย โอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 ปีการศึกษา 2566 ได้มาโดยกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างตามตาราง

คำนวณขนาดกลุ่มตัวอย่างของเครจซี่และมอร์แกน (Krejcie and Morgan, 1970) และเทียบสัดส่วนได้กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้บริหาร จำนวน 17 คน และครู จำนวน 268 คน รวมทั้งหมด 285 คน โดยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ตามสัดส่วนประชากรแต่ละอำเภอ

2) ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่ สภาพการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียน

3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสอบถามสภาพการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ

ตอนที่ 2 สอบถามเกี่ยวกับสภาพการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส ประกอบด้วย 3 ด้าน ข้อคำถาม จำนวน 35 ข้อ

การหาคุณภาพของแบบสอบถาม เรื่อง สภาพการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 มีขั้นตอนดังนี้

1) ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างนิยามศัพท์เฉพาะกับข้อคำถามและหาค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถาม (Index of Item Objective Congruence: IOC) และความเหมาะสมของภาษาของแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยนำแบบสอบถามเสนอผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน มีค่า IOC เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ

2) ปรับปรุงแบบสอบถามให้มีความเหมาะสมตามค่า IOC และข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ โดยผ่านความเห็นชอบของอาจารย์ที่ปรึกษา

3) แบบสอบถามที่สร้างขึ้นไปทดลองใช้ (try-out) กับผู้บริหารและครูในโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน เพื่อหาความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามด้วยการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha-Coefficient) ของครอนบัก ผลปรากฏว่า ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับมีค่าเท่ากับ 0.95

4) วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนซึ่งวิธีการดังนี้

1) ผู้วิจัยส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์และแบบสอบถาม ถึงผู้บริหารและครูโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 พร้อมทั้งสอดซองเปล่าติดแสตมป์ และจำหน่ายซองถึงผู้วิจัยเพื่อความสะดวกในการจัดส่งกลับคืนให้ผู้วิจัยทั้งหมด จำนวน 285 ฉบับ

2) ผู้วิจัยตรวจสอบจำนวนและความถูกต้องของแบบสอบถามที่ได้รับกลับคืน ซึ่งผู้วิจัยได้ส่งแบบสอบถามให้กลุ่มตัวอย่างทั้งหมด จำนวน 285 ฉบับได้รับฉบับที่สมบูรณ์กลับคืนจำนวน 285 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100

5) การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถามและนำแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์มาวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จ โดยดำเนินการ ดังนี้

- 1) วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ความถี่และร้อยละ
- 2) วิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาแนวทางการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3

1) กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

ผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้และประสบการณ์ในการดำเนินกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียน จำนวน 3 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง โดยกำหนดคุณสมบัติตามเกณฑ์ ดังนี้

1. ผู้บริหารโรงเรียน ที่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาโทขึ้นไป มีวิทยฐานะไม่ต่ำกว่าผู้อำนวยการชำนาญการพิเศษหรือรองผู้อำนวยการชำนาญการพิเศษ มีประสบการณ์การบริหารมาแล้วไม่น้อยกว่า 5 ปี หรือมีผลงานด้านบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียน จำนวน 1 คน
2. ศึกษานิเทศก์ ที่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาโท มีวิทยฐานะ ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษขึ้นไป มีประสบการณ์ทำงานไม่ต่ำกว่า 5 ปี เป็นผู้รับผิดชอบงานส่งเสริมด้านการแนะแนว จำนวน 1 คน
3. ครู ที่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาโท มีวิทยฐานะครูชำนาญการพิเศษขึ้นไป มีประสบการณ์ทำงานไม่ต่ำกว่า 5 ปี เป็นผู้รับผิดชอบงานวิชาการและกิจกรรมแนะแนว จำนวน 1 คน

2) ประเด็นที่ศึกษา

ประเด็นที่ศึกษา ได้แก่ แนวทางการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียน

3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสัมภาษณ์แนวทางการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิต ของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 ผู้วิจัยสร้างข้อคำถามให้ครอบคลุมการศึกษา ในขั้นตอนที่ 1 มาสร้างแบบสัมภาษณ์ แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้สัมภาษณ์

ตอนที่ 2 แนวทางการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิต ของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 มีลักษณะเป็นแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง (Structured Interview)

การหาคุณภาพของแบบสัมภาษณ์ เรื่อง แนวทางการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิต ของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 มีขั้นตอนดังนี้

1) ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างผลจากการศึกษา ในขั้นตอนที่ 1 กับข้อคำถาม และหาค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสัมภาษณ์ (Index of Item Objective Congruence: IOC) และความเหมาะสมของภาษาของแบบสัมภาษณ์ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยนำแบบสอบถามเสนอผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน พบว่ามีค่า IOC ของคำถาม เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ

2) ปรับปรุงแบบสัมภาษณ์ให้มีความเหมาะสมตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ โดยผ่านความเห็นชอบของอาจารย์ที่ปรึกษา

4) วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยวิธีการดังนี้

- 1) ผู้วิจัยติดต่อนัดหมายกับผู้ทรงคุณวุฒิที่ให้สัมภาษณ์เป็นรายบุคคล นัดวัน และเวลา ในการสัมภาษณ์
- 2) ดำเนินการสัมภาษณ์ตามแนวประเด็นที่กำหนดไว้ในแบบสัมภาษณ์ ในระหว่างวันที่ 2 – 4

มกราคม 2568

5) การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์มาสังเคราะห์ข้อมูลเป็นความเรียงแบบพรรณนา แล้วสรุปประเด็นเนื้อหาข้อมูลด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการศึกษา สภาพการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 ทั้ง 3 ด้าน ในภาพรวมพบว่า อยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X}=3.39$) ซึ่งด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านอาชีพ อยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X}=3.42$) รองลงมา คือ ด้านส่วนตัวและสังคม อยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X}=3.40$) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านการศึกษา อยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X}=3.34$) ดังตาราง 1

ตาราง 1 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับสภาพการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 ในภาพรวม

ที่	รายการ	n = 285		แปลผล	อันดับ
		$\bar{X}$	S.D.		
1	ด้านการศึกษา	3.34	0.85	ปานกลาง	3
2	ด้านอาชีพ	3.42	0.76	ปานกลาง	1
3	ด้านส่วนตัวและสังคม	3.40	0.80	ปานกลาง	2
รวม		3.39	0.79	ปานกลาง	-

2. ผลการศึกษา แนวทางการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 ซึ่งจากการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้และประสบการณ์ในการดำเนินกิจกรรมแนะแนว เพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนจำนวน 3 คน มีแนวทางการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนโรงเรียนขยายโอกาสพบว่า

2.1 ด้านการศึกษา พบว่า โรงเรียนควรประยุกต์ใช้กระบวนการจิตศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะการคิดและการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวันของนักเรียน พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนค้นหาความชอบของตนเองเพื่อเลือกแผนการเรียนหรือแนวทางการศึกษาต่อที่เหมาะสม ครูควรส่งเสริมให้นักเรียนตั้งเป้าหมายและวางแผนทั้งระยะสั้นและระยะยาว เพื่อเตรียมพร้อมสู่อนาคตอย่างมั่นคง นอกจากนี้ นักเรียนควรได้รับข้อมูลเกี่ยวกับบริบทรอบครัว เศรษฐกิจ และปัจจัยแวดล้อมเพื่อประกอบการตัดสินใจในการศึกษาต่ออย่างเหมาะสม และผู้บริหารควรสนับสนุนและประเมินผลกิจกรรมแนะแนวอย่างต่อเนื่อง

2.2 ด้านอาชีพ พบว่า โรงเรียนควรเปิดโอกาสให้นักเรียนเลือกชมรมอาชีพตามความสนใจเพื่อทดลองและเรียนรู้งานจริงจากผู้เชี่ยวชาญ รวมถึงฝึกการวางแผนและการแก้ปัญหาที่อาจพบในอาชีพนั้น ๆ นอกจากนี้ ควรบูรณาการการแนะแนวอาชีพเข้ากับวิชาการงานอาชีพหรือกิจกรรมชมรม เพื่อเสริมทักษะและให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ในการเลือกเส้นทางอาชีพอย่างเหมาะสม ทั้งนี้ ครูควรจัดเตรียมฐานข้อมูลอาชีพที่หลากหลาย และส่งเสริมให้นักเรียนเรียนรู้อาชีพจากครอบครัวหรือชุมชนใกล้ตัว ก่อนขยายไปสู่อาชีพในอนาคต

2.3 ด้านส่วนตัวและสังคม พบว่า ครูควรจัดกิจกรรมแนะแนวที่ช่วยให้นักเรียนค้นหาตัวเอง ทั้งด้านคุณธรรม ลักษณะนิสัย จุดแข็ง จุดอ่อน และข้อบกพร่องที่ต้องพัฒนา พร้อมทั้งส่งเสริมการใช้กิจกรรมนักเรียนเพื่อนที่ปรึกษา (YC) เพื่อเปิดช่องทางให้ครูเข้าใจปัญหาและให้คำแนะนำได้เหมาะสม นอกจากนี้ ควรฝึกให้นักเรียนพัฒนาภาวะผู้นำ ผู้ตาม กล้าแสดงออก และทำงานร่วมกับผู้อื่นผ่านกิจกรรมที่หลากหลาย

อภิปรายผล

จากผลการวิจัย เรื่อง การศึกษาสภาพและแนวทางการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 สามารถอภิปรายผลการวิจัย ได้ดังนี้

1. จากการศึกษาสภาพการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 ในภาพรวม อยู่ในระดับปานกลาง ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากข้อจำกัดด้านบุคลากรและทรัพยากร การบริหารกิจกรรมแนะแนวที่มีประสิทธิภาพต้องมีทรัพยากรที่เพียงพอ ทั้งด้านบุคลากร งบประมาณ และสื่อการเรียนรู้ อย่างไรก็ตาม โรงเรียนขยายโอกาสส่วนใหญ่มักมีครูแนะแนวจำนวนน้อยหรืออาจไม่มีครูที่ได้รับการอบรมเฉพาะทางด้านการแนะแนว ทำให้การบริหารกิจกรรมแนะแนวอาจไม่สามารถดำเนินไปได้อย่างเต็มที่ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ อัมเรศ เนตาสี (2563) ได้ให้เหตุผลว่าการบริหารแนะแนวจะได้ผลดีต้องอาศัยบุคลากรของโรงเรียนทั้งหมด มีการกำหนดบทบาทหน้าที่ชัดเจน และทราบถึงวัตถุประสงค์ของการจัดกิจกรรม ผู้ที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมแนะแนวทุกคนโดยเฉพาะครูประจำชั้นจำเป็นต้องได้รับการศึกษาหรือฝึกอบรมเกี่ยวกับ กิจกรรมแนะแนว และสอดคล้องกับงานวิจัยของ ปณิดา บัวเจริญ (2564) ที่ได้ให้ความเห็นว่า โรงเรียนควรกำหนดนโยบาย ในการสนับสนุนสรรงงบประมาณด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ เพื่อให้นักเรียนมีแหล่งสืบค้นที่มีคุณภาพ มีการจัดเก็บข้อมูลสารสนเทศที่มีความทันสมัยต่อการสืบค้น และควรจัดให้มีห้องสำหรับสืบค้นข้อมูลสารสนเทศ อีกทั้งเรื่องการสนับสนุนจากผู้บริหาร มีผลต่อความสำเร็จของการบริหารกิจกรรมแนะแนว หากผู้บริหารมีวิสัยทัศน์และให้ความสำคัญกับกิจกรรมแนะแนว ย่อมช่วยให้การดำเนินงานมีประสิทธิภาพมากขึ้น อย่างไรก็ตาม ในโรงเรียนขยายโอกาส ผู้บริหารอาจต้องจัดลำดับความสำคัญของทรัพยากร ทำให้กิจกรรมแนะแนวไม่ได้รับการสนับสนุนมากเท่าที่ควร ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ อัมเรศ เนตาสี (2563) ได้ให้เหตุผลว่า การดำเนินงานแนะแนวให้ได้ผลดีมีประสิทธิภาพ จำเป็นต้องมีผู้บริหารที่มีความสามารถและภาวะผู้นำ และผู้บริหารเหล่านั้นต้องมีการสนับสนุน ร่วมรับผิดชอบในการดำเนินกิจกรรมแนะแนวตามที่จัดตั้งขึ้นในสถาบันการศึกษาต่าง ๆ และข้อจำกัดในเรื่องความร่วมมือของผู้ปกครองและชุมชน การมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชนมีผลต่อการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียน และขาดการมีส่วนร่วมกับการดำเนินกิจกรรมแนะแนว อย่างไรก็ตาม นักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส มักมาจากครอบครัวที่มีข้อจำกัดทางเศรษฐกิจและสังคม ส่งผลให้การสนับสนุน จากผู้ปกครองต่อกิจกรรมแนะแนวมีจำกัด ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ รังสรรค์ โฉมยา (2561) ได้ให้เหตุผลว่า การบริหารกิจกรรมแนะแนว ภายใต้บริบทและสิ่งแวดล้อมที่มีความซับซ้อนในปัจจุบัน ต้องรุกเข้าไปในชุมชนเพื่อให้ชุมชนได้เข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียน เกิดเป็นเครือข่ายในการให้ความช่วยเหลือกัน เพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อการดำเนินงานให้มากที่สุด

1.1 ด้านอาชีพ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากสถานการณ์ปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านเทคโนโลยี รวมถึงสภาวะโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา (COVID-19) ส่งผลให้มีอาชีพใหม่ ๆ เกิดขึ้น ซึ่งในแต่ละอาชีพนั้นล้วนแล้วต้องมีคุณสมบัติ ความสามารถแตกต่างกันไป และผู้ที่ประกอบอาชีพนั้นต้อง

มีความถนัดหรือชำนาญในด้านนั้น ๆ จึงทำให้กิจกรรมแนะแนวในด้านนี้เป็นส่วนช่วยในการเลือกอาชีพที่เหมาะสมให้กับนักเรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิด อัมเรศ เนตาสีทธิ์ (2563) ได้ให้เหตุผลว่า ความจำเป็นของการจัดกิจกรรมแนะแนวในการเปลี่ยนแปลงด้านอาชีพนั้น มีความสำคัญเนื่องจากช่วยให้นักเรียน ได้มีการวางแผนและตัดสินใจเลือกอาชีพได้ถูกต้อง อีกทั้งโรงเรียนขยายโอกาสมีการจัดกิจกรรมแนะแนว ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติจริงหรือเรียนรู้ที่หลากหลายผ่านการทดลองทำงาน การเยี่ยมชม สถานประกอบการ และการแนะแนวอาชีพโดยผู้เชี่ยวชาญจากภายนอก ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ รุ่งชัชดาพร เวหะชาติ (2566) ที่ซึ่งได้ให้ความเห็นว่า การจัดกิจกรรมแนะแนวในชีวิตวิถีใหม่ทางด้านการพัฒนาการด้านอาชีพของนักเรียนในช่วงวัยตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 - ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เกิดจากการได้รับประสบการณ์และการมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้สำรวจและทดลอง เพื่อพัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับความถนัด ความสนใจ ค้นพบตนเอง รู้จักอาชีพที่หลากหลาย และส่งเสริมให้นักเรียนได้เสริมทักษะหรือฝึกประสบการณ์อาชีพ เพื่อนำไปวางแผนการศึกษาต่อหรือนำประสบการณ์ที่ได้รับไปประกอบสัมมาอาชีพเลี้ยงตนได้

1.2 ด้านการศึกษา มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด อยู่ในระดับ ปานกลาง ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการที่ครูแนะแนวในโรงเรียนมีภาระงานสูง หรืออาจไม่ได้รับการฝึกอบรมอย่างเพียงพอในการจัดกิจกรรมแนะแนวด้านการศึกษา ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้แนะแนวด้านนี้มีประสิทธิภาพต่ำ สอดคล้องกับงานวิจัยของ ปณิดา บัวเจริญ (2564) ที่ได้ให้ความเห็นถึงปัญหา อุปสรรคการบริหารงานแนะแนว กล่าวคือ ครูแนะแนวมีภาระงานสอนมาก รับผิดชอบงานอื่น ๆ ที่นอกเหนืองานสอน ครูแนะแนวส่วนใหญ่ไม่ได้จบด้านการแนะแนวโดยตรงทำให้ขาดความรู้ทักษะในการจัดกิจกรรม

2. จากการศึกษาแนวทางการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิต ของนักเรียนโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 ดังนี้

2.1 ด้านการศึกษา พบว่า โรงเรียนควรประยุกต์ใช้กระบวนการจิตศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะการคิดและการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวันของนักเรียน พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนค้นหาความชอบของตนเอง เพื่อเลือกแผนการเรียนหรือแนวทางการศึกษาต่อที่เหมาะสม ครูควรส่งเสริมให้นักเรียนตั้งเป้าหมายและวางแผนทั้งระยะสั้นและระยะยาว เพื่อเตรียมพร้อมสู่อนาคตอย่างมั่นคง นอกจากนี้ นักเรียนควรได้รับข้อมูลเกี่ยวกับบริบทรอบครัว เศรษฐกิจ และปัจจัยแวดล้อมเพื่อประกอบการตัดสินใจในการศึกษาต่ออย่างเหมาะสม และผู้บริหารควรสนับสนุนและประเมินผลกิจกรรมแนะแนวอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากบริบทของโรงเรียนขยายโอกาสที่มีข้อจำกัดด้านทรัพยากร และนักเรียนมักขาดข้อมูลหรือประสบการณ์ในการตัดสินใจเรื่องอนาคตของตนเอง สอดคล้องกับแนวคิด อัมเรศ เนตาสีทธิ์ (2563) ได้ให้ความเห็นว่า แนวทางการจัดกิจกรรมแนะแนวด้านการศึกษาต้องครอบคลุม 3 ประเด็น คือ เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้โดยมีความรู้ เข้าใจหลักสูตร เพื่อเลือกแผนการเรียนจากการรู้จักตนเอง และเพื่อการศึกษาต่อจากข้อมูลสารสนเทศทั้งด้านวิธีการเข้าศึกษา จำนวนที่รับ ค่าใช้จ่ายและระยะเวลาที่ศึกษาต่อ ซึ่งสามารถดำเนินการได้จากการจัดโครงการแนะแนวที่มีการเชิญวิทยากรภายนอกมาให้ความรู้เกี่ยวกับด้านการศึกษา มีการให้ข้อมูลทางการศึกษาให้กับนักเรียนเข้าถึงได้ง่ายผ่านสื่อออนไลน์ มีการดำเนินกิจกรรม

แนะแนวตามแผนที่ถูกบรรจุไว้ในกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลาง พ.ศ. 2551 สอดคล้องกับแนวคิด สติพร เขาวนชัย (2567) ได้ให้ความเห็นว่า ควรมีการส่งเสริมให้ความรู้เพิ่มเติมในเรื่องจิตวิทยาและการแนะแนวให้กับครูแนะแนวหรือครูประจำชั้น มีการนิเทศ ติดตาม และสนับสนุนกิจกรรมแนะแนวอย่างเป็นระบบ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุภาภรณ์ ฤมิตร (2565) ได้ให้ความเห็นว่า แนวทางการส่งเสริมสมรรถนะครูแนะแนว คือ ควรจัดประชุมเชิงปฏิบัติการให้กับครูแนะแนว และแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเครือข่ายสถานศึกษาและชุมชน

2.2 ด้านอาชีพ พบว่า โรงเรียนควรเปิดโอกาสให้นักเรียนเลือกชมรมอาชีพตามความสนใจเพื่อทดลองและเรียนรู้งานจริงจากผู้เชี่ยวชาญ รวมถึงฝึกการวางแผนและการแก้ปัญหาที่อาจพบในอาชีพนั้น ๆ นอกจากนี้ ควรบูรณาการการแนะแนวอาชีพเข้ากับวิชาการงานอาชีพหรือกิจกรรมชมรม เพื่อเสริมทักษะและให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ในการเลือกเส้นทางอาชีพอย่างเหมาะสม ทั้งนี้ ครูควรจัดเตรียมฐานข้อมูลอาชีพที่หลากหลาย และส่งเสริมให้นักเรียนเรียนรู้อาชีพจากครอบครัวหรือชุมชนใกล้ตัวก่อนขยายไปสู่อาชีพในอนาคต ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาสจำนวนมากยังขาดประสบการณ์ในการสำรวจเส้นทางอาชีพที่หลากหลาย อีกทั้งบริบททางเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัวอาจมีอิทธิพลสูงต่อการตัดสินใจในเรื่องอนาคต สอดคล้องกับแนวคิด อัมเรศ เนตาสีธิ (2563) ได้ให้ความเห็นว่า หลักสำคัญในการแนะแนวอาชีพต้องคำนึงถึงความชอบและความสนใจของแต่ละบุคคล โดยผู้แนะแนวจะต้องมีข้อมูลเกี่ยวกับอาชีพต่าง ๆ อย่างรอบด้าน ซึ่งการแนะแนวอาชีพนั้นควรมีการประสานงานระหว่างโรงเรียนกับหน่วยงานภายนอก และกิจกรรมแนะแนวควรเป็นกิจกรรมที่จัดขึ้นทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน และสอดคล้องกับจุฑารัตน์ เรณูมาน และคณะ (2567) ได้ให้ความเห็นว่า ด้วยการเปลี่ยนแปลงสภาพทางเศรษฐกิจสังคมและการประกอบอาชีพที่มีบางอาชีพที่ตอนนี้สูญหายในขณะที่บางอาชีพเกิดขึ้นใหม่ตามวัฏจักรของการพัฒนาทางเทคโนโลยีทำให้นักเรียนวัยรุ่นที่กำลังจะก้าวเข้าสู่วัยทำงานเกิดความไม่มั่นใจในการตัดสินใจเลือกสาขาการเรียน และอาชีพในอนาคต จึงเป็นหน้าที่ของครูแนะแนวที่จะช่วยเหลือและสนับสนุนให้นักเรียนเข้าใจในโลกของอาชีพและการทำงาน เพื่อการช่วยให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่ออาชีพที่สุจริตได้เห็นความสำคัญของทุกอาชีพมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับอาชีพต่าง ๆ ก่อนการตัดสินใจในการเลือกประกอบอาชีพและให้นักเรียนรู้จักวิธีการแสวงหางานวิธีการสมัครงานและวิธีปรับตัวให้เข้ากับงานในอนาคตได้

2.3 ด้านส่วนตัวและสังคม ครูควรจัดกิจกรรมแนะแนวที่ช่วยให้นักเรียนค้นหาตัวเอง ทั้งด้านคุณธรรม ลักษณะนิสัย จุดแข็ง จุดอ่อน และข้อบกพร่องที่ต้องพัฒนา พร้อมทั้งส่งเสริมการใช้กิจกรรมนักเรียนเพื่อนที่ปรึกษา (YC) เพื่อเปิดช่องทางให้ครูเข้าใจปัญหาและให้คำแนะนำได้เหมาะสม นอกจากนี้ ควรฝึกให้นักเรียนพัฒนาภาวะผู้นำ ผู้ตาม กล้าแสดงออก และทำงานร่วมกับผู้อื่นผ่านกิจกรรมที่หลากหลาย ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาสมักมีพื้นฐานด้านครอบครัวและสังคมที่หลากหลายซึ่งอาจส่งผลต่อพฤติกรรม การแสดงออก และทัศนคติต่อการทำงานร่วมกับผู้อื่น สอดคล้องกับแนวคิด อัมเรศ เนตาสีธิ (2563) ได้ให้ความเห็นว่า แนวทางการจัดกิจกรรมแนะแนวส่วนตัวและสังคมควรดำเนินการให้ครอบคลุม 3 ประเด็นคือ เพื่อช่วยให้รู้จักตนเอง เพื่อช่วยให้รู้จักปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม

และเพื่อพัฒนาทักษะชีวิต ซึ่งสามารถดำเนินการได้จากกิจกรรมเสริมหลักสูตรที่พัฒนาบุคลิกภาพ สุขภาพ พร้อมทั้งปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรม มีการพัฒนา EQ และการจัดการกับอารมณ์ความเครียด

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. จากผลการวิจัยพบว่า ด้านการศึกษา ข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ครูตรวจสอบ ประเมินผล และปรับปรุงแก้ไขการจัดกิจกรรมแนะแนวด้านการศึกษาอย่างต่อเนื่องในทุกชั้นเรียน ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษา ควรมีการติดตาม ประเมินผลการจัดกิจกรรมด้านการศึกษาของครู มีการนิเทศเยี่ยมชมชั้นเรียนของครูอย่างสม่ำเสมอ ให้คำแนะนำเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมแนะแนวด้านการศึกษาให้สอดคล้องกับเป้าหมายของหลักสูตรสถานศึกษา เข้าร่วมกิจกรรม PLC ของครู เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และรับฟังอุปสรรคปัญหาของครูที่เกิดขึ้นจากการจัดกิจกรรม เพื่อนำไปสู่การแก้ไขที่มีประสิทธิภาพและตรงกับความต้องการของทุกฝ่าย

2. จากผลการวิจัยพบว่า ด้านอาชีพ ข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ครูตรวจสอบ ประเมินผล และปรับปรุงแก้ไขการจัดกิจกรรมแนะแนวด้านอาชีพอย่างต่อเนื่องในทุกชั้นเรียน ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษา ควรมีการติดตาม ประเมินผลการจัดกิจกรรมด้านอาชีพของครูอย่างสม่ำเสมอ ให้คำแนะนำเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมแนะแนวด้านอาชีพให้สอดคล้องกับเป้าหมายของหลักสูตรสถานศึกษา เข้าร่วมกิจกรรม PLC ของครู เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และรับฟังอุปสรรคปัญหาของครูที่เกิดขึ้นจากการจัดกิจกรรม เพื่อนำไปสู่การแก้ไขที่มีประสิทธิภาพและตรงกับความต้องการของทุกฝ่าย อีกทั้งให้การสนับสนุนในการดำเนินกิจกรรมแนะแนวด้านอาชีพในทุก ๆ ด้าน

3. จากผลการวิจัยพบว่า ด้านส่วนตัวและสังคม ข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ครูจัดกิจกรรมแนะแนวที่ส่งเสริมให้นักเรียนค้นหากิจกรรม หรือวิธีการจัดการกับอารมณ์ ความเครียดของตนเอง ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษา ควรจัดการประชุมชี้แจงและสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับกิจกรรมแนะแนวเพื่อให้ครูแนะแนวและครูประจำชั้นก่อนเปิดภาคเรียนอย่างสม่ำเสมอ รวมถึงการจัดทำเอกสารประกอบการจัดกิจกรรมเผยแพร่ ให้ครูและบุคลากรสามารถเข้าถึงได้ง่ายและนำไปใช้ได้สะดวก

4. สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 ควรเข้ามามีบทบาทในการดำเนินกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส โดยมอบหมายให้ศึกษานิเทศก์ร่วมให้คำแนะนำครูเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมแนะแนว ให้เป็นไปตามเป้าหมายของหลักสูตรสถานศึกษา และกำหนดนโยบายให้สถานศึกษาดำเนินการบริหารหลักสูตรสถานศึกษาให้สอดคล้องกับบริบทและความเปลี่ยนแปลงของสังคม

ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการบริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3
2. ควรศึกษากลยุทธ์บริหารกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาส สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3

บรรณานุกรม

- กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา. (15 มีนาคม 2567). เรียนต่อ ม.4 ปัญหาอุปสรรคจากเสียงเยาวยวชนและคุณครู. กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา. <https://www.eef.or.th/article-150324/>
- จุฑารัตน์ เรณูมาน และคณะ. (2567). การแนะแนวเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตและอาชีพเพื่อสร้างเป้าหมายสู่โลกอาชีพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา. วารสารครุทรรศน์, 4(1), 101-110.
- ธันว์ธิดา วงศ์ประสงค์. (22 กุมภาพันธ์ 2567). วิฤตทักษะคนไทย ‘การอ่าน-ดิจิทัล-อารมณ์’ ต่ำกว่าเกณฑ์. ไทยพีบีเอส. <https://theactive.thaipbs.or.th/news/learningeducation-20240222>
- ธีรศักดิ์ อุปรมัย, อุปไมยอริชัย, & สุชาติ บางวิเศษ. (2563). การบริหารและการจัดการศึกษาสู่การพัฒนาที่ยั่งยืน. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2560). การวิจัยเบื้องต้น ฉบับปรับปรุงใหม่(พิมพ์ครั้งที่10). สุวีริยาสาส์น.
- ปณิตา บัวเจริญ. (2564). การบริหารงานแนะแนวของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานระดับมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร [มหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต]. <https://grad.dpu.ac.th/upload/content/files/year10-3/10-14.pdf>
- รังสรรค์ โฉมยา. (2561). การแนะแนวในโรงเรียน: หลักจิตวิทยาสำหรับครู(พิมพ์ครั้งที่ 3). บริษัท สารคามการพิมพ์ จำกัด.
- รุ่งชัชดาพร เวหะชาติ. (2566). การบริหารงานวิชาการเพื่อการพัฒนาคุณภาพสถานศึกษาในชีวิตวิถีใหม่ (พิมพ์ครั้งที่ 2). เทมการพิมพ์.
- สถิพร เขาวนชัย. (2562). การจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- สถิพร เขาวนชัย. (2567). การบริหารงานวิชาการในสถานศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2555). แนวทางจัดกิจกรรมแนะแนวตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- สุภาภรณ์ ภูมิตร. (2565). ความต้องการจำเป็นและแนวทางการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร [มหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยนเรศวร]. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/edupsu/article/view/262135>

- อัมเรศ เนตาสีทธิ. (2563). *การแนะแนวและการใช้เทคโนโลยีในการแนะแนว*. บริษัท ดีเซมเบอรี่ จำกัด.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607–610.
<https://doi.org/10.1177/001316447003000308>
- World Health Organization. (2020). *Life skills education school handbook: Prevention of noncommunicable diseases – Approaches for schools*.
<https://www.who.int/publications/i/item/9789240004842>

สภาพและแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวัดและประเมินผล ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา พิษณุโลก อุตรดิตถ์

CONDITIONS AND DEVELOPMENT GUIDELINES FOR THE ADMINISTRATION OF MEASUREMENT
AND EVALUATION OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS UNDER THE JURISDICTION OF THE
SECONDARY EDUCATION AREA OFFICE PHITSANULOK UTTARADIT

ทินารมภ์ บัวทอง ^{1*} ชำนาญ ปาณาวงษ์ ²

Thinarom Buathong ^{1*} Chamnan Panawong ²

^{1,2} คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

^{1,2} Faculty of Education, Naresuan University, Thailand

* Corresponding author e-mail: thinaromb66@nu.ac.th

Received: 18/03/2025 | Revised: 02/06/2025 | Accepted: 20/06/2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพและแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ โดยวิธีดำเนินการวิจัย แบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา ผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและหัวหน้างานวัดผลและประเมินผล ปีการศึกษา 2567 จำนวน 114 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามมาตรฐานค่า 5 ระดับ จำนวน 37 ข้อ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ขั้นตอนที่ 2 ศึกษาแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา ผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสัมภาษณ์ จำนวน 7 ข้อ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า 1. ผลการศึกษาศภาพการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ ภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ซึ่งด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษา อยู่ในระดับมากที่สุด และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านการจัดทำแผนการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ อยู่ในระดับมากที่สุด 2. ผลการศึกษาแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวัดและ

ประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ พบว่าหน่วยงานต้นสังกัดต้องจัดอบรมให้ผู้บริหารและครูเกี่ยวกับหลักการวัดและประเมินผลที่ถูกต้องตามระเบียบกระทรวงศึกษาธิการ เพื่อให้มีความรู้และปฏิบัติตามขั้นตอนการวัดและประเมินผลได้อย่างเป็นรูปธรรม ส่งผลให้ตัดสินผลการเรียนได้อย่างเที่ยงตรง รวมทั้งสามารถสะท้อนศักยภาพของผู้เรียนได้อย่างแท้จริง

คำสำคัญ: สภาพและแนวทาง, การพัฒนาการบริหารงาน, การวัดและประเมินผล

Abstract

This research aimed to study the conditions and development guidelines for the administration of measurement and evaluation in educational institutions under the Office of the Secondary Education Area, Phitsanulok, Uttaradit. The research consisted of two steps: Step 1 studied the current conditions. Data were collected from 114 administrators and supervisors of measurement and evaluation in the 2024 academic year. A 37-item, 5-level rating scale questionnaire was used. Data were analyzed using mean and standard deviation. Step 2 focused on development guidelines, using interviews with five qualified experts. The interview had seven items and data were analyzed through content analysis. Results: 1. The overall administration of measurement and evaluation was at the highest level. The aspect with the highest average value was the aspect of preparation of educational documents, which was at the highest level, and the aspect with the lowest average value was the aspect of preparation of learning measurement and evaluation plans, which was at the highest level. 2. Development guidelines suggested that the parent organization should provide training for administrators and teachers on proper principles of measurement and evaluation, following Ministry of Education regulations. This would ensure accurate assessment and reflect students' true potential.

Keywords: Conditions and approaches, Management Development, Measurement and evaluation

บทนำ

การปฏิรูปการศึกษามุ่งยกระดับคุณภาพ ลดความเหลื่อมล้ำ และปรับปรุงระบบการศึกษาให้มีประสิทธิภาพ รองรับความหลากหลายของการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนทุกวัยได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพและมีทักษะที่จำเป็นในโลกอนาคต สามารถแก้ไขปัญหา ปรับตัว สื่อสาร ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างสร้างสรรค์ และใฝ่เรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต สำนักงานเลขาธิการการศึกษาได้กำหนดแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 - 2579 โดยมีเป้าหมายด้านผู้เรียนและด้านการจัดการศึกษา ในการพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะศตวรรษที่ 21

(3Rs8Cs) และส่งเสริมการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของโลกยุค BANI World (ธีรศักดิ์ อุปรมัย อุปไมยอิชัย และคณะ, 2563)

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 หมวด 4 แนวการจัดการศึกษา มาตรา 26 ได้กล่าวว่า “ให้สถานศึกษาจัดการประเมินผู้เรียน โดยพิจารณาจากพัฒนาการของผู้เรียน ความประพฤติ การสังเกตพฤติกรรมการเรียน การร่วมกิจกรรมและการทดสอบควบคู่ไปในกระบวนการเรียนการสอนตามความเหมาะสมของแต่ละระดับและรูปแบบการศึกษา ให้สถานศึกษาใช้วิธีการที่หลากหลายในการจัดสรรโอกาสการเข้าศึกษาต่อ และให้นำผลการประเมินผู้เรียนตามวรรคหนึ่งมาใช้ประกอบการพิจารณาด้วย” ซึ่งแนวทางในการวัดและประเมินผลตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 หมวด 4 แนวการจัดการศึกษา มาตรา 26 นั้น ได้แก่ 1) วัดพัฒนาการของผู้เรียน 2) วัดความประพฤติ (รวมถึงคุณธรรมและจริยธรรม) 3) การสังเกตพฤติกรรมการเรียน 4) การร่วมกิจกรรม และ 5) การทดสอบควบคู่ไปกับการสอน (อนวัติ คุณแก้ว, 2562 อ้างถึงใน วาสนา ประवालพฤษ, 2544) เพื่อให้การจัดการศึกษาเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและยกระดับผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนให้สูงขึ้น สถานศึกษาในฐานะผู้รับผิดชอบจัดการศึกษาจึงต้องมีการบริหารงานวัดและประเมินผลให้ครอบคลุมทั้ง 7 ด้าน ได้แก่ 1) การกำหนดแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลของสถานศึกษา 2) การจัดทำแผนการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ 3) การดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ 4) การตัดสินผลการเรียน 5) การตรวจสอบการประเมินผลการเรียนรู้ 6) การเทียบโอนผลการเรียน และ 7) การจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษา (กระทรวงศึกษาธิการ, 2557) เพื่อให้สอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษาและถูกต้องตามระเบียบของกระทรวงศึกษาธิการ โดยสถานศึกษาต้องจัดทำหลักเกณฑ์และแนวปฏิบัติในการวัดและประเมินผลการเรียนของสถานศึกษา โดยผ่านความเห็นชอบของคณะกรรมการสถานศึกษา เพื่อให้บุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายถือปฏิบัติร่วมกัน และเป็นไปในมาตรฐานเดียวกัน ซึ่งสถานศึกษาต้องมีผลการเรียนรู้จากการวัดและประเมินทั้งในระดับชั้นเรียน ระดับสถานศึกษา ระดับเขตพื้นที่การศึกษา และระดับชาติ ตลอดจนการประเมินภายนอก เพื่อใช้เป็นข้อมูลสร้างความมั่นใจเกี่ยวกับคุณภาพของผู้เรียนแก่ผู้เกี่ยวข้องทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้เป็นกระบวนการสำคัญในการตรวจสอบคุณภาพของการจัดการเรียนรู้ว่าผู้เรียนบรรลุตามจุดมุ่งหมายหรือไม่ ช่วยในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ ใช้เป็นข้อมูลส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน รวมทั้งเป็นข้อมูลในการบริหารจัดการศึกษาของโรงเรียนให้มีประสิทธิผล (สมนึก ภัททิยธนี, 2562) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้เป็นกระบวนการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนโดยใช้ผลการประเมินเป็นข้อมูลที่แสดงถึงพัฒนาการ ความก้าวหน้า และความสำเร็จทางการเรียนของผู้เรียน ซึ่งการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสิ่งที่จำเป็นต้องทำ เพื่อจะได้ทราบว่าการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครูประสบผลสำเร็จและมีคุณภาพมากเพียงใด

จากรายงานผลการดำเนินงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ ประจำปีงบประมาณ 2566 เกี่ยวกับผลการติดตามประเมินผลการบริหารและการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ตามตัวชี้วัดนโยบายเร่งด่วนของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (Quick Policy : QP) ซึ่งได้มีข้อเสนอแนะเพื่อการพัฒนาการขับเคลื่อนนโยบายเร่งด่วน ในตัวชี้วัด

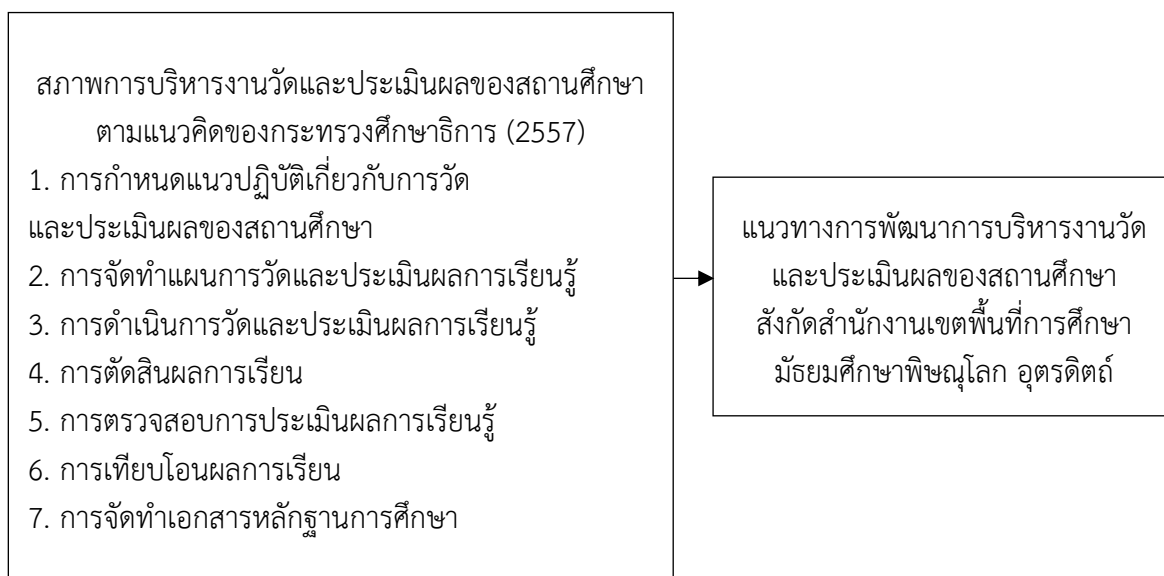
ที่ 4 ระดับความสำเร็จของการนำผล RT หรือ NT หรือ O-NET หรือผลการประเมินคุณภาพผู้เรียนอื่น ๆ ไปใช้ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ซึ่งพบว่ามีส่วนที่ต้องพัฒนาเกี่ยวกับการนำผลการประเมินไปใช้พัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ภายในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา พิษณุโลก อุตรดิตถ์, 2566) เนื่องจากสถานศึกษาส่วนใหญ่มีแนวปฏิบัติในการวัดและประเมินผลที่ไม่เป็นรูปธรรม ส่งผลให้ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนไม่เข้าใจอย่างถ่องแท้เกี่ยวกับการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ จึงไม่สามารถแปลความหมายข้อมูลและนำไปใช้ได้อย่างถูกต้อง มีการนำผลการประเมินไปใช้ผิดวัตถุประสงค์ ซึ่งไม่ใช่ผลการประเมินเพื่อการสะท้อนกลับและปรับปรุงกระบวนการจัดการเรียนรู้ ไม่มีการพัฒนากระบวนการวัดและประเมินผลให้มีความสอดคล้องกับผู้เรียนในปัจจุบัน ตลอดจนมีการใช้เครื่องมือในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่ไม่สามารถวัดผลให้สะท้อนความสามารถของผู้เรียนได้อย่างแท้จริง ส่งผลให้ได้ข้อมูลที่ไม่มีประสิทธิภาพและไม่สามารถนำไปพัฒนาต่อยอดได้ จะเห็นได้ว่าปัญหาส่วนหนึ่งมีความเกี่ยวข้องกับกระบวนการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา ซึ่งสถานศึกษาจะประสบความสำเร็จในการยกระดับคุณภาพการศึกษาได้นั้น ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีการวิเคราะห์ภาระงานรวมทั้งกำหนดกระบวนการทำงานและผู้รับผิดชอบในแต่ละขั้นตอนอย่างชัดเจนและเหมาะสม ทั้งนี้หากการดำเนินงานวัดและประเมินผลการเรียนรู้ไม่เป็นระบบ จะส่งผลกระทบต่อความเชื่อมั่นในคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษาอย่างชัดเจน

จากที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นได้ว่าการวัดและประเมินผลการศึกษาที่จะส่งผลดีต่อการจัดการเรียนรู้ นั้น ต้องอาศัยการบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพที่จะช่วยให้การวัดและประเมินผลการศึกษาสามารถสะท้อนคุณภาพของผู้เรียนได้ ผู้วิจัยจึงต้องการศึกษาสภาพการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ และมุ่งค้นหาแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ ที่มีความเหมาะสมสอดคล้องกับบริบทในการจัดการศึกษา และถือเป็นแนวปฏิบัติในการบริหารจัดการการวัดและประเมินผลการศึกษา เพื่อยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษาและพัฒนาผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์
2. เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพและแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ การดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์

1.1 ผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา และหัวหน้างานวัดผลและประเมินผลของโรงเรียน ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ ปีการศึกษา 2567 จำแนกเป็นผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 57 คน และหัวหน้างานวัดผลและประเมินผล จำนวน 57 คน รวม 114 คน

1.2 ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่ สภาพการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ ตามแนวคิดการบริหารงานวัดและประเมินผลของกระทรวงศึกษาธิการ (2557) ประกอบด้วย 7 ด้าน ได้แก่ 1) การกำหนดแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลของสถานศึกษา 2) การจัดทำแผนการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ 3) การดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ 4) การตัดสินผลการเรียน 5) การตรวจสอบการประเมินผลการเรียนรู้ 6) การเทียบโอนผลการเรียน และ 7) การจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษา

1.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถาม (Questionnaires) แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

1.3.1 ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม จำแนกเป็นเพศ ตำแหน่ง ระดับการศึกษา และประสบการณ์ในตำแหน่งปัจจุบัน มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check list)

1.3.2 ตอนที่ 2 สภาพการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ โดยมีข้อคำถามทั้งหมด จำนวน 37 ข้อ มีลักษณะเป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ซึ่งได้ค่า IOC เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ (นำผลค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะของผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน คำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง โดยคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ถือว่าเป็นข้อคำถามที่นำไปใช้ได้) และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับ มีค่าเท่ากับ 0.95

1.4 วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

1.4.1 ผู้วิจัยดำเนินการขอหนังสือขอความอนุเคราะห์จากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร ถึงผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ เพื่อขออนุญาตเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้บริหารสถานศึกษาและหัวหน้างานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์

1.4.2 ผู้วิจัยนำหนังสือราชการจากมหาวิทยาลัยนเรศวร ดำเนินการติดต่อขออนุญาตและขอความร่วมมือจากผู้บริหารสถานศึกษาและหัวหน้างานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ ในการตอบแบบสอบถาม

1.4.3 ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บข้อมูลด้วยตนเองและเก็บข้อมูลด้วยวิธีการกรอกแบบสอบถามอิเล็กทรอนิกส์ (Google Forms) จำนวน 114 ฉบับ ได้รับแบบสอบถามคืน จำนวน 114 ฉบับ และตรวจสอบความสมบูรณ์คิดเป็นร้อยละ 100

1.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

1.5.1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม วิเคราะห์โดยแจกแจงความถี่ และหาค่าร้อยละ

1.5.2 ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ซึ่งมีเกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ย โดยกำหนดเกณฑ์ (บุญชม ศรีสะอาด, 2560) 5 ระดับ ดังนี้

4.51-5.00 หมายถึง สภาพการบริหารจัดการ อยู่ในระดับมากที่สุด

3.51-4.50 หมายถึง สภาพการบริหารจัดการ อยู่ในระดับมาก

2.51-3.50 หมายถึง สภาพการบริหารจัดการ อยู่ในระดับปานกลาง

1.51-2.50 หมายถึง สภาพการบริหารจัดการ อยู่ในระดับน้อย

1.00-1.50 หมายถึง สภาพการบริหารจัดการ อยู่ในระดับน้อยที่สุด

ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์

2.1 ผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้และประสบการณ์ด้านการบริหารสถานศึกษา หรือด้านการปฏิบัติงานวิชาการ หรืองานวัดและประเมินผลการเรียนรู้ จำนวน 5 คน

2.2 ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่ แนวทางการพัฒนาการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์

2.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง (Structured Interview) โดยสัมภาษณ์เกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ โดยนำข้อคำถามที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดของแต่ละด้านในขั้นตอนที่ 1 มาสร้างแบบสัมภาษณ์ โดยมีข้อคำถามทั้งหมดจำนวน 7 ข้อ ได้ค่า IOC เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ (นำผลค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับผลจากการศึกษาในขั้นตอนที่ 1 ของผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน คำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง โดยคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ถือว่าเป็นข้อคำถามที่นำไปใช้ได้)

2.4 วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

2.4.1 ผู้วิจัยดำเนินการขอหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร เพื่อขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยการสัมภาษณ์

2.4.2 ผู้วิจัยติดต่อดำเนินการกับกลุ่มผู้ให้ข้อมูลในการสัมภาษณ์เป็นรายบุคคล โดยมีการนัดหมายเกี่ยวกับวัน เวลา และสถานที่ในการสัมภาษณ์

2.4.3 ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์ตามแนวประเด็นที่กำหนดไว้ในแบบสัมภาษณ์ในระหว่างวันที่ 4 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2568 ถึงวันที่ 13 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2568

2.4.4 ผู้วิจัยนำแบบสัมภาษณ์ที่ได้มาตรวจสอบความถูกต้องสมบูรณ์ จากนั้นจึงนำแบบสัมภาษณ์ที่มีความถูกต้องครบถ้วนมาจัดเรียงข้อมูล เพื่อนำมาวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นตอนต่อไป

2.5 การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยสังเคราะห์ข้อมูลเป็นความเรียงแบบพรรณนา แล้วสรุปประเด็นข้อมูลด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) โดยการตีความ

สรุปผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพและแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิจัย ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามเป็นผู้บริหารสถานศึกษาและหัวหน้างานวัดผลและประเมินผลในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ จำนวน 57 คน คิดเป็นร้อยละ 50 เท่ากัน ผู้ตอบส่วนมากเป็นเพศหญิง

จำนวน 63 คน คิดเป็นร้อยละ 55.30 ผู้ตอบส่วนมากมีระดับการศึกษาปริญญาโท จำนวน 60 คน คิดเป็นร้อยละ 52.60 และผู้ตอบส่วนมากมีประสบการณ์ในตำแหน่งปัจจุบัน 5-10 ปี คิดเป็นร้อยละ 35.10 ดังตาราง 1

ตาราง 1 แสดงจำนวนและร้อยละของข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ข้อมูลทั่วไป	n = 114	
	จำนวน	ร้อยละ
1. เพศ		
1.1 ชาย	51	44.70
1.2 หญิง	63	55.30
รวม	114	100.00
2. ตำแหน่ง		
2.1 ผู้บริหารสถานศึกษา	57	50.00
2.2 หัวหน้างานวัดผลและประเมินผลสถานศึกษา	57	50.00
รวม	114	100.00
3. ระดับการศึกษา		
3.1 ปริญญาตรี	40	35.10
3.2 ปริญญาโท	60	52.60
3.3 ปริญญาเอก	14	12.30
รวม	114	100.00
4. ประสบการณ์ในตำแหน่งปัจจุบัน		
4.1 น้อยกว่า 5 ปี	35	30.70
4.2 5 - 10 ปี	40	35.10
4.3 มากกว่า 10 ปี	39	34.20
รวม	114	100.00

2. ผลการศึกษาสภาพการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\mu = 4.70$, $\sigma = 0.27$) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด คือ ด้านการจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษา อยู่ในระดับมากที่สุด ($\mu = 4.90$, $\sigma = 0.23$) รองลงมา คือ ด้านการตัดสินผลการเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด ($\mu = 4.76$, $\sigma = 0.37$) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ด้านการจัดทำแผนการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ อยู่ในระดับมากที่สุด ($\mu = 4.59$, $\sigma = 0.38$) ดังตาราง 2

ตาราง 2 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานสภาพการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ ในภาพรวม (n = 114 คน)

ที่	สภาพการบริหารงานวัดและประเมินผลของ สถานศึกษา	μ	σ	แปลผล	ลำดับ
1	ด้านการกำหนดแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการวัดและ ประเมินผลของสถานศึกษา	4.69	0.38	มากที่สุด	4
2	ด้านการจัดทำแผนการวัดและประเมินผลการเรียนรู้	4.59	0.38	มากที่สุด	7
3	ด้านการดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้	4.60	0.40	มากที่สุด	6
4	ด้านการตัดสินผลการเรียน	4.76	0.37	มากที่สุด	2
5	ด้านการตรวจสอบการประเมินผลการเรียนรู้	4.75	0.33	มากที่สุด	3
6	ด้านการเทียบโอนผลการเรียน	4.65	0.44	มากที่สุด	5
7	ด้านการจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษา	4.90	0.23	มากที่สุด	1
	รวม	4.70	0.27	มากที่สุด	

3. ผลการศึกษาแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ พบว่า

3.1 ด้านการกำหนดแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลของสถานศึกษา หน่วยงานต้นสังกัดควรส่งเสริมให้มีการจัดอบรมสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาเกี่ยวกับหลักการวัดและประเมินผลที่มีคุณภาพ โดยเน้นความสำคัญของการมอบหมายงานที่ถูกต้องให้แก่หัวหน้างานวัดและประเมินผล หรือมีการกำหนดบทบาทหน้าที่และโครงสร้างงานให้ชัดเจน รวมทั้งมีการติดตามงานอย่างเป็นระบบโดยดำเนินงานภายใต้นโยบายของต้นสังกัด นอกจากนี้สถานศึกษาต้องมีการทบทวนหลักสูตรอยู่เสมอ และส่งเสริมให้หัวหน้างานวัดและประเมินผลจัดทำคู่มือการวัดผลและประเมินผลของสถานศึกษา เพื่อให้เกิดความสอดคล้องในการปฏิบัติงานของครูตามมาตรฐานของสถานศึกษา

3.2 ด้านการจัดทำแผนการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ผู้บริหารสถานศึกษาต้องจัดให้มีการอบรมพัฒนาหัวหน้างานวัดและประเมินผลให้สามารถจัดทำคู่มือการวัดผลกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน โดยในคู่มือต้องมีการกำหนดสิ่งที่ต้องประเมินให้ชัดเจน และให้ครอบคลุมทั้งกระบวนการและผลลัพธ์ของกิจกรรม มีการใช้เครื่องมือวัดผลที่หลากหลาย และผ่านการตรวจสอบคุณภาพก่อนนำมาใช้จริง รวมทั้งต้องส่งเสริมครูให้มีแผนการจัดการเรียนรู้ในส่วนกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนที่สามารถนำไปใช้ได้จริง ตลอดจนส่งเสริมให้มีการใช้คู่มือเป็นแนวปฏิบัติที่เป็นเลิศ (Best Practice)

3.3 ด้านการดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีการพัฒนาครูผ่านการอบรมโดยวิทยากรผู้เชี่ยวชาญ มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการประเมินตามสภาพจริง หรือสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับแนวทางการประเมินที่สอดคล้องกับศตวรรษที่ 21 มีการนิเทศภายในเพื่อตรวจสอบและพัฒนาวิธีการวัดและประเมินผลของครูให้มีความหลากหลายตามลักษณะของผู้เรียน เพื่อ

สะท้อนความสามารถของผู้เรียนอย่างแท้จริง นอกจากนี้ผู้บริหารสถานศึกษาต้องส่งเสริมครูให้นำเทคโนโลยีที่มีมาใช้ในการประเมินผลผู้เรียน เพื่อลดภาระครูและเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงาน

3.4 ด้านการตัดสินผลการเรียน ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีการจัดอบรมครูเกี่ยวกับแนวทางการวัดและประเมินผลหรือการตัดสินผลการเรียนที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด รวมทั้งมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผ่านกระบวนการ PLC ส่งเสริมให้ครูมีการพัฒนาความสามารถของตนเองในการออกแบบและใช้เครื่องมือวัดผลที่เหมาะสม นอกจากนี้มีการพัฒนาครูให้สามารถวิเคราะห์และแปลผลข้อมูลการประเมินได้อย่างถูกต้อง โดยเน้นการใช้เกณฑ์การตัดสินผลการเรียนที่เป็นมาตรฐาน ตลอดจนจัดให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการตรวจสอบคุณภาพการตัดสินผลการเรียนของครู

3.5 ด้านการตรวจสอบการประเมินผลการเรียนรู้ ควรมีการพัฒนาศักยภาพของผู้บริหารสถานศึกษาผ่านการอบรมเกี่ยวกับการวัดและประเมินผล และส่งเสริมให้ตระหนักถึงความสำคัญในการพัฒนาเครื่องมือวัดผลให้ได้มาตรฐาน รวมทั้งผู้บริหารสถานศึกษาต้องส่งเสริมให้ครูในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ร่วมกันพัฒนาเครื่องมือวัดผลที่เหมาะสมกับผู้เรียนตามธรรมชาติรายวิชา นอกจากนี้ต้องส่งเสริมให้ครูมีการปรับปรุงเครื่องมือประเมินให้สอดคล้องกับหลักสูตรที่เป็นปัจจุบัน และมีการนำผลการใช้เครื่องมือมาวิเคราะห์ย้อนกลับ เพื่อพัฒนาคุณภาพการสอนต่อไป ตลอดจนจัดให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผลระหว่างสถานศึกษา เพื่อสร้างเครือข่ายความร่วมมือระหว่างสถานศึกษาในการพัฒนาเครื่องมือวัดผลให้มีคุณภาพ นอกจากนี้ผู้บริหารสถานศึกษาต้องสนับสนุนครูที่ได้รับการอบรมเกี่ยวกับการออกแบบเครื่องมือวัดผลโดยใช้เทคโนโลยีในการช่วยพัฒนาเครื่องมือให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

3.6 ด้านการเทียบโอนผลการเรียน หน่วยงานต้นสังกัดต้องพัฒนาผู้บริหารให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักเกณฑ์การเทียบโอนผลการเรียน โดยส่งเสริมให้ผู้บริหารสถานศึกษามีการทำความเข้าใจเกี่ยวกับกฎหมาย แนวปฏิบัติต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งมีการจัดอบรมให้หัวหน้างานวัดและประเมินผลเกี่ยวกับแนวทางการเทียบโอนผลการเรียน ตลอดจนผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีการมอบหมายให้หัวหน้างานวัดและประเมินผลเป็นผู้รับผิดชอบในการกำหนดหลักเกณฑ์และแนวทางปฏิบัติการเทียบโอนผลการเรียน และมีการวางระบบการเทียบโอนผลการเรียนให้เป็นมาตรฐานเดียวกันทั้งสถานศึกษา

3.7 ด้านการจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษา หน่วยงานต้นสังกัดต้องมีการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีความเข้าใจเกี่ยวกับเอกสารหลักฐานการศึกษา รวมทั้งมีการจัดอบรมสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาเกี่ยวกับแนวทางการบริหารจัดการเอกสารหลักฐานการศึกษา เพื่อให้สามารถติดตามและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างถูกต้องและเป็นระบบ นอกจากนี้ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีการมอบหมายและกำหนดให้นายทะเบียนเป็นผู้รับผิดชอบหลักในการทำงาน โดยมีการวางแผนการจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษาและจัดทำคู่มือแนวปฏิบัติในการจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษาผ่านระบบ SGS (Secondary Grading System) ซึ่งเป็นการนำเทคโนโลยีมาใช้เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษาได้อย่างเป็นระบบ

อภิปรายผล

1. ผลการศึกษาสภาพการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ ทั้ง 7 ด้าน ในภาพรวมสภาพการบริหารงานวัดและประเมินผล ของสถานศึกษาอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการ จัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษา อยู่ในระดับมากที่สุด และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ด้านการจัดทำ แผนการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ อยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากผู้บริหารสถานศึกษามีการ บริหารจัดการงานวัดและประเมินผลอย่างเป็นระบบโดยได้รับความร่วมมือจากผู้ที่เกี่ยวข้องในการวัดและ ประเมินผลผู้เรียน รวมทั้งมีการกำหนดแนวปฏิบัติที่เป็นมาตรฐานและสอดคล้องกับหลักเกณฑ์ของ กระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของกระทรวงศึกษาธิการ (2552, น. 92-96) กล่าวว่า การ บริหารการวัดและประเมินผลการศึกษาเป็นการกำหนดหลักการดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 สถานศึกษาต้องมีกระบวนการจัดการที่เป็น ระบบ เพื่อให้การดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้เป็นไปอย่างมีคุณภาพและมีประสิทธิภาพ ให้ผล การประเมินที่ตรงตามความรู้และความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียน ตลอดจนถูกต้องตามหลักการวัดและ ประเมินผลการเรียนรู้ และสอดคล้องกับงานวิจัยของวินัย ทาพันธ์ (2565) ได้ทำวิจัยเรื่อง การศึกษาสภาพ การดำเนินงานการวัดผลและประเมินผลทางการศึกษาของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลกอุตรดิตถ์ ผลการวิจัยพบว่า สภาพการดำเนินงานการวัดผลและประเมินผล ทางการศึกษาของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ อยู่ใน ระดับมากที่สุด

1.1 ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษา อยู่ในระดับมาก ที่สุด ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากผู้บริหารสถานศึกษามีการมอบหมายงานให้บุคลากรที่รับผิดชอบโดยตรง โดยมิ การมอบหมายให้นายทะเบียนจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษาอย่างเป็นระบบ มีมาตรฐาน และเป็นไปตาม หลักเกณฑ์ของกระทรวงศึกษาธิการ รวมทั้งส่งเสริมให้ครูจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษาที่สถานศึกษา กำหนด ซึ่งเป็นหลักฐานที่ช่วยสะท้อนพัฒนาการทางการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างครบถ้วน ซึ่งสอดคล้องกับ แนวคิดของสำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (2557, น. 12) กล่าวว่า ให้สถานศึกษาจัดทำและออกเอกสารหลักฐานการศึกษา เพื่อ เป็นหลักฐานการประเมินผลการเรียนรู้ รายงานผลการเรียน แสดงวุฒิการศึกษา และรับรองผลการเรียน ของผู้เรียน รวมทั้งสอดคล้องกับแนวคิดของวราเสฏฐ์ เกษีสังข์ (2559, น. 42 อ้างถึงใน ปรียาพร วงศ์อนุตร โรจน์, 2553) กล่าวว่า หัวหน้างานวัดและประเมินผลการศึกษา และนายทะเบียน มีบทบาทหน้าที่และ ความรับผิดชอบในการเก็บรักษาเอกสารและหลักฐานการประเมินผลการเรียนและเอกสารอื่น ๆ ตามความ จำเป็นที่ต้องใช้เกี่ยวกับการวัดและประเมินผลการเรียน

1.2 ด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ด้านการจัดทำแผนการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ อยู่ใน ระดับมากที่สุด ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากหัวหน้างานวัดและประเมินผลการศึกษาขาดการวางแผนที่เป็นระบบ อาจยังไม่มีการจัดทำแผนการวัดผลที่ครอบคลุมทุกมิติ ส่งผลให้การดำเนินงานไม่เป็นไปตามแนวทางที่

กำหนดไว้ นอกจากนี้ครูอาจยังขาดทักษะในการออกแบบแผนการวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับหลักสูตร ตลอดจนหัวหน้างานวัดและประเมินผลการศึกษาขาดการติดตามและประเมินผลการดำเนินงานของครู ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของทรงศรี ชำนาญกิจ (2559, น. 24) กล่าวว่า หัวหน้างานวัดและประเมินผลต้องจัดทำเอกสารความรู้เกี่ยวกับการวัดและประเมินผลการเรียน เพื่อเผยแพร่ให้ครูได้รับรู้โดยทั่วกัน ครูต้องวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยครูมีบทบาทศึกษาวิเคราะห์มาตรฐานและตัวชี้วัดจากหลักสูตรสถานศึกษา จัดทำโครงสร้างรายวิชาและแผนการประเมิน รวมทั้งมีการชี้แจงรายละเอียดของการวัดและประเมินผลให้ผู้เรียนเข้าใจถึงวัตถุประสงค์ วิธีการ เครื่องมือ ภาระงาน เกณฑ์คะแนน ตามแผนการประเมินที่กำหนดไว้ และสอดคล้องกับงานวิจัยของจิณณ์นิตา ทับทิม (2565) ได้ทำวิจัยเรื่อง แนวทางการพัฒนาการวัดและประเมินผลนักเรียนสำหรับครูคณิตศาสตร์ระดับมัธยมศึกษาในจังหวัดอุดรดิตถ์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ ผลการวิจัยพบว่า การวัดและประเมินผลนักเรียนสำหรับครูคณิตศาสตร์ ระดับมัธยมศึกษาในจังหวัดอุดรดิตถ์ ประกอบด้วย กำหนดวัตถุประสงค์ของการวัดและประเมินผล กำหนดลักษณะและขอบเขตสิ่งที่ต้องการวัดและประเมินผล กำหนดวิธีการและเครื่องมือในการวัดและประเมินผล ดำเนินการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือในการวัดและประเมินผล รวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลในการวัดและประเมินผล รวมทั้งมีการสะท้อนการวัดและประเมินผล โดยสถานศึกษาต้องมีการดำเนินงานครอบคลุมทุกด้าน จึงจะส่งผลให้การวัดและประเมินผลนักเรียนมีคุณภาพ

2. ผลการศึกษาแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ สามารถอภิปรายได้ ดังนี้

2.1 ด้านการกำหนดแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลของสถานศึกษา ผลการวิจัย

พบว่า หน่วยงานต้นสังกัดต้องจัดให้มีการอบรมให้ผู้บริหารสถานศึกษาเกี่ยวกับหลักการวัดและประเมินผลที่มีคุณภาพ โดยเน้นความสำคัญของการมอบหมายงานที่ถูกต้องให้แก่หัวหน้างานวัดและประเมินผล และส่งเสริมให้หัวหน้างานวัดและประเมินผลจัดทำคู่มือการวัดผลและประเมินผลของสถานศึกษา ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากหน่วยงานต้นสังกัดมีการให้ความสำคัญของการกำหนดแนวปฏิบัติในการวัดและประเมินผลของสถานศึกษาในหลายมิติ ตั้งแต่การอบรมและพัฒนาศักยภาพของผู้บริหารสถานศึกษา การจัดโครงสร้างงานที่ชัดเจน และการส่งเสริมให้มีการจัดทำคู่มือแนวทางปฏิบัติ ซึ่งสิ่งเหล่านี้ส่งผลให้การวัดและประเมินผลของสถานศึกษามีความถูกต้อง และส่งเสริมคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างแท้จริง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของปริยาภรณ์ ตั้งคุณานันต์ (2562, น. 283 อ้างถึงใน สุมาลี จันทรชลอ, 2542, น. 13-14 และ ทิวิธต์ มณีโชติ, ม.ป.ป., ออนไลน์) กล่าวว่า การดำเนินงานการวัดและประเมินผลการศึกษา ต้องมีการกำหนดนิยามหรือวัตถุประสงค์ของสิ่งที่ต้องการวัดให้ชัดเจน โดยจัดทำเป็นแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการวัดและประเมินผล เพื่อจะได้สร้างเครื่องมือวัดให้ตรงกับสิ่งที่กำหนดไว้

2.2 ด้านการจัดทำแผนการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหาร

สถานศึกษาต้องจัดให้มีการอบรมพัฒนาหัวหน้างานวัดและประเมินผลให้สามารถจัดทำคู่มือการวัดผลกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน โดยในคู่มือต้องมีการกำหนดสิ่งที่ต้องประเมินให้ชัดเจน และให้ครอบคลุมทั้งกระบวนการและผลลัพธ์ของกิจกรรม มีการใช้เครื่องมือวัดผลที่หลากหลาย และผ่านการตรวจสอบคุณภาพ

ก่อนนำมาใช้จริง และส่งเสริมให้มีการใช้คู่มือเป็นแนวปฏิบัติที่เป็นเลิศ (Best Practice) อาจเนื่องด้วยเหตุปัจจัยจากการจัดทำแผนการวัดและประเมินผลที่มีคุณภาพ จำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือระหว่างผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้างานวัดและประเมินผล และครูผู้สอน ซึ่งจะนำไปสู่การวัดและประเมินผลที่มีมาตรฐานและเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของศราวดี ศรีนนท์ (2563) ได้ทำวิจัยเรื่องสภาพและแนวทางการบริหารงานวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระแก้ว ผลการวิจัยพบว่า สถานศึกษาต้องมีการจัดทำคู่มือการวัดผลกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนและควรนำเทคโนโลยีเข้ามาประยุกต์ใช้ในการประเมินผลกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน เพื่อความถูกต้อง รวดเร็ว และลดภาระงานของครูประจำวิชา ซึ่งแผนการประเมินควรประเมิน 2 ด้าน ได้แก่ เวลาที่เข้าร่วมกิจกรรม และคะแนนในการร่วมกิจกรรม รวมทั้งมีการประชุมเพื่อหาข้อสรุปในการดำเนินงานและแก้ไขจุดบกพร่องในการดำเนินงานครั้งต่อไป

2.3 ด้านการดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีการพัฒนาครูผ่านการอบรมโดยวิทยากรผู้เชี่ยวชาญ มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการประเมินตามสภาพจริง หรือสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับแนวทางการประเมินที่สอดคล้องกับศตวรรษที่ 21 มีการนิเทศภายในเพื่อตรวจสอบและพัฒนาวิธีการวัดและประเมินผลของครูให้มีความหลากหลายตามลักษณะของผู้เรียน เพื่อสะท้อนความสามารถของผู้เรียนอย่างแท้จริง ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากผู้บริหารสถานศึกษามีบทบาทสำคัญในการพัฒนาครูด้านการวัดและประเมินผล ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญในการสร้างระบบการประเมินผลที่มีคุณภาพ และสอดคล้องกับแนวทางการศึกษายุคใหม่ในศตวรรษที่ 21 ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของจิตติมา วรณศรี (2566, น. 60-63) กล่าวว่า การประเมินผลการเรียนรู้ควรให้ความสำคัญสอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษา และมีความครอบคลุมเนื้อหาการเรียนรู้ โดยทั่วไปการประเมินผลจัดเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านพุทธิพิสัย ด้านจิตพิสัย และด้านทักษะพิสัย เพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับผู้เรียนที่ครอบคลุมทุกด้านเพื่อให้การประเมินมีความถูกต้อง ตรงตามความเป็นจริง และสอดคล้องกับการประเมินในศตวรรษที่ 21 และสอดคล้องกับแนวคิดของพิชิต ฤทธิ์จรรยา (2567, น. 19) กล่าวว่า การทำให้การวัดและประเมินผลการเรียนรู้มีความถูกต้อง และมีประสิทธิภาพ จะทำให้ผลการวัดและประเมินผลการเรียนรู้มีความเที่ยงตรง และเชื่อถือได้ ดังนั้นผู้สอนควรมีการดำเนินการวัดและประเมินผลให้เหมาะสมกับผู้เรียนและสอดคล้องกับยุคปัจจุบัน รวมทั้งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Drummond and Marshall (2006) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การประยุกต์ใช้การประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for Learning) ผลการวิจัยพบว่า สิ่งสำคัญของการประเมินคือการรับรู้ของผู้เรียน และการให้ข้อเสนอแนะย้อนกลับ เพื่อนำไปปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ของครูให้มีคุณภาพต่อไป

2.4 ด้านการตัดสินผลการเรียน ผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีการจัดอบรมครูเกี่ยวกับแนวทางการวัดและประเมินผลหรือการตัดสินผลการเรียนที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด รวมทั้งมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผ่านกระบวนการ PLC ส่งเสริมให้ครูมีความพัฒนาความสามารถของตนเองในการออกแบบและใช้เครื่องมือวัดผลที่เหมาะสม นอกจากนี้มีการพัฒนาครูให้สามารถวิเคราะห์และแปลผลข้อมูลการประเมินได้อย่างถูกต้อง โดยเน้นการใช้เกณฑ์การตัดสินผลการเรียนที่เป็นมาตรฐาน อาจเนื่องด้วยเหตุ

ปัจจัยจากผู้บริหารสถานศึกษามีบทบาทสำคัญในการสนับสนุนและพัฒนาครูให้สามารถวัดและประเมินผล การเรียนรู้ของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพและเป็นมาตรฐาน การจัดอบรมและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับแนวทางการวัดและประเมินผลตามที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด จึงเป็นแนวทางที่ช่วยให้ครูมีความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับกระบวนการวัดผล รวมถึงสามารถนำแนวทางดังกล่าวไปปฏิบัติได้อย่างเหมาะสม ซึ่งช่วยให้การตัดสินผลการเรียน มีความเที่ยงตรง ชัดเจน และเป็นมาตรฐานเดียวกันในระดับสถานศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของอนวัณน์ สุวรรณมาตย์ (2560) ได้ทำวิจัยเรื่อง รูปแบบการบริหารงานวัดและประเมินผลในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า ผลการดำเนินการบริหารการวัดและประเมินผลการศึกษา ทำให้ผู้บริหารสถานศึกษา ครู และบุคลากรมีความรู้ความเข้าใจ โดยสามารถปฏิบัติตามหลักการและขั้นตอนการวัดและประเมินผล การศึกษาได้อย่างเป็นรูปธรรม ส่งผลให้สามารถตัดสินผลการเรียนได้อย่างเที่ยงตรง และชัดเจน

2.5 ด้านการตรวจสอบการประเมินผลการเรียนรู้ ผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาต้องพัฒนาความรู้ของตนเองเกี่ยวกับการวัดและประเมินผล และต้องตระหนักถึงความสำคัญในการพัฒนาเครื่องมือวัดผลให้ได้มาตรฐานโดยมีการนำเทคโนโลยีมาปรับใช้ รวมทั้งมีการส่งเสริมให้ครูในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ร่วมกันพัฒนาเครื่องมือวัดผลที่เหมาะสมกับผู้เรียนตามธรรมชาติรายวิชา และมีการนำผลการใช้เครื่องมือมาวิเคราะห์ย้อนกลับ เพื่อพัฒนาคุณภาพการสอนต่อไป ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากผู้บริหารสถานศึกษามีบทบาทสำคัญในการสนับสนุนและส่งเสริมให้ครูสามารถพัฒนาเครื่องมือวัดผลที่มีมาตรฐาน ตลอดจนส่งเสริมการใช้เทคโนโลยีในการออกแบบเครื่องมือวัดผล นอกจากนี้การติดตาม วิเคราะห์ และปรับปรุงระบบการวัดผลอย่างต่อเนื่องจะช่วยให้การประเมินผลมีความน่าเชื่อถือ และนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนของนักเรียนในระยะยาว ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของสกริพร เชาวนชัย (2567, น. 81) กล่าวว่า ผู้บริหารสถานศึกษามีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมการวัดและประเมินผลการศึกษา โดยต้องมีการพัฒนาความรู้ความเข้าใจของตนเองเกี่ยวกับการประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียน การสร้างเครื่องมือการประเมินการเรียนรู้ และการแปลผลการประเมินอยู่เสมอ มีการนิเทศติดตามการสร้างเครื่องมือประเมินการเรียนรู้ และการนำผลการประเมินการเรียนรู้ของผู้สอนไปใช้พัฒนาผู้เรียน รวมทั้งส่งเสริมให้ผู้สอนได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ถึงความสำเร็จ ปัญหาในการประเมินการเรียนรู้ เพื่อให้เกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา

2.6 ด้านการเทียบโอนผลการเรียน ผลการวิจัยพบว่า หน่วยงานต้นสังกัดต้องพัฒนาผู้บริหารให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักเกณฑ์การเทียบโอนผลการเรียนของกระทรวงศึกษาธิการ รวมทั้งมีการจัดอบรมให้หัวหน้างานวัดและประเมินผลเกี่ยวกับแนวทางการเทียบโอนผลการเรียน และมอบหมายให้หัวหน้างานวัดและประเมินผลเป็นผู้รับผิดชอบในการกำหนดหลักเกณฑ์และแนวทางปฏิบัติการเทียบโอนผลการเรียน และมีการวางระบบการเทียบโอนผลการเรียนให้เป็นมาตรฐานเดียวกันทั้งสถานศึกษา ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการเทียบโอนผลการเรียนเป็นกระบวนการสำคัญที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำผลการเรียนจากสถานศึกษาหรือระบบการศึกษาอื่นที่แตกต่างกันมาใช้ต่อเนื่องได้อย่างราบรื่น และช่วยลดความซ้ำซ้อนในการเรียนรู้ การดำเนินการเทียบโอนผลการเรียนจำเป็นต้องมีแนวทางปฏิบัติที่ชัดเจนและเป็นมาตรฐาน

เดียวกัน เพื่อให้เกิดความเป็นธรรมและสอดคล้องกับหลักเกณฑ์ของกระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของธวัชพงศ์ ประชารักษ์สกุล (2560) ได้ทำวิจัยเรื่อง การพัฒนาแนวทางการบริหารจัดการการวัดประเมินผลและเทียบโอนผลการเรียนสำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 4 ผลการวิจัยพบว่า วิธีการบริหารจัดการการวัดประเมินผลและเทียบโอนผลการเรียนที่ดีนั้น ต้องมีการวางแผนที่ครอบคลุมทั้งระบบการดำเนินงาน มีการจัดทำปฏิทินงาน คู่มือการดำเนินงาน และขั้นตอนการปฏิบัติงานที่ชัดเจน

2.7 ด้านการจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษา ผลการวิจัยพบว่า หน่วยงานต้นสังกัดต้องมีการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีความเข้าใจเกี่ยวกับเอกสารหลักฐานของกระทรวงศึกษาธิการเกี่ยวกับการวัดและประเมินผล รวมทั้งมีการจัดอบรมสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาเกี่ยวกับแนวทางการบริหารจัดการเอกสารหลักฐานการศึกษา เพื่อให้สามารถติดตามและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างถูกต้องและเป็นระบบ นอกจากนี้ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีการมอบหมายและกำหนดให้นายทะเบียนเป็นผู้รับผิดชอบหลักในการทำงาน โดยมีการวางแผนการจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษาและจัดทำคู่มือแนวปฏิบัติในการจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษาผ่านระบบ SGS (Secondary Grading System) ซึ่งเป็นการนำเทคโนโลยีมาใช้เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษาได้อย่างเป็นระบบ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษาเป็นกระบวนการที่ต้องดำเนินการอย่างถูกต้องตามหลักเกณฑ์ของกระทรวงศึกษาธิการ เพื่อเป็นการรับรองผลการเรียนรู้ของผู้เรียนในการสนับสนุนการศึกษาต่อหรือการทำงานในอนาคตของผู้เรียน รวมทั้งการพัฒนาความรู้ของผู้บริหารสถานศึกษาและส่งเสริมให้ครูมีการใช้เทคโนโลยีเข้ามาช่วยในการจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษาจึงมีความสำคัญ เพื่อให้เกิดความถูกต้อง แม่นยำ และลดภาระงานที่อาจนำไปสู่ข้อผิดพลาดได้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของจรรยา แก้วเอี่ยม (2557, น. 15-16) กล่าวว่า การจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษาให้เป็นไปตามระเบียบการวัดและประเมินผลของสถานศึกษา รวมทั้งต้องเก็บรักษาเอกสารและหลักฐานการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนและทำลายเอกสารการวัดและประเมินผลที่หมดความจำเป็นแล้ว

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. จากผลการวิจัยพบว่าสภาพการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา ยังมีจุดเน้นที่สามารถพัฒนาการดำเนินงานให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ดังนั้นหน่วยงานต้นสังกัดควรนำนโยบายด้านการวัดและประเมินผลของสถานศึกษามาทบทวนและปรับปรุงให้ทันสมัย สอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษา โดยควรจัดอบรมผู้บริหารและครูเกี่ยวกับหลักการวัดและประเมินผลที่ถูกต้องตามระเบียบของกระทรวงศึกษาธิการ พร้อมจัดทำแนวทางปฏิบัติที่ชัดเจนและสามารถนำไปใช้ได้จริง
2. จากผลการวิจัยพบว่าแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษาที่ได้มาจากการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเป็นแนวทางที่มีประโยชน์ และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้จริงในสถานศึกษา ดังนั้นผู้บริหารสถานศึกษาควรใช้ผลการวิจัยนี้เป็นแนวทางในการปรับปรุงการบริหารงานวัดและประเมินผล เพื่อให้การจัดการศึกษามีประสิทธิภาพ และตอบสนองต่อการพัฒนาผู้เรียนได้อย่างแท้จริง

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. จากการวิจัยในครั้งนี้มุ่งศึกษาสภาพและแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา แต่ไม่ได้ศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการบริหารงานวัดและประเมินผล ดังนั้นควรศึกษาปัจจัยที่เป็นอุปสรรคและปัจจัยที่เอื้อต่อการพัฒนาแนวทางการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา เช่น นโยบาย ทรัพยากร ความรู้ของบุคลากร เพื่อส่งเสริมให้สามารถพัฒนางานวัดและประเมินผลได้อย่างครอบคลุม และมีคุณภาพอย่างแท้จริง

2. จากการวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยมีได้นำแนวทางไปทดลองปฏิบัติจริงในสถานศึกษา ดังนั้นควรมีการศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษา และมีการนำรูปแบบไปทดลองปฏิบัติจริงในสถานศึกษา รวมทั้งมีการวิเคราะห์คุณภาพของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น เพื่อให้ได้รูปแบบการบริหารงานวัดและประเมินผลของสถานศึกษาที่เป็นรูปธรรม ตลอดจนสามารถยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษาและพัฒนาผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). *คู่มือการปฏิบัติงานข้าราชการครู*. กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- _____. (2557). *แนวปฏิบัติการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551* (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- จรุณี แก้วเอียน. (2557). *เทคนิคการบริหารงานวิชาการในสถานศึกษา กลยุทธ์และแนวทางการปฏิบัติสำหรับผู้บริหารมืออาชีพ* (พิมพ์ครั้งที่ 2). สงขลา: สำนักพิมพ์خانเมืองการพิมพ์.
- จิตติมา วรรณศรี. (2566). *การบริหารจัดการสู่คุณภาพผู้เรียนและสถานศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 1). พิษณุโลก: รัตนสุวรรณการพิมพ์ 3.
- จิณณ์ณิตา ทับทิม. (2565). *แนวทางการพัฒนาการวัดและประเมินผลนักเรียนสำหรับครูคณิตศาสตร์ระดับมัธยมศึกษาในจังหวัดอุดรดิษฐ์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลกอุดรดิษฐ์ (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา)*. พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- ทรงศรี ชำนาญกิจ. (2559). *หลักการวัดและประเมินผลการศึกษา (ฉบับปรับปรุง)* (พิมพ์ครั้งที่ 3). สุราษฎร์ธานี: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี.
- ธวัชพงศ์ ประชาธิ์สกุล. (2560). *การพัฒนาแนวทางการบริหารจัดการการวัดประเมินผลและเทียบโอนผลการเรียนสำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 4 (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา)*. มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ธีรศักดิ์ อุปรมัย อุปไมยอริชัย และคณะ. (2563). *การบริหารและการจัดการศึกษาสู่การพัฒนาที่ยั่งยืน* (พิมพ์ครั้งที่ 1). พิษณุโลก: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2560). *การวิจัยเบื้องต้น* (พิมพ์ครั้งที่ 10). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.

- ปริยาภรณ์ ตั้งคุณานันต์. (2562). *การบริหารงานวิชาการในสถานศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน* (พิมพ์ครั้งที่ 1). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มีน เซอร์วิส ซัพพลาย.
- พิชิต ฤทธิ์จัญญ. (2567). *เทคนิคการพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้* (พิมพ์ครั้งที่ 1). กรุงเทพฯ: เพชรเกษมการพิมพ์.
- วราเสฏฐ์ เกษิสังข์. (2559). *การบริหารจัดการการวัดและประเมินผลการศึกษาของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ในศตวรรษที่ 21* (วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชฎบัณฑิต). นครปฐม: มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- วินัย ทาพันธ์. (2565). *การศึกษาสภาพการดำเนินงานการวัดผลและประเมินผลทางการศึกษาของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์* (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม.
- ศราวุฒิ ศรีนนท์. (2563). *สภาพและแนวทางการบริหารงานวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระแก้ว* (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). บุรีรัมย์: มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์.
- สถิรพร เชาวนชัย. (2567). *การบริหารงานวิชาการในสถานศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน* (พิมพ์ครั้งที่ 2). พิษณุโลก: การพิมพ์ต่อหอคอม.
- สมนึก ภัททิยธนี. (2562). *การวัดผลการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 12). กาฬสินธุ์: ประสานการพิมพ์.
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์. (2566). *รายงานผลการดำเนินงาน ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์ ประจำปีงบประมาณ 2566*. สืบค้น 3 พฤษภาคม 2567, จาก https://www.sec-plkutt.go.th/plan66/report_66.pdf
- อนุวัฒน์ สุวรรณมาตย์. (2560). *รูปแบบการบริหารงานวัดและประเมินผลในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา* (วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชฎบัณฑิต). พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม.
- อนุวัติ คุณแก้ว. (2562). *การวัดและประเมินผลการศึกษาแนวใหม่* (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Drummond and Marshall. (2006). *How teachers engage with Assessment for Learning: lessons from the classroom*. retrieved 10 June 2024, from <https://www.researchgate.net/publication/238775349>

รูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชา ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษาภาคกลาง

A SCHOOL MANAGEMENT MODEL BASED ON CANNABIS-RELATED GUIDELINES IN EDUCATIONAL
INSTITUTIONS UNDER THE CENTRAL SECONDARY EDUCATION SERVICE AREA OFFICE

สุธาสินี แสงมุกดา^{1*}

Suthasinee Saengmookda^{1*}

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย, ไทย
Mahamakut Buddhist University, Thailand

* Corresponding author e-mail: Lovely386_3@hotmail.com

ได้รับทุนสนับสนุนจากสถาบันวิจัยญาณสังวร มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย ประจำปีงบประมาณ 2565

Received: 06/02/2568 | Revised: 22/05/2568 | Accepted: 23/06/2568

บทคัดย่อ

รูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง มีวัตถุประสงค์การวิจัยคือ 1. ศึกษาการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง 2. พัฒนารูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง และ 3. ประเมินรูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง โดยมีกลุ่มตัวอย่างคือ โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครปฐม จำนวน 29 โรง มีผู้ให้ข้อมูลแต่ละโรงเรียนจำนวนโรงละ 10 คน ประกอบไปด้วย ผู้อำนวยการ รองผู้อำนวยการ และครู รวมผู้ให้ข้อมูลทั้งหมดจำนวน 290 คน เครื่องมือวิจัย คือ แบบสอบถาม แบบสัมภาษณ์ และแบบประเมินรูปแบบ โดยมีผู้ตอบแบบสอบถามจำนวน 268 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 92.41 มีค่าดัชนีความสอดคล้อง 0.67-1.00 ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับเท่ากับ 0.968 และค่าอำนาจ

จำแนกของข้อคำถามมีค่าระหว่าง 0.965-0.970 สถิติที่ใช้ คือ ค่าความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) การวิเคราะห์เนื้อหาจากการสัมภาษณ์และประเมินรูปแบบจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 12 คน โดยผลการวิจัยพบว่า 1. การบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง มีจำนวนตัวแปรรวมทั้งหมด 28 ตัวแปร แบ่งออกเป็น 4 องค์ประกอบหลัก คือ การแก้ไขปรับปรุง การดำเนินการ การร่วมมือ และการกำหนดมาตรการ และ 2. รูปแบบของการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง มี 4 ขั้นตอน คือ การกำหนดมาตรการ การร่วมมือ การดำเนินการ และการแก้ไขปรับปรุง และ 3. ผลการประเมินรูปแบบภาพรวมด้านความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบอยู่ในระดับมากที่สุด

คำสำคัญ: รูปแบบการบริหารสถานศึกษา กัญชาในสถานศึกษา การปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชา

Abstract

The objective of this research was twofold: 1. to study school management practices based on cannabis-related guidelines in educational institutions under the Central Secondary Educational Service Area Office, 2. to develop a school management model in alignment with these guidelines, and 3. to evaluate a school management model. The sample consisted of 29 schools under the Nakhon Pathom Secondary Educational Service Area Office. There were 10 informants per school, including the director, deputy director, and teachers, for a total of 290 informants. The research instruments were questionnaires, interviews, and formative assessments. There were 268 questionnaires, representing 92.41 percent, with a consistency index of 0.67-1.00, a reliability index of the entire questionnaire of 0.968, and a discrimination index of the questions of 0.965-0.970. Statistical methods used in the analysis included frequency, percentage, mean, standard deviation, coefficient of variation, exploratory factor analysis (EFA), content analysis of interview data, and expert evaluations conducted by a panel of 12 specialists. The research findings revealed the following: 1. The school management approach based on cannabis-related guidelines comprised a total of 28 variables, which were grouped into four principal components: improvement, implementation, cooperation, and determination of measures. 2. The developed school management model consisted of four sequential stages: measure formulation, collaboration, execution, and enhancement. 3. The overall evaluation results of the suitability and feasibility of the model were at the highest level.

Keywords: school management model, cannabis in schools, cannabis practices

บทนำ

ปัจจุบันหลายประเทศอนุญาตให้กัญชาไม่ใช่สิ่งผิดกฎหมาย และในทางการแพทย์ก็ประสงค์ที่จะใช้กัญชาเป็นส่วนผสมการทำยารักษาโรค เช่น โรคมะเร็ง และโรคเรื้อรังที่ยังไม่มียาใช้รักษา แต่เกิดผลกระทบขึ้นในหลายประเทศที่ประกาศให้กัญชาถูกกฎหมาย ตัวอย่างเช่น ประเทศแคนาดาที่ปรากฏในงานวิจัยของ Alexandra M.E. Z. et al., (2021) เรื่องแนวโน้มการใช้กัญชาในกลุ่มเยาวชนของแคนาดาก่อนและหลังการทำให้กัญชาถูกกฎหมาย พบว่า การทำให้กัญชาถูกกฎหมายในแคนาดายังไม่ส่งผลให้การใช้กัญชาในเยาวชนลดลงอย่างมีนัยสำคัญ แม้จะมีความตั้งใจด้านสาธารณสุขเพื่อปกป้องเยาวชนก็ตาม โดยจำเป็นต้องมีการเฝ้าระวังอย่างต่อเนื่องและมีนโยบายเชิงป้องกันที่ตอบสนองต่อแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงในแต่ละกลุ่มและพื้นที่

สำหรับประเทศไทยเมื่อวันที่ 9 มิถุนายน 2565 กระทรวงสาธารณสุขได้ออกประกาศกระทรวงสาธารณสุข เรื่อง ระบุชื่อยาเสพติดให้โทษในประเภทที่ 5 พ.ศ. 2565 มีผลบังคับใช้ โดยกำหนดให้ทุกส่วนของกัญชาไม่ถือว่าเป็นยาเสพติด และสารสกัดกัญชาที่มีสาร THC หรือ CBD ไม่เกิน 0.2% ไม่ถือเป็นยาเสพติด และสอดคล้องกับที่รัฐสภาได้มีมติเห็นชอบร่างพระราชบัญญัติให้ใช้ประมวลกฎหมายยาเสพติด พ.ศ. 2564 โดยมีสาระสำคัญคือ การถอดกัญชา ออกจากบัญชียาเสพติด โดยหลังจากประกาศกระทรวงดังกล่าวมีผลบังคับใช้ประชาชนทั่วไปสามารถปลูกโดยไม่ต้องขออนุญาตแต่ต้องแจ้งผ่านแอปพลิเคชัน "ปลูกกัญ" ของสำนักงานอาหารและยา (อย.) รวมถึงสามารถนำไปบริโภคหรือจำหน่ายซื้อขายได้ แต่การขายกัญชาก็หรือเมล็ดพันธุ์ให้ดำเนินการตาม พ.ร.บ.พันธุ์พืชฯ

ผลกระทบที่เกิดขึ้นหลังจากประกาศกระทรวงสาธารณสุขดังกล่าวมีผลบังคับใช้ ทำให้กลุ่มเด็กและเยาวชนสามารถเข้าถึงกัญชาได้ง่าย ดังข่าวที่ปรากฏว่า มีนักเรียนลักลอบนำกัญชาไปขายในโรงเรียน นักเรียนสูบกัญชาในโรงเรียนและถ่ายคลิปเผยแพร่ในโลกออนไลน์ เป็นต้น (ไทยรัฐออนไลน์, 2565) ซึ่งนักเรียนเหล่านี้ยังไม่มีความรู้เกี่ยวกับประโยชน์และโทษของกัญชาอย่างเพียงพอ ดังเช่นผลการวิจัยของ ณรงค์ฤทธิ์ เลิศอาวุธ, สุรศักดิ์ เทียบฤทธิ์ และจุฑพร เหลืองอุบล (2567) ที่ศึกษาเรื่องการพัฒนาแนวปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการของโรงเรียนในตำบลวังทอง อำเภอภักดีชุมพล จังหวัดชัยภูมิ พบว่าสถานการณ์การใช้กัญชาในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 –3 มีระดับความรู้อยู่ในระดับต่ำ

จากปัญหาและผลที่เกิดขึ้นหลังจากการประกาศเกี่ยวกับกัญชา ทำให้ราชวิทยาลัยกุมารแพทยฯ ร่วมกับสมาคมกุมารประสาทวิทยา (ประเทศไทย) ชมรมจิตแพทย์เด็กและวัยรุ่นแห่งประเทศไทย และชมรมพัฒนาการและพฤติกรรมเด็กแห่งประเทศไทย แสดงถึงความห่วงใยและตระหนักถึงอันตรายที่จะเกิดขึ้นผ่านคำแนะนำเพื่อป้องกันผลกระทบ เช่น เด็กที่อายุน้อยกว่า 20 ปีไม่ควรเข้าถึงและบริโภคกัญชา ยกเว้นกรณีที่มีความจำเป็นทางการแพทย์ ให้มีมาตรการควบคุม การผลิต และขายอาหารหรือผลิตภัณฑ์ที่มีกัญชาผสม และให้มีเครื่องหมายหรือข้อความเตือนอย่างชัดเจน โดยระบุว่า ห้ามเด็กและเยาวชนที่มีอายุต่ำกว่า 20 ปีบริโภค รวมไปถึงมหาวิทยาลัยมหิดล ก็ได้ออกคำแถลงการณ์คำแนะนำและข้อเสนอแนะของมหาวิทยาลัยฯ โดยแสดงถึงความห่วงใยต่อความปลอดภัยของประชาชนและสังคม โดยระบุตอนหนึ่งว่า กัญชาเป็นพืชที่มีสารแคนนาบินอยด์ (Cannabinoid : CBD) หลายชนิด โดยเฉพาะสาร Tetrahydrocannabinol (THC) ซึ่งอาจส่งผล

อันตรายต่อสุขภาพ และไม่ควรถูกใช้เพื่อการสันตนาการ เพราะอาจทำให้เกิดโทษรุนแรงได้ แต่ในขณะนี้ยังไม่มีมาตรการกำกับดูแลการใช้กัญชาอย่างรัดกุม รวมไปถึงมีข้อเสนอแนะ เช่น ไม่ใช้กัญชาในหญิงตั้งครรภ์ หญิงที่ให้นมบุตร เด็กและเยาวชนอายุไม่เกิน 20 ปี เป็นอันตราย ไม่ใช้กัญชาเพื่อการสันตนาการ เพราะอาจทำให้เกิดผลกระทบต่อสุขภาพได้ทั้งในระยะสั้นและระยะยาว ผู้ปกครองและสถานศึกษา ควรดูแลเด็กและเยาวชนให้ห่างไกลจากกัญชา รวมถึงประชาชนควรร่วมสร้างสังคมที่ปลอดภัยจากกัญชา

กระทรวงศึกษาธิการจึงได้ออกประกาศ ศธ. เรื่อง แนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาหรือกัญชงในสถานศึกษา ส่วนราชการ หรือหน่วยงานในสังกัด และในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2565) ซึ่งเป็นประกาศที่สอดคล้องกับประกาศกระทรวงสาธารณสุข เรื่อง สมุนไพรควบคุม (กัญชา) พ.ศ.2565 โดยรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการออกประกาศแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชา หรือกัญชง ของสถานศึกษา ส่วนราชการ หรือหน่วยงานในสังกัดหรือในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการ โดยระบุว่า สถานศึกษา ส่วนราชการ หรือหน่วยงานในสังกัดและในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการ ห้ามใช้กัญชา หรือ กัญชงกับนักเรียน นักศึกษา หรือบุคลากรโดยเด็ดขาด เพราะอาจมีผลต่อการพัฒนาสมองของนักเรียน นักศึกษา หรือบุคลากร และห้ามมิให้นักเรียน นักศึกษา หรือบุคลากร ของสถานศึกษา ส่วนราชการ หรือหน่วยงานในสังกัด และในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการ ใช้กัญชา หรือกัญชง เพื่อกันนันทนาการใดๆ เพราะอาจเกิดผลกระทบต่อสุขภาพได้ ทั้งในระยะสั้นและระยะยาว เช่น อาการทางจิต และระบบการทำงานต่างๆ ของร่างกาย

นอกจากนี้ยังกำหนดให้ผู้บริหารสถานศึกษา ส่วนราชการ หรือหน่วยงานในสังกัดและในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการกำกับควบคุมร้านค้าที่จำหน่ายอาหาร หรือเครื่องดื่มในบริเวณสถานศึกษา ส่วนราชการ หรือหน่วยงานในสังกัด และในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการ ให้งดจำหน่ายอาหาร หรือเครื่องดื่มที่มีการผสมส่วนใดๆ ของกัญชา หรือกัญชง อีกทั้งห้ามมิให้นักเรียนนักศึกษา หรือบุคลากรของสถานศึกษา ส่วนราชการ หรือหน่วยงานในสังกัดและในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการ นำอาหาร หรือเครื่องดื่มที่มีการผสมส่วนใดๆ ของกัญชา หรือกัญชง เข้ามาบริโภคในสถานศึกษา ส่วนราชการ หรือหน่วยงานในสังกัดและในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการอย่างเด็ดขาด และให้ผู้บริหารสถานศึกษา ส่วนราชการ หรือหน่วยงานในสังกัด และในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการ ส่งเสริม สนับสนุนให้มีการจัดกิจกรรม การจัดการเรียนการสอน การฝึกอบรม หรือการผลิตสื่อนวัตกรรมเพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับการใช้กัญชา หรือกัญชง อันตรายที่อาจเกิดขึ้นจากการใช้สารสกัดจากทุกส่วนของพืชกัญชา หรือกัญชง ที่เกินปริมาณตามที่กระทรวงสาธารณสุขประกาศกำหนดให้แก่แก่นักเรียนนักศึกษา บุคลากร ผู้ปกครอง ประชาชน หรือชุมชนที่อยู่ หรืออาศัยบริเวณใกล้เคียงกับสถานศึกษา หรือหน่วยงาน เพื่อสร้างสังคมที่ปลอดภัยจากอันตรายของกัญชา หรือกัญชง และการใช้กัญชา หรือกัญชงเพื่อการรักษาต้องอยู่ภายใต้การควบคุมของแพทย์ หรือการใช้กัญชา หรือกัญชงเพื่อการศึกษาวิจัย ต้องอยู่ภายใต้การกำกับ ควบคุม และดูแลอย่างใกล้ชิดของผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้าส่วนราชการ หรือหัวหน้าหน่วยงานนั้นๆ นอกจากแนวทางที่กำหนดไว้ในประกาศฉบับนี้แล้ว ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้าส่วนราชการ หรือหัวหน้าหน่วยงาน ของสถานศึกษาส่วนราชการ หรือหน่วยงานในสังกัดและในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการอาจออกมาตรการหรือแนวทางปฏิบัติเพิ่มเติม เพื่อป้องกันปัญหาที่อาจเกิดจากกัญชา หรือกัญชงได้ ทั้งนี้ เพื่อให้เหมาะสมและสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา ส่วนราชการ หรือหน่วยงานในสังกัดและในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการนั้นๆ ได้

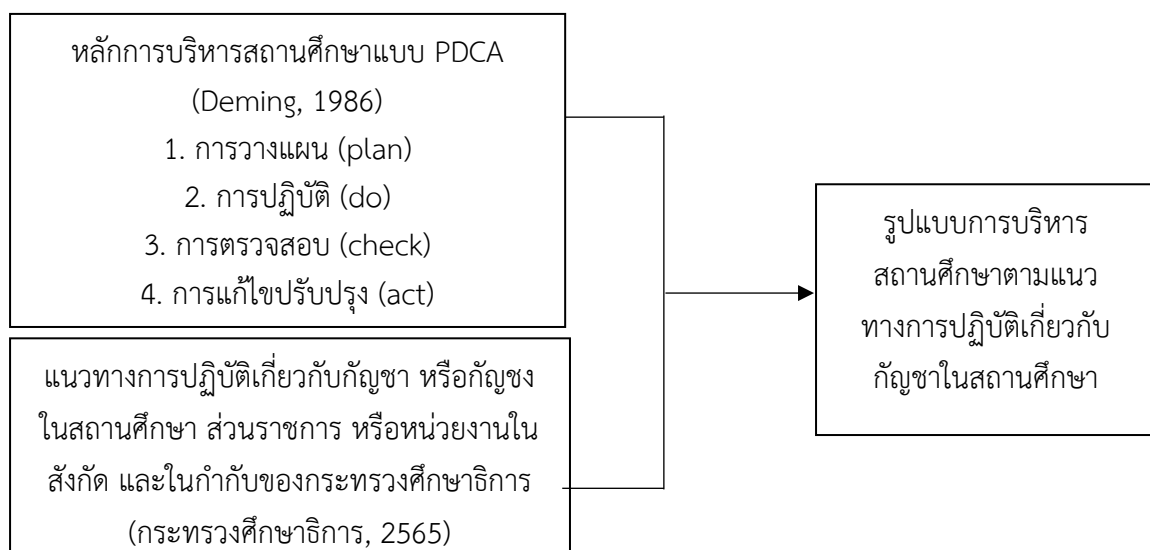
ดังนั้น สถานศึกษาซึ่งอยู่ภายใต้การกำกับดูแลของกระทรวงศึกษาธิการจึงต้องปฏิบัติตามประกาศของกระทรวงศึกษาธิการเรื่อง แนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชา หรือกัญชง ของสถานศึกษา ส่วนราชการ โดยเฉพาะผู้บริหารสถานศึกษาที่เป็นบุคคลสำคัญในกระบวนการบริหารจัดการจึงต้องปรับเปลี่ยนและพัฒนาให้สอดคล้องกับสภาพการณ์ ซึ่งเป็นความจำเป็นที่ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องสนใจใฝ่รู้ และพัฒนาอย่างต่อเนื่องอยู่ตลอดเวลาเพื่อที่จะทำให้การบริหารจัดการขององค์กรอยู่รอด บังเกิดผลดี และบรรลุตามวัตถุประสงค์ (ธีระ รุญเจริญ, 2550) การบริหารจัดการศึกษาสถานศึกษาจะเกิดประสิทธิผลและมีประสิทธิภาพรวมทั้งจะดำเนินงานจนประสบผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์มากน้อยเพียงใด ศูนย์กลางขององค์กรทั้งหมดความสำเร็จขึ้นอยู่กับประสิทธิภาพ ความตื่นตัว ความมียุทธวิธีประสบการณ์ ความคิด ความเป็นเลิศทางวิชาการ และอุทิศตน ความเสียสละ และความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษา

จากสภาพของปัญหา ผลกระทบและความสำคัญของปัญหาดังกล่าวมาข้างต้น กล่าวได้ว่าเรื่องนี้เป็นปัญหาเร่งด่วนที่ควรทำวิจัยและนำผลการวิจัยมาใช้ในการบริหารสถานศึกษาของผู้บริหาร ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะทำการศึกษาวิจัยเรื่อง รูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง เพื่อเป็นแนวทางในการบริหารสถานศึกษาของผู้บริหารต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง
2. เพื่อพัฒนารูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง
3. เพื่อประเมินรูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการศึกษาวิจัยแบบผสมผสาน (Mixed Methods Research) ทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ แบ่งเป็น 3 ระยะ ตามวัตถุประสงค์การวิจัย คือ ระยะที่ 1 ศึกษาการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง ระยะที่ 2 พัฒนารูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง และระยะที่ 3 ประเมินรูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง

ระยะที่ 1 ศึกษาการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง

1) ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครปฐม 29 โรงเรียน ซึ่งมีกลุ่มตัวอย่าง คือ โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครปฐม 29 โรงเรียน โดยผู้ให้ข้อมูลแต่ละโรงเรียนจำนวนโรงเรียนละ 10 คน ประกอบไปด้วย ผู้อำนวยการ 1 คน รองผู้อำนวยการ 4 คน และครู 5 คน รวมผู้ให้ข้อมูลทั้งหมดจำนวน 290 คน ซึ่ง Comrey & Lee (1992) ระบุว่าขนาดกลุ่มตัวอย่าง 200 รายขึ้นไปถือว่าใช้ได้

2) ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ศึกษา คือ การบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา โดยผู้วิจัยได้สรุปผลการวิเคราะห์ สังเคราะห์ จากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา

3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถามเกี่ยวกับการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษาแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับของลิเคิร์ต (Likert, 1987 อ้างถึงใน ธาณินทร์ ศิลป์จารุ, 2560) โดยผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 คนตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาด้วยค่า IOC ซึ่งมีค่าอยู่ระหว่าง 0.67-1.00 ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับเท่ากับ 0.968 และค่าอำนาจจำแนกของข้อคำถามเป็นรายข้อ (Item analysis) มีค่าระหว่าง 0.965-0.970

4) วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บข้อมูลกับหน่วยวิเคราะห์ (Unit of analysis) คือ สถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง หมายถึง โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครปฐม จำนวน 29 โรงเรียน โดยผู้ให้ข้อมูลแต่ละโรงเรียนจำนวนโรงเรียนละ 10 คน ประกอบไปด้วย ผู้อำนวยการ 1 คน รองผู้อำนวยการ 4 คน และครู 5 คน รวมผู้ให้ข้อมูลทั้งหมดจำนวน 290 คน ซึ่งได้รับแบบสอบถามกลับคืนมาจำนวน 268 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 92.41 ของแบบสอบถามทั้งหมด

5) การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลประกอบด้วย การวิเคราะห์เนื้อหา จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และจากการสัมภาษณ์ โดยนำข้อมูลมาสรุปเป็นตัวแทนที่ศึกษา การวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา โดยหาค่าสถิติที่เกี่ยวข้อง สถิติที่ใช้เพื่อศึกษาความสอดคล้องของข้อมูลเชิงประจักษ์และตัวแทนที่ได้จากการศึกษาของผู้วิจัย โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory factor analysis : EFA)

ระยะที่ 2 พัฒนารูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง

1) ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้ทรงคุณวุฒิในด้านการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา จำนวน 12 คน (Bardo, J. W. & Hartman, J. J., 1982)

2) ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ศึกษา คือ รูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา โดยผู้วิจัยได้สรุปผลการวิเคราะห์ สังเคราะห์ จากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา

3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง โดยกำหนดคำถามในการสัมภาษณ์ตามร่างรูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา

4) วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 12 คน ด้วยตนเอง โดยเป็นการสัมภาษณ์รายบุคคล และเป็นการสัมภาษณ์แบบออนไลน์ แล้วแต่ความสะดวกของผู้ทรงคุณวุฒิ

5) การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลประกอบด้วย การวิเคราะห์เนื้อหาจากการสัมภาษณ์ โดยนำข้อมูลมาสรุปเป็นรูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา

ระยะที่ 3 ประเมินรูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง

1) ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้ทรงคุณวุฒิในด้านการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา จำนวน 12 คน (Bardo, J. W. & Hartman, J. J., 1982)

2) ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ศึกษา คือ รูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา โดยผู้วิจัยได้สรุปผลการวิเคราะห์ สังเคราะห์ จากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา

3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบประเมินรูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา โดยแบ่งประเด็นคำถามออกเป็น 4 ส่วน คือ ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ ความเป็นประโยชน์ และความถูกต้องของรูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา ตามหลักเกณฑ์การประเมินของสตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam) (สุวิมล ว่องวานิช, 2549)

4) วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บแบบประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 12 คน ด้วยตนเอง โดยเป็นการส่งไฟล์ผลการประเมินรูปแบบมาโดยช่องทางออนไลน์

5) การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูล โดยวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD)

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการวิเคราะห์การบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สรุปได้ว่าการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลางประกอบด้วย 28 ตัวแปร โดยตัวแปรส่วนใหญ่มีค่าเฉลี่ยของตัวแปรอยู่ อยู่ระหว่าง 4.00 – 4.49 ซึ่งอยู่ในระดับมาก และจากการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory factor analysis : EFA) วิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor Loading) แล้วสรุปตัวแปรต่าง ๆ ได้องค์ประกอบหลักจำนวน 4 องค์ประกอบหลัก โดยแสดงค่าแปรปรวนของตัวแปร (Eigenvalues) และค่าร้อยละของความแปรปรวน (Percent of Variance) เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามด้วยการวิเคราะห์หองค์ประกอบ (Factor analysis) โดยมีข้อตกลงเบื้องต้นที่สำคัญ คือ ตัวแปรมีความสัมพันธ์กันโดยพิจารณาจากค่าดัชนี KMO and Bartlett's Test โดยค่า Kaiser-Mayer-Olkin Measures of Sampling Adequacy : MSA) ใช้วิเคราะห์เนื้อหาความเหมาะสมของข้อมูลเพื่อวิเคราะห์หองค์ประกอบ มีค่าระหว่าง 0 ถึง 1 โดยค่าที่เหมาะสมจะต้องมากกว่า 0.50 - 0.80 ขึ้นไปเหมาะสมที่จะวิเคราะห์หองค์ประกอบดีมาก และสถิติทดสอบตัวที่ 2 คือ Bartlett's Test of Sphericity ใช้ทดสอบตัวแปรต่าง ๆ ว่ามีความสัมพันธ์กันหรือไม่ ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แสดงผลค่า KMO : Kaiser-Mayer-Olkin Measures of Sampling Adequacy

Kaiser-Mayer-Olkin Measures of Sampling Adequacy	.894
Bartlett's Test of Approx. Chi-Square Sphericity	11311.044
df	378
Sig.	.000

จากการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory factor analysis : EFA) โดยการสกัดองค์ประกอบด้วยวิธีการสกัดองค์ประกอบหลัก (Principal component analysis : PCA) และหมุนแกนด้วยวิธีแวนริแมกซ์ (Varimax rotation) หมุนแบบมุมฉาก (Orthogonal rotation) โดยพิจารณาจากค่าความแปรปรวนของตัวแปร (Eigenvalues) ที่มากกว่า 1.00 และถือเอาค่าน้ำหนักปัจจัย (Factor loading) ของตัวแปรแต่ละองค์ประกอบนั้น มีค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ที่บรรยายด้วยตัวแปรตั้งแต่ 3 ตัวแปรขึ้นไป ตามวิธีการ

ของไกเซอร์ (Kaiser) (ยูทธ ไกยวรรณ, 2556) ซึ่งพบว่าตัวแปร จำนวน 28 ตัวแปร เป็นไปตามเกณฑ์ทุกตัว ของค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) แบ่งออกเป็น 4 องค์ประกอบ คือ 1. การปรับปรุง 2. การ ดำเนินการ 3.การร่วมมือ 4. การกำหนดมาตรการ โดยทั้งหมดสามารถอธิบายความแปรปรวนสะสมรวมได้ ร้อยละ 80.487 ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ลำดับองค์ประกอบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง

องค์ประกอบ (Factor)	ค่าไอเกน (Eigenvalues)	ค่าความแปรปรวนร้อยละ (% of Variance)	ค่าความแปรปรวนสะสมร้อยละ (Cumulative % of Variance)
1	18.214	65.048	65.048
2	1.831	6.538	71.586
3	1.355	4.839	76.425
4	1.137	4.062	80.487

จากตารางที่ 2 พบว่า องค์ประกอบที่มีค่าไอเกนมากกว่า 1.00 ทั้งหมด 4 องค์ประกอบ รวมเป็น ร้อยละ 80.487 และสามารถอธิบายความแปรปรวนสะสมขององค์ประกอบที่สกัดได้ทุกตัวรวมกันจะต้องได้ ไม่ต่ำกว่าร้อยละ 60 (ยูทธ ไกยวรรณ, 2556) สรุปว่า การบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติ เกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง มีจำนวนตัวแปรรวม ทั้งหมด 28 ตัวแปร แบ่งออกเป็น 4 องค์ประกอบหลัก โดยเรียงน้ำหนักองค์ประกอบจากมากที่สุดไปน้อย ที่สุดได้ดังนี้ 1. การแก้ไขปรับปรุง (Improvement) 2. การดำเนินการ (Operation) 3. การร่วมมือ (Cooperation) และ 4. การกำหนดมาตรการ (Measure)

2. รูปแบบของการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง มี 4 ขั้นตอน คือ การกำหนดมาตรการ (Measure) การ ร่วมมือ (Cooperation) การดำเนินการ (Operation) และการแก้ไขปรับปรุง (Improvement)

ขั้นตอนที่ 1 คือ การกำหนดมาตรการ (Measure) หมายถึง สถานศึกษามีข้อห้ามไม่ให้นักเรียนใช้ กัญชาหรือกัญชงอย่างเด็ดขาด สถานศึกษามีมาตรการควบคุมบุคลากรในสถานศึกษา ห้ามใช้กัญชาหรือ กัญชงกับนักเรียนในสถานศึกษา และสถานศึกษามีการกำหนดแนวทางควบคุมร้านค้าที่จำหน่ายอาหารและ เครื่องดื่มในสถานศึกษา ไม่ให้จำหน่ายอาหารและเครื่องดื่มที่มีส่วนผสมของกัญชาหรือกัญชง

ขั้นตอนที่ 2 การร่วมมือ (Cooperation) หมายถึง ผู้บริหาร ครู และผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง กับ สถานศึกษาร่วมกันกำหนดนโยบาย และมาตรการในการแก้ไขการปฏิบัติงานที่ไม่เป็นไปตามวิธีการทำงานที่ กำหนด ผู้บริหารกำหนดผู้รับผิดชอบที่มีความรู้ความสามารถสอดคล้องกับงานที่มอบหมายโดยผู้บริหาร ครู และผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง กับสถานศึกษาร่วมกันกำหนดวิธีการดำเนินโครงการ กิจกรรม การฝึกอบรม หรือผลิต สื่อนวัตกรรมที่ให้ความรู้ที่ถูกต้องเกี่ยวกับการใช้กัญชาหรือกัญชง และร่วมกันวิเคราะห์สภาพปัญหา ความ ต้องการและความจำเป็นในการกำหนดแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา นอกจากนี้

ผู้บริหาร ครู และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับสถานศึกษาร่วมกันวางแผนกำหนดแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชา ในสถานศึกษา และร่วมกันกำหนดค่าเป้าหมายในการดำเนินการตามแผนที่ชัดเจน

ขั้นตอนที่ 3 การดำเนินการ (Operation) หมายถึง ผู้บริหาร ครู และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับสถานศึกษา ชี้แจงจุดเด่น จุดด้อย โอกาส และอุปสรรคในการดำเนินการ และร่วมมือกันแก้ปัญหาและหาแนวทางการป้องกันปัญหาที่เกิดขึ้น มีการประชุมร่วมกันเพื่อรับฟังความคิดเห็นและตรวจสอบการดำเนินงาน และสถานศึกษาร่วมมือกับชุมชน หรือหน่วยงานต่างๆ ในการเข้าร่วมอบรมหรือจัดกิจกรรมที่เป็นแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา มีการจัดโครงการ/กิจกรรม การจัดการเรียนการสอน การฝึกอบรม หรือผลิตสื่อนวัตกรรมเพื่อให้ความรู้ที่ถูกต้องเกี่ยวกับการใช้กัญชาหรือกัญชง

นอกจากนี้ ผู้บริหาร ครู และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับสถานศึกษาดำเนินการตามวิธีการที่กำหนด จัดสรรทรัพยากรในสถานศึกษาตามความต้องการและความเหมาะสม โดยผู้บริหารมอบหมายงานให้แต่ละฝ่ายดำเนินงานตามแผนที่กำหนด มีการกำกับติดตามการดำเนินงานเพื่อให้เป็นไปตามแผนที่วางไว้ และผู้รับผิดชอบงานแต่ละฝ่ายมีการตรวจสอบการดำเนินงานเพื่อให้เป็นไปตามแผนที่วางไว้

ขั้นตอนที่ 4 การแก้ไขปรับปรุง (Improvement) หมายถึง ผู้บริหาร ครู และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับสถานศึกษาร่วมกันหาแนวทางการดำเนินการ เพื่อนำการเปลี่ยนแปลงมาสู่โรงเรียน มีการสนับสนุนให้ทุกฝ่ายนำเทคโนโลยีเข้ามาช่วยในการปรับปรุงการดำเนินงานให้เป็นไปตามแนวทางที่กำหนด มีการส่งเสริมความก้าวหน้าในการปฏิบัติงาน โดยผ่านการยอมรับจากผู้ที่เกี่ยวข้อง

ผู้บริหาร ครู และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับสถานศึกษาร่วมกันให้ข้อเสนอแนะเพื่อการปรับปรุงและพัฒนาระบบการทำงานให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น มีการปรับเปลี่ยนการดำเนินงานตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษาให้สอดคล้องกับสภาพบริบทของชุมชน และสิ่งแวดล้อมโดยรอบสถานศึกษา ผู้บริหารร่วมมือกับชุมชน หรือหน่วยงานภายนอกเพื่อพัฒนาโครงการ/กิจกรรมตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษาให้มีความทันสมัย น่าสนใจ และเหมาะสมกับวัยของนักเรียนผู้บริหารให้การช่วยเหลือ กำกับดูแล และแนะนำการทำงานแก่บุคลากร ผู้รับผิดชอบงานแต่ละฝ่ายมีเครื่องมือในการกำกับติดตามและประเมินการทำงานที่ชัดเจน เมื่อผลการดำเนินงานไม่เป็นไปตามที่คาดหวัง มีการประชุมร่วมกันทุกฝ่ายเพื่อวิเคราะห์สาเหตุ และหาแนวทางการปรับปรุงและพัฒนาการดำเนินงาน

รูปแบบของการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง 4 ขั้นตอน แสดงได้ดังภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 รูปแบบของการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง

3. ผลประเมินความเหมาะสมของรูปแบบ ความเป็นไปได้ และความถูกต้องของรูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง โดยภาพรวมทั้ง 4 ขั้นตอนอยู่ในระดับมากที่สุด สำหรับความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง โดยภาพรวมทั้ง 4 ขั้นตอนอยู่ในระดับมาก ดังแสดงในตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ผลประเมินรูปแบบการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง โดยภาพรวมทั้ง 4 ขั้นตอน

รูปแบบการบริหาร สถานศึกษาตามแนว ทางการปฏิบัติเกี่ยวกับ กัญชาในสถานศึกษา ฯ	ความเหมาะสม			ความเป็นไปได้			ความเป็นประโยชน์			ความถูกต้อง		
	$\bar{X}$	SD	ระดับ	$\bar{X}$	SD	ระดับ	$\bar{X}$	SD	ระดับ	$\bar{X}$	SD	ระดับ
ขั้นตอนที่ 1 การกำหนด มาตรการ (Measure)	4.86	0.38	มากที่สุด	4.57	0.53	มากที่สุด	4.38	0.23	มาก	4.52	0.50	มากที่สุด
ขั้นตอนที่ 2 การร่วมมือ (Cooperation)	4.79	0.39	มากที่สุด	4.45	0.42	มาก	4.29	0.11	มาก	4.74	0.38	มากที่สุด
ขั้นตอนที่ 3 การ ดำเนินการ (Operation)	4.81	0.35	มากที่สุด	4.57	0.53	มากที่สุด	4.57	0.26	มากที่สุด	4.54	0.40	มากที่สุด
ขั้นตอนที่ 4 การแก้ไข ปรับปรุง (Improvement)	4.75	0.39	มากที่สุด	4.57	0.53	มากที่สุด	4.57	0.15	มากที่สุด	4.48	0.41	มาก
รวมเฉลี่ย	4.80	0.36	มากที่สุด	4.54	0.42	มากที่สุด	4.45	0.10	มาก	4.57	0.35	มากที่สุด

อภิปรายผล

ผลการพัฒนารูปแบบของการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลาง พบว่า มี 4 ขั้นตอน คือ การกำหนดมาตรการ (Measure) การร่วมมือ (Cooperation) การดำเนินการ (Operation) และการแก้ไขปรับปรุง (Improvement) โดยสามารถอภิปรายในแต่ละขั้นตอนได้ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดมาตรการ (Measure) เป็นขั้นตอนแรกเนื่องจากการวางพื้นฐานและกรอบแนวทางสำหรับการปฏิบัติงานในขั้นต่อไป มาตรการที่ชัดเจนและเหมาะสมจะช่วยให้ผู้ที่เกี่ยวข้องมีความเข้าใจและปฏิบัติตามได้อย่างถูกต้อง เช่น สถานศึกษามีข้อห้ามไม่ให้นักเรียนใช้กัญชาหรือกัญชงอย่างเด็ดขาด สถานศึกษามีมาตรการควบคุมบุคลากรในสถานศึกษา ห้ามใช้กัญชาหรือกัญชงกับนักเรียนในสถานศึกษา และสถานศึกษามีการกำหนดแนวทางควบคุมร้านค้าที่จำหน่ายอาหารและเครื่องดื่มในสถานศึกษา ไม่ให้จำหน่ายอาหารและเครื่องดื่มที่มีส่วนผสมของกัญชาหรือกัญชง ซึ่งสอดคล้องกับกระทรวงศึกษาธิการ (2565) ที่ออกประกาศ ศธ. เรื่อง แนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาหรือกัญชงในสถานศึกษา ส่วนราชการ หรือหน่วยงานในสังกัด และในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการ ข้อ 1 สถานศึกษา ส่วนราชการ หรือหน่วยงานในสังกัดและในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการ ห้ามใช้กัญชา หรือกัญชงกับนักเรียน นักศึกษา หรือบุคลากรโดยเด็ดขาด ข้อ 2 ห้ามมิให้นักเรียน นักศึกษา หรือบุคลากร ของสถานศึกษา ส่วนราชการ หรือหน่วยงานในสังกัด และในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการ ใช้กัญชา หรือกัญชงเพื่อการนันทนาการใดๆ และข้อ 3 ให้ผู้บริหารสถานศึกษา ส่วนราชการ หรือหน่วยงานในสังกัดและในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการกำกับควบคุมร้านค้าที่จำหน่ายอาหาร หรือเครื่องดื่มในบริเวณสถานศึกษา ส่วนราชการ หรือหน่วยงานในสังกัด และในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการ ให้งดจำหน่ายอาหาร หรือเครื่องดื่มที่มีการผสมส่วนใดๆ ของกัญชา หรือกัญชง

ขั้นตอนที่ 2 การร่วมมือ (Cooperation) เป็นขั้นตอนสำคัญในการสร้างความร่วมมือระหว่างบุคลากรในสถานศึกษา ผู้ปกครอง ชุมชน และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง การมีความร่วมมือที่ดีจะช่วยเสริมสร้างการบริหารจัดการและการปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพ เช่น การจัดประชุมร่วมกับผู้ปกครองและชุมชน การทำงานร่วมกับหน่วยงานทางการแพทย์และองค์กรที่เกี่ยวข้อง การจัดกิจกรรมร่วมกันที่เน้นการให้ความรู้และสร้างความเข้าใจเรื่องการใช้กัญชา สอดคล้องกับณรงค์ฤทธิ์ เลิศอาวุธ, สุรศักดิ์ เทียบฤทธิ์ และจตุพร เหลืองอุบล (2567) ที่ทำการวิจัยเรื่องการพัฒนาแนวปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการของโรงเรียนในตำบลวังทอง อำเภอภักดีชุมพล จังหวัดชัยภูมิ ผลการวิจัยพบว่าปัจจัยแห่งความสำเร็จคือ ปัจจัยการสร้างภาคีเครือข่ายในสนับสนุนการดำเนินงานตามแนวปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการอย่างเข้มแข็ง โดยมีข้อเสนอแนะว่าหน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรให้การสนับสนุนในการดำเนินงานด้านการป้องกันการใช้กัญชาโรงเรียนตามความเหมาะสมของบริบทพื้นที่ตามเห็นสมควร

ขั้นตอนที่ 3 การดำเนินการ (Operation) เป็นขั้นตอนที่นำมาตรการและความร่วมมือที่ได้กำหนดมาใช้ในการปฏิบัติจริง การดำเนินการอย่างเป็นระบบและมีการติดตามผลจะช่วยให้แนวทางการปฏิบัติมีความสมบูรณ์ เช่น การจัดอบรมครูเกี่ยวกับการใช้กัญชา การสอนเรื่องการใช้กัญชาในหลักสูตร การจัดกิจกรรมให้ความรู้แก่นักเรียนเกี่ยวกับผลกระทบของการใช้กัญชา สอดคล้องกับมโนทัศน์ ผลานิสงค์ (2565) ที่ทำการวิจัยเรื่อง ปัจจัยทำนายพฤติกรรมการป้องกันการบริโภคผลิตภัณฑ์ที่มีส่วนผสมของกัญชา ในนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาจังหวัดกำแพงเพชร และมีข้อเสนอแนะคือ ในการป้องกันนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายจากการบริโภคผลิตภัณฑ์ที่มีส่วนผสมของกัญชา ผู้ที่มีหน้าที่เกี่ยวข้องในการดูแลสุขภาพของนักเรียน ควรพัฒนากิจกรรมหรือโปรแกรมที่ส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเอง การรับรู้ประโยชน์ และอุปสรรคของการป้องกัน การบริโภคผลิตภัณฑ์ที่มีส่วนผสมของกัญชา ร่วมกันเสมอไม่ควรนำปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งมาพิจารณาเพียงปัจจัยเดียว แสดงให้เห็นว่าควรมีการจัดกิจกรรมที่เป็นแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา การจัดโครงการ การจัดการเรียนการสอน การฝึกอบรม หรือผลิตสื่อนวัตกรรมเพื่อให้ความรู้ที่ถูกต้องเกี่ยวกับการใช้กัญชาหรือกัญชง

ขั้นตอนที่ 4 การแก้ไขปรับปรุง (Improvement) เป็นขั้นตอนสุดท้ายที่เน้นการตรวจสอบผลการดำเนินงานและทำการปรับปรุงเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากยิ่งขึ้น การปรับปรุงอย่างต่อเนื่องจะช่วยให้แนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษามีความทันสมัยและเหมาะสมกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไป เช่น การประเมินผลการดำเนินงานและการกำหนดมาตรการปรับปรุง การรับฟังความคิดเห็นจากบุคลากรและนักเรียน การอัปเดตข้อมูลและแนวทางการสอนเกี่ยวกับกัญชาให้เป็นปัจจุบัน สอดคล้องกับ ลลิตา สกฤพาเจริญ (2566) ที่ทำการวิจัยเรื่อง ความรอบรู้ด้านสุขภาพและพฤติกรรมการป้องกันการใช้กัญชาในทางที่ไม่เหมาะสมของกลุ่มวัยรุ่น ในจังหวัดอุดรธานี ผลวิจัยพบว่านักเรียนมีความรอบรู้ด้านสุขภาพโดยรวมอยู่ในระดับพอใช้ ความรอบรู้ด้านทักษะการเข้าใจ ทักษะการตัดสินใจ และทักษะการประยุกต์ใช้ข้อมูลอยู่ในระดับพอใช้ ส่วนทักษะการเข้าถึงข้อมูลอยู่ในระดับไม่ดี และมีข้อเสนอแนะว่า ควรมีการส่งเสริมความรู้ด้านสุขภาพให้กับนักเรียน เพื่อให้เด็กนักเรียนมีความรอบรู้ด้านสุขภาพที่ดี และมีพฤติกรรมป้องกันการใช้กัญชาในทางที่ไม่เหมาะสมที่ดียิ่งขึ้นไป แสดงให้เห็นว่าควรมีการปรับปรุงโดยรับฟังความคิดเห็นจากบุคลากรและนักเรียน มีการอัปเดตข้อมูลและแนวทางการสอนเกี่ยวกับกัญชาให้เป็นปัจจุบัน

จากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าหลังการปลดล็อกกัญชา การบริหารสถานศึกษาจะไม่สามารถใช้แนวทางเดิมที่เน้นการสั่งการและการควบคุมเท่านั้น แต่ต้องเปลี่ยนผ่านสู่การบริหารแนวใหม่ที่มีลักษณะรอบด้าน มีส่วนร่วม ยืดหยุ่น และใช้ข้อมูลเป็นฐาน โดยเฉพาะในประเด็นที่มีความละเอียดอ่อนทางสังคมและจริยธรรม เช่น การใช้กัญชาในกลุ่มเยาวชน สถานศึกษาจึงควรมีการกำหนดมาตรการสู่การวางนโยบายเชิงรุก เช่น กำหนดขอบเขตการห้ามใช้หรือครอบครองกัญชาในสถานศึกษาไว้อย่างชัดเจน การพัฒนาคู่มือและแนวปฏิบัติสำหรับครู ผู้บริหาร และนักเรียน เพื่อให้ทุกฝ่ายเข้าใจผลกระทบของกัญชาทั้งด้านกฎหมาย สุขภาพ และจริยธรรม ส่งเสริมการสร้างเครือข่ายเฝ้าระวังและระบบแจ้งเตือนเพื่อประเมินความเสี่ยงของนักเรียนอย่างต่อเนื่อง พัฒนาหลักสูตรเสริมด้านสุขภาวะและการตัดสินใจที่เหมาะสมในกลุ่มเยาวชน และ

ใช้ข้อมูลจากการประเมินสถานการณ์จริงเป็นฐานในการตัดสินใจ และปรับปรุงนโยบายให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคม

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์

1.1 เิงนโยบาย

1) หน่วยงานทางการศึกษา และสถานศึกษาสามารถนำผลวิจัยไปใช้ในการกำหนดมาตรการและนโยบายที่ชัดเจนเกี่ยวกับการใช้กัญชาในสถานศึกษา รวมถึงกฎระเบียบและมาตรการที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้บุคลากรและนักเรียนมีแนวทางปฏิบัติที่ชัดเจนและป้องกันการใช้กัญชาในทางที่ผิด เช่น การกำหนดข้อห้ามไม่ให้นักเรียนใช้กัญชาหรือกัญชงอย่างเด็ดขาด

2) ผลการวิจัยสามารถใช้เป็นฐานในการสร้างความร่วมมือกับหน่วยงานทางการแพทย์ องค์กรชุมชน และหน่วยงานอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้มีการให้ความรู้และการสนับสนุนในการจัดการกับปัญหาการใช้กัญชาในสถานศึกษา เช่น การจัดกิจกรรมร่วมกับหน่วยงานทางการแพทย์เพื่อให้ความรู้เกี่ยวกับผลกระทบของการใช้กัญชา การทำงานร่วมกับชุมชนเพื่อสร้างความเข้าใจและการสนับสนุนในการป้องกันการใช้กัญชาในนักเรียน

3) สถานศึกษานำรูปแบบการบริหารสถานศึกษาจากผลการวิจัยไปพัฒนากลยุทธ์ของสถานศึกษาที่สามารถนำไปใช้ในระดับสถานศึกษาและชุมชน เพื่อเสริมสร้างสุขภาวะและลดปัญหาเกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา โดยประยุกต์ใช้ขั้นตอนของรูปแบบการบริหารสถานศึกษาไปกำหนดเป็นตัวชี้วัดของแผนกลยุทธ์

1.2 เิงปฏิบัติการ

1) สถานศึกษาจัดทำคู่มือสำหรับครูและผู้บริหารสถานศึกษา และร่วมมือกับหน่วยงานภายนอกจัดอบรมให้ความรู้แก่ครูและบุคลากรเกี่ยวกับการใช้กัญชาและผลกระทบต่อสุขภาพจิตและร่างกาย รวมถึงการให้คำปรึกษาและการช่วยเหลือนักเรียนที่มีปัญหา หรือการจัดทำโปรแกรมพัฒนาทักษะการสื่อสารและการให้คำปรึกษาสำหรับครู เพื่อให้สามารถรับมือกับสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการใช้กัญชาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2) ควรมีการบรรจุเนื้อหาเกี่ยวกับกัญชาในหลักสูตรการเรียนการสอน เพื่อให้ให้นักเรียนได้รับข้อมูลที่ถูกต้องและมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับผลกระทบของการใช้กัญชา หรือจัดทำโครงการรณรงค์และกิจกรรมเพื่อสร้างความตระหนักรู้และการป้องกันการใช้กัญชาในนักเรียน เช่น การจัดกิจกรรมวันงดใช้กัญชา การประกวดสื่อประชาสัมพันธ์เกี่ยวกับกัญชา

3) ควรจัดทำระบบติดตามผลการดำเนินงานเกี่ยวกับการใช้กัญชาในสถานศึกษา รวมถึงการเก็บข้อมูลและการวิเคราะห์ผลการดำเนินงานเพื่อปรับปรุงแนวทางการปฏิบัติ และมีการประเมินผลการดำเนินงานอย่างต่อเนื่องและทำการปรับปรุงมาตรการและนโยบายตามผลการประเมิน เพื่อให้แนวทางการปฏิบัติมีความเหมาะสมและมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

4) ควรจัดทำโปรแกรมให้คำปรึกษาและการช่วยเหลือสำหรับนักเรียนที่มีปัญหาการใช้
กัญชา เพื่อให้ได้รับการดูแลและการสนับสนุนอย่างเหมาะสม และสนับสนุนการบำบัดรักษาสำหรับนักเรียน
ที่มีปัญหาการใช้กัญชาอย่างรุนแรง โดยการประสานงานกับหน่วยงานทางการแพทย์และสุขภาพจิต

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 จากงานวิจัยเป็นการศึกษารูปแบบของการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติ
เกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลางเท่านั้น หากขยาย
กลุ่มตัวอย่างให้ครอบคลุมสถานศึกษาหลายแห่งในภูมิภาคอื่นๆ ของประเทศ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่หลากหลาย
และครอบคลุมมากขึ้น

2.2 จากงานวิจัยเป็นการศึกษารูปแบบของการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติ
เกี่ยวกับกัญชาในสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา จึงควรศึกษาแนวทางการบริหารเกี่ยวกับกัญชาใน
สถานศึกษาประเภทอื่นๆ เช่น โรงเรียนประถมศึกษา วิทยาลัยอาชีวศึกษา หรือมหาวิทยาลัย เพื่อ
เปรียบเทียบและหาแนวทางที่เหมาะสมกับแต่ละระดับการศึกษา

2.3 จากรูปแบบของการบริหารสถานศึกษาตามแนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชาใน
สถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคกลางที่ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ซึ่งเริ่มต้น
จากขั้นตอนการกำหนดมาตรการ จึงควรศึกษาผลกระทบระยะยาวของการใช้กัญชาต่อการเรียนรู้และ
พฤติกรรมของนักเรียนเพื่อหาข้อมูลที่ชัดเจน และสามารถนำมาใช้ในการกำหนดมาตรการหรือนโยบายที่
เหมาะสม

บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2565). *แนวทางการปฏิบัติเกี่ยวกับกัญชา หรือกัญชง ของสถานศึกษา ส่วนราชการ
หรือหน่วยงานในสังกัดหรือในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการ*. สืบค้น 2 กันยายน 2565, จาก
<https://www.moe.go.th/360guidelines-cannabis-in-schools>.
- ไทยรัฐออนไลน์. (2565). *นักเรียนหญิง ม.6 แอบขายกัญชาในโรงเรียน พ่อรับผิดชอบ พาลูกลาออกเอง*.
สืบค้น 2 กันยายน 2565, จาก <https://www.thairath.co.th/news/society/2449386>.
- ธานินทร์ ศิลป์จารุ. (2560). *การวิจัยและวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติด้วย SPSS และ AMOS*. กรุงเทพฯ : บิ
ซิเนสอาร์แอนด์ดี
- ธีระ รุญเจริญ. (2550). *ความเป็นมืออาชีพในการจัดการและบริหารการศึกษายุคปฏิรูปการศึกษา*.
กรุงเทพฯ: ข้าวฟ่าง.
- ณรงค์ฤทธิ์ เลิศอาวูธ, สุรศักดิ์ เทียบฤทธิ์ และจตุพร เหลืองอุบล. (2567). *การพัฒนาแนวปฏิบัติเกี่ยวกับ
กัญชาในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการของโรงเรียนในตำบลวังทอง
อำเภอภักดีชุมพล จังหวัดชัยภูมิ*. *วารสารสภาการสาธารณสุขชุมชน*. 6(1). 26-40.

- มนัสนันท์ ผลิตินสงค์. (2565). ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการป้องกันยาเสพติดของนักเรียนระดับ
ประกาศนียบัตรวิชาชีพ สังกัดอาชีวศึกษา จังหวัดกำแพงเพชร. สำนักงานสาธารณสุขจังหวัด
กำแพงเพชร กระทรวงสาธารณสุข.
- ยุทธ ไถยวรรณ. (2556). การวิเคราะห์สถิติหลายตัวแปรสำหรับงานวิจัย. กรุงเทพฯ: แอคทีฟ พรินท์.
- ลลิตา สกฤพาเจริญ. (2566). ความรอบรู้ด้านสุขภาพและพฤติกรรมการป้องกันการใช้กัญชาในทางที่ไม่
เหมาะสมของกลุ่มวัยรุ่น ในจังหวัดอุดรธานี. วารสารวิจัยและพัฒนาระบบสุขภาพ. 16(2). 230-243.
- สุวิมล ว่องวาณิช. (2549). การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่ง
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Alexandra M.E. Zuckermann Katelyn V. Battista, Richard E. Bélanger, Slim Haddad,
Alexandra Butler, Mary Jean Costello, Scott T. Leatherdale. (2021). Preventive
Medicine Reports. 22 (101351).
- Bardo, J. W. & Hartman, J. J. (1982). *Urban society: A systemic introduction*. New York:
peacock.
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชน

จังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง

ADMINISTRATIVE FACTORS AFFECTING THE EFFECTIVENESS OF PRIVATE SCHOOLS IN PHATTHALUNG UNDER PHATTHALUNG PROVINCIAL EDUCATION OFFICE

ฮีดายะห์ อีสัน¹ สุนทรี วรรณไพเราะ^{2*} ศิลป์ชัย สุวรรณมณี³

Heedayah Ihsan¹ Suntaree Wannapairo^{2*} Sinchai Suwanmanee³

^{1,2,3} คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ, ประเทศไทย

^{12,3} Faculty of Education, Thaksin University, Thailand

* Corresponding author e-mail: suntaree@tsu.ac.th

Received: 03/04/2025 | Revised: 13/06/2025 | Accepted: 27/06/2025

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาปัจจัยการบริหารของสถานศึกษาเอกชน 2) ศึกษาประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชน 3) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษากับประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง และ 4) สร้างสมการพยากรณ์ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ครูโรงเรียนเอกชน สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง จำนวน 242 คน เครื่องมือที่ใช้ คือแบบสอบถาม สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหพันธ์ของเพียร์สัน และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ ผลการวิจัย พบว่า 1) ปัจจัยการบริหารของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุงภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก 2) ประสิทธิภาพของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง ภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก 3) ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยการบริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชน ภาพรวมมีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 4) ตัวแปรพยากรณ์ของปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชน พบว่า มีตัวแปรจำนวน 3 ด้านที่สามารถพยากรณ์ประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนได้ ร้อยละ 85.00 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 คือ เทคโนโลยีสารสนเทศ (X5) การจัดการกระบวนการเรียนรู้ (X2) และการมีส่วนร่วมของชุมชนและภาคีเครือข่าย (X4) เขียนสมการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ

ในรูปคะแนนดิบ ได้ดังนี้ $\hat{Y} = 1.088 + .593 (X_5) + .558 (X_2) - .451 (X_4)$ เขียนสมการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณในรูปคะแนนมาตรฐาน ได้ดังนี้ $\hat{Z} = .752 (X_5) + .668 (X_2) - .517 (X_4)$

คำสำคัญ: ปัจจัยการบริหาร ประสิทธิภาพ สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง

Abstract

This research study aimed to: 1) study administrative factors of private schools; 2) investigate the effectiveness of private schools; 3) examine the relationship between administrative and effectiveness of private schools; and 4) create a prediction equation for administrative factors affecting the effectiveness of private schools. The research samples were 242 teachers of private schools in Phatthalung. The research instrument was a questionnaire. Statistics used for data analysis were mean, percentage, standard deviation, Pearson's correlation coefficient and multiple regression analysis. The research findings revealed that: 1) the opinions of teachers towards administrative factors of private schools in Phatthalung were at a high level, both holistic and individual aspects; 2) the teachers expressed high level of effectiveness of private school, both holistic and individual aspects, 3) the relationship between administrative factors and effectiveness of private schools was holistically moderately positive at the significance level of .01, and 4) predictive variables of administrative factors affecting the effectiveness of private schools were in three aspects at the percentage of 85.00 at the significance level of .01, which were information technology (X5), learning management (X2) and participation of communities and networks (X4), which can be transformed to multiple regression equation in raw score form as follows: The multiple regression equation in raw scores was: $\hat{Y} = 1.088 + .593 (X_5) + .558 (X_2) - .451 (X_4)$ The multiple regression equation in standardized scores was: $\hat{Z} = .752 (X_5) + .668 (X_2) - .517 (X_4)$

Keywords: Administrative Factors, Effectiveness, Phatthalung Provincial Education Office

บทนำ

ทรัพยากรมนุษย์เป็นปัจจัยที่สำคัญในการพัฒนาประเทศ การวางรากฐานการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์อย่างเป็นระบบให้เป็นมนุษย์ที่ดี เก่ง และมีคุณภาพ มีทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 พร้อมขับเคลื่อนการพัฒนาประเทศไปข้างหน้าอย่างเต็มศักยภาพเป็นจุดเน้นของการพัฒนาและยกระดับคนในทุกมิติและในทุกช่วงวัยตามยุทธศาสตร์ชาติ พ.ศ. 2561 – 2580 (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2561) ปัจจุบันการจัดการศึกษาของประเทศไทยได้เปิดโอกาสหรือกระจายอำนาจให้แก่เอกชนได้เข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาให้ผู้เรียนมีศักยภาพ ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และ (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 มาตรา 44 มาตรา 45 และ

มาตรา 46 (พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่2) พ.ศ.2545 และ (ฉบับที่3) พ.ศ. 2553, 2542)

การบริหารสถานศึกษาเป็นภารกิจหลักของผู้บริหาร ภาววิดา ธราศรีสุทธิ (2560) กล่าวว่า ผู้บริหารจะสามารถบริหารงานได้อย่างราบรื่นและประสบผลสำเร็จนั้นต้องรู้จักเลือกวิธีการบริหารที่เหมาะสมและนำหลักคุณธรรมมาใช้ในการบริหารด้วย ยุทธนา วาโยหะ (2561) กล่าวว่า การบริหารจัดการศึกษาให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้บริหารจะต้องเป็นผู้บริหารยุคใหม่ มีความรู้ ความสามารถและวิสัยทัศน์ในการบริหาร เป็นผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลงในกระบวนการบริหาร และปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างมีอานิสงส์ เนื่องจากผู้บริหารมีผลโดยตรงต่อความสำเร็จของสถานศึกษา

ปัจจัยการบริหารเป็นองค์ประกอบสำคัญในการขับเคลื่อนสถานศึกษาให้บรรลุเป้าหมาย จักรพงษ์ วงศ์สุวรรณ (2564) ได้ศึกษาปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี พบว่า องค์ประกอบปัจจัยการบริหารมี 6 ปัจจัย คือ ภาวะผู้นำของผู้บริหาร บรรยากาศและวัฒนธรรมของสถานศึกษา การบริหารทรัพยากรบุคคล กระบวนการบริหารและการบริหารแบบมีส่วนร่วม แรงจูงใจในการปฏิบัติงาน และเทคโนโลยีทางการศึกษา ผวนกกับผลการวิจัยของอรอุมา ไผ่วงศ์ (2564) ได้ศึกษาปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในจังหวัดนครพนม พบว่า ปัจจัยการบริหารสถานศึกษา มี 8 องค์ประกอบ คือ บรรยากาศและวัฒนธรรมองค์กร ภาวะผู้นำของผู้บริหาร การพัฒนาบุคลากร ระบบเทคโนโลยีสารสนเทศ การติดต่อสื่อสาร การจูงใจในการทำงาน โครงสร้างองค์กร และทรัพยากรทางการศึกษา และผลการวิจัยของ สันติ สุขสัจ (2561) ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนสาธิต สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา พบว่าปัจจัยการบริหารสถานศึกษามี 5 ตัวแปร คือ ภาวะผู้นำทางวิชาการ สมรรถนะองค์กร องค์กรแห่งการเรียนรู้ ความผูกพันต่อองค์กร และการมีส่วนร่วมของชุมชน หากสถานศึกษาทราบถึงปัจจัยที่เป็นองค์ประกอบการบริหารสถานศึกษา จะสามารถนำมาใช้ในการบริหารงานให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้ได้

ประสิทธิผลการศึกษาเป็นตัวบ่งชี้ถึงความสำเร็จของสถานศึกษาได้เป็นอย่างดีว่าสถานศึกษาได้ดำเนินการกิจต่าง ๆ บรรลุตามเป้าหมายที่วางไว้เพียงใด สิเรมอร ทองสมนึก (2562) กล่าวว่า ประสิทธิภาพของสถานศึกษาเป็นผลจากการดำเนินการของผู้บริหารและครูที่สามารถดำเนินงานให้บรรลุเป้าหมายและวัตถุประสงค์ที่โรงเรียนตั้งไว้ ทั้งในด้านความสามารถในการผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง การพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก การปรับเปลี่ยนและพัฒนาโรงเรียน และความสามารถในการแก้ปัญหาภายในโรงเรียน เช่นเดียวกับสาวิตรี บุญนุกูล (2562) ที่กล่าวไว้ว่า ประสิทธิภาพการศึกษาเป็นการบรรลุเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ในการจัดการศึกษา ซึ่งพิจารณาจากตัวบ่งชี้ 4 ด้าน คือ 1) การผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง 2) การพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก 3) การปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษา และ 4) การแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา

โรงเรียนเอกชนในพื้นที่จังหวัดพัทลุง มีจำนวนทั้งหมด 39 โรงเรียน จากการศึกษาเกี่ยวกับโรงเรียนเอกชน พบว่า ประสิทธิภาพของสถานศึกษาส่วนใหญ่ค่อนข้างต่ำ ยังไม่เป็นที่น่าพอใจ และต้องเร่งพัฒนาเนื่องจากปัจจัยหลายประการ ถึงแม้ว่ารัฐได้พยายามสนับสนุนและส่งเสริมการจัดการศึกษามาโดยตลอด แต่ก็ยังไม่สามารถประสบผลสำเร็จได้ตามที่ตั้งไว้ ดังจะเห็นได้จากคุณภาพการจัดการศึกษาของโรงเรียนเอกชนในปัจจุบันซึ่งอยู่ในระดับที่ต้องปรับปรุงแก้ไข จากรายงานข้อมูลของแผนปฏิบัติการของคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2566 ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินักเรียน (O-NET) ของนักเรียนโรงเรียนเอกชน พบว่า ยังไม่ได้อยู่ในระดับที่คาดหวังตาม

เป้าหมายการพัฒนาการศึกษาของประเทศ โดยในปีการศึกษา 2564 สัดส่วนนักเรียนที่มีคะแนนผลการทดสอบแต่ละวิชาผ่านเกณฑ์ร้อยละ 50 ขึ้นไป มีเพียงวิชาภาษาไทยในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และมัธยมศึกษาปีที่ 3 นอกจากนี้ ผลการทดสอบในวิชาคณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และวิชาสังคมศึกษา ภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีสัดส่วนนักเรียนที่มีคะแนนผลการทดสอบแต่ละวิชาผ่านเกณฑ์ร้อยละ 50 ขึ้นไป ไม่ถึง ร้อยละ 10 (แผนปฏิบัติการการประจำปีงบประมาณ พ.ศ.2566) และเช่นเดียวกัน ประสิทธิภาพสถานศึกษาเอกชนสังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุงก็ยังไม่เป็นที่น่าพอใจ โดยดูจากรายงานในแผนพัฒนาการศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง พ.ศ. 2564-2567 ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ระดับประถมศึกษาปีที่ 6 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2564 มีค่าเฉลี่ยภาพรวมต่ำกว่าระดับประเทศ และเมื่อพิจารณารายวิชาพบว่าทุกวิชามีค่าเฉลี่ยต่ำกว่าระดับประเทศ ซึ่งส่งผลกระทบต่อภาพรวมด้านการจัดการศึกษาและประสิทธิผลของสถานศึกษา

จากข้อมูลดังกล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจศึกษาปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง เพื่อให้ได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ในการที่จะนำไปออกแบบการพัฒนาการบริหารจัดการสถานศึกษาเอกชนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

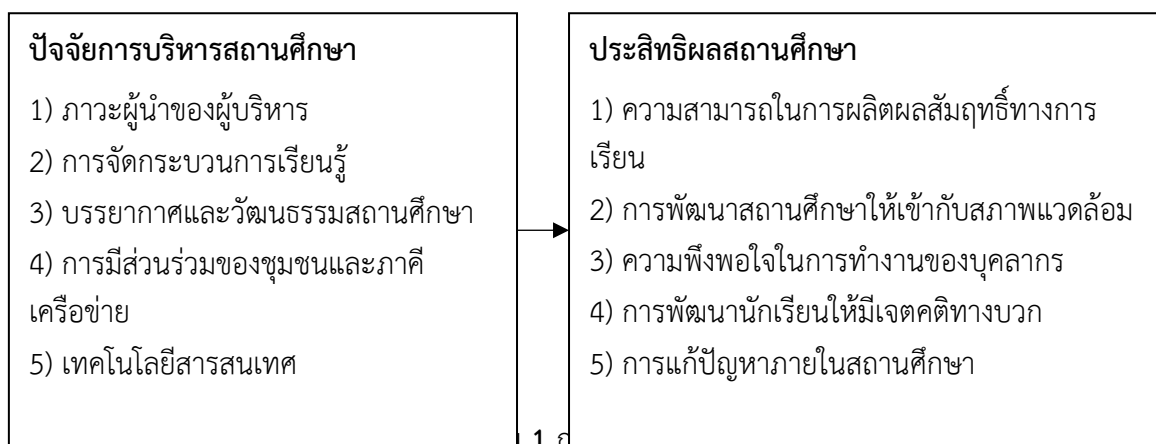
วัตถุประสงค์การวิจัย

- 1) เพื่อศึกษาปัจจัยการบริหารของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง
- 2) เพื่อศึกษาประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง
- 3) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยการบริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง
- 4) เพื่อสร้างสมการพยากรณ์ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยนี้ผู้วิจัยได้ทำการสังเคราะห์ปัจจัยการบริหารสถานศึกษาเอกชนในจังหวัดพัทลุงจากเอกสารทางวิชาการและงานวิจัยของ นพรัตน์ ศรีสุวรรณ(2562), อรุณา ไมยวงศ์ (2562), จันทิมา รุ่งเรือง (2563), วิมาลย์ สีทอง (2563), วิสาร ปัญญชุณห (2564), บุรณพงศ์ เพชรล้วน (2564), ธนบดี เพ็ชรน้อย ทรงยศ แก้วมงคล และสมนึก การีเวท (2566), นิโบล เจริญเนื่อง ญัฐกานต์ ภาคพรต และอภิชาติ เสนะนันท์ (2566), ปรีชาภัทร์ รัตนศิริจันทร์ นิษฐ์วดี จิรโรจน์ภิญโญ และสถาพร พฤษตมิกุล (2566), กัลยาณี เจริญช่าง(2566), Likert (1960), Wendel (2000), Hoy and Miskel (2001), และ Sergiovanni (2001) ซึ่งผู้วิจัยใช้เกณฑ์ในการพิจารณาองค์ประกอบที่มีความสอดคล้องและครอบคลุมกับแนวคิดปัจจัยการบริหารสถานศึกษาเอกชนในจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง และมีความถี่มากที่สุด ลำดับที่ 1-5 ได้องค์ประกอบปัจจัยการบริหารสถานศึกษา 5 องค์ประกอบ และได้สังเคราะห์ประสิทธิผลสถานศึกษาจากการเอกสารทางวิชาการและงานวิจัยของ อธิญาณ แย้มทับ (2561), ขวัญพิชชา มีแก้ว (2562), ญัฐชนันท์ โพชะราช (2562), ปัทมา ประทุมสุวรรณ (2562), อัมราพรณ์ ใจก้อนแก้ว (2562), ณธกร ภาโนมัย (2564), ณัชชรีย์ คำไพ และคณะ (2564), โสธดา จันท์บุญนาค (2564), Mott (1972), Hanson (2002),

Hoy and furguson (1985), และ Wang et al. (2013) ได้องค์ประกอบประสิทธิผลสถานศึกษา 5 องค์ประกอบ แสดงกรอบแนวคิดในการวิจัยดังภาพประกอบที่ 1



สมมติฐานการวิจัย

1) ปัจจัยการบริหารมีความสัมพันธ์ทางบวกกับประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง

2) ปัจจัยการบริหาร ด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร ด้านการจัดการกระบวนการเรียนรู้ ด้านบรรยากาศและวัฒนธรรมสถานศึกษา ด้านการมีส่วนร่วมของชุมชนและภาคีเครือข่าย ด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง

วิธีดำเนินการวิจัย

1) ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ผู้วิจัยศึกษาปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุงจากครูโรงเรียนเอกชน สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง ปีการศึกษา 2566 จำนวน 39 โรงเรียน รวมทั้งสิ้น 682 คน ได้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 242 คน โดยใช้วิธีการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างจากตารางสำเร็จรูปของ Krejcie and Morgan (1970) แล้วทำการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) โดยวิธีการจับสลาก

2) ตัวแปรที่ศึกษา

2.1) ตัวแปรพยากรณ์ (Predict Variables) ได้แก่ ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง ซึ่งได้จากการสังเคราะห์เอกสารทางวิชาการและงานวิจัยมี 5 องค์ประกอบ ดังนี้

- 2.1.1) ภาวะผู้นำของผู้บริหาร
- 2.1.2) การจัดการกระบวนการเรียนการสอน
- 2.1.3) บรรยากาศและวัฒนธรรมสถานศึกษา
- 2.1.4) การมีส่วนร่วมของชุมชน และภาคีเครือข่าย
- 2.1.5) เทคโนโลยีสารสนเทศ

2.2) ตัวแปรเกณฑ์ (Criteria Variables) ได้แก่ ประสิทธิภาพของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุงซึ่งได้จากการสังเคราะห์เอกสารทางวิชาการและงานวิจัยมี 5 องค์ประกอบ ดังนี้

- 2.2.1) ความสามารถในการผลิตผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
- 2.2.2) การพัฒนาสถานศึกษาให้เข้ากับสภาพแวดล้อม
- 2.2.3) ความพึงพอใจในการทำงานของบุคลากร
- 2.2.4) การพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก
- 2.2.5) การแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา

3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสอบถาม (Questionnaire) มี 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับสภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List) จำนวน 5 ข้อ จำแนกเป็น เพศ อายุ ประสบการณ์ในการทำงาน วุฒิการศึกษา ขนาดสถานศึกษา

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยการบริหารของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ ตามแนวคิดของลิเคิร์ท โดยมีข้อคำถามจำนวน 38 ข้อ ประกอบด้วยคำถาม 5 องค์ประกอบ

ตอนที่ 3 แบบสอบถามเกี่ยวกับประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ ตามแนวคิดของลิเคิร์ท โดยมีข้อคำถามจำนวน 30 ข้อ ประกอบด้วยคำถาม 5 องค์ประกอบ

ซึ่งแบบสอบถามมีสอดคล้องระหว่างเนื้อหา กับจุดประสงค์ (Index of Item Objective Congruence: IOC) ตั้งแต่ 0.67 ขึ้นไป และมีค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยการบริหารสถานศึกษามีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ .998 และแบบสอบถามเกี่ยวกับประสิทธิผลสถานศึกษาเท่ากับ .979 ส่วนแบบสอบถามทั้งฉบับมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .987

4) วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการขอหนังสือรับรองและแนะนำตัวจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยทักษิณ ถึงผู้อำนวยการโรงเรียนเอกชนในจังหวัดพัทลุง เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง โดยนำหนังสือแนะนำตัวผู้วิจัยถึงผู้อำนวยการโรงเรียนเอกชนในจังหวัดพัทลุง เพื่อขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลพร้อมทั้งนัดหมายเวลาและสถานที่ขอรับแบบสอบถามคืน ซึ่งสามารถเก็บรวบรวมข้อมูลได้จำนวน 242 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100 เมื่อตรวจสอบความถูกต้องสมบูรณ์ของการตอบแบบสอบถามเรียบร้อยแล้วจะนำไปวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปต่อไป

5) การวิเคราะห์ข้อมูล

การศึกษาวิจัยครั้งนี้ ใช้สถิติในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

5.1) วิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศ อายุ ประสบการณ์ในการทำงาน วุฒิการศึกษา และขนาดสถานศึกษา โดยใช้สถิติแบบแจกแจงความถี่ และหาค่าร้อยละ

5.2) วิเคราะห์ปัจจัยการบริหารสถานศึกษา ได้แก่ ภาวะผู้นำของผู้บริหาร การจัดกระบวนการเรียนรู้ บรรยากาศและวัฒนธรรมสถานศึกษา การมีส่วนร่วมของชุมชนและภาคีเครือข่าย และเทคโนโลยีสารสนเทศ โดยใช้สถิติหาค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

5.3) วิเคราะห์ประสิทธิผลของสถานศึกษา ได้แก่ ความสามารถในการผลิตผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การพัฒนาสถานศึกษาให้เข้ากับสภาพแวดล้อม ความพึงพอใจในการทำงานของบุคลากร การพัฒนานักเรียน ให้มีเจตคติทางบวกและการแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา โดยใช้สถิติค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

5.4) วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยการบริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชน จังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง โดยหาค่าสัมประสิทธิ์สหพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson's product moment correlation coefficient) กำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

5.5) วิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบเป็นขั้นตอน (Stepwise Multiple Regression Analysis) เพื่อหาความสามารถในการร่วมกันพยากรณ์ประสิทธิผลการบริหารสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง คำนวณหาสัมประสิทธิ์การถดถอยของตัวแปรพยากรณ์ในรูปคะแนนดิบ และสร้างสมการพยากรณ์ประสิทธิผลทั้งในรูปแบบคะแนนดิบและคะแนนมาตรฐาน

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยแบ่งออกเป็น 4 ตอน ตามวัตถุประสงค์การวิจัย ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาปัจจัยการบริหารสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการ จังหวัดพัทลุงในภาพรวมและรายด้าน (ตารางที่ 1)

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ปัจจัยการบริหารสถานศึกษาเอกชนจังหวัด พัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง ในภาพรวมและรายด้าน

ข้อที่	ปัจจัยการบริหารสถานศึกษา	n = 242		
		$\bar{X}$	S.D.	ระดับ
1	ภาวะผู้นำของผู้บริหาร	4.17	0.68	มาก
2	การจัดกระบวนการเรียนรู้	4.19	0.65	มาก
3	บรรยากาศและวัฒนธรรมสถานศึกษา	4.19	0.64	มาก
4	การมีส่วนร่วมของชุมชนและภาคีเครือข่าย	4.22	0.62	มาก
5	เทคโนโลยีสารสนเทศ	4.16	0.68	มาก
เฉลี่ยรวม		4.19	0.65	มาก

ตารางที่ 1 ปัจจัยการบริหารสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัด พัทลุง โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.19, S.D.= 0.65) โดยเรียงลำดับมากที่สุดไปหา น้อยที่สุด ได้แก่ การมีส่วนร่วมของชุมชนและภาคีเครือข่าย ($\bar{X}$ = 4.22, S.D.= 0.62) การจัดกระบวนการ เรียนรู้ ($\bar{X}$ = 4.19, S.D.= 0.65) บรรยากาศและวัฒนธรรมสถานศึกษา ($\bar{X}$ = 4.19, S.D.= 0.64) ภาวะผู้นำ ของผู้บริหาร ($\bar{X}$ = 4.17, S.D.= 0.68) และเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร ($\bar{X}$ = 4.16, S.D.= 0.68) ตามลำดับ

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัด สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง โดยภาพรวมและรายด้าน (ตารางที่ 2)

ตารางที่ 2 ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D) ประสิทธิภาพของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง
สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง ในภาพรวมและรายด้าน

ข้อที่	ประสิทธิภาพสถานศึกษา	n = 242		
		$\bar{X}$	S.D.	ระดับ
1	ความสามารถในการผลิตผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	4.10	0.65	มาก
2	การพัฒนาสถานศึกษาให้เข้ากับสภาพแวดล้อม	4.11	0.64	มาก
3	ความพึงพอใจในการทำงานของบุคลากร	3.78	0.52	มาก
4	การพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก	3.97	0.53	มาก
5	การแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา	4.01	0.59	มาก
เฉลี่ยรวม		3.99	0.54	มาก

ตารางที่ 2 ประสิทธิภาพของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.99$, S.D.= 0.54) โดยเรียงลำดับมากที่สุดไปหาน้อยที่สุด ได้แก่ การพัฒนาสถานศึกษาให้เข้ากับสภาพแวดล้อม ($\bar{X} = 4.11$, S.D.= 0.64) ความสามารถในการผลิตผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ($\bar{X} = 4.10$, S.D.= 0.65) การแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา ($\bar{X} = 4.01$, S.D.= 0.59) การพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก ($\bar{X} = 3.97$, S.D.= 0.53) ความพึงพอใจในการทำงานของบุคลากร ($\bar{X} = 3.78$, S.D.= 0.52) ตามลำดับ

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยการบริหารกับประสิทธิภาพของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง

ตารางที่ 3 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยการบริหารกับประสิทธิภาพของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง
สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง

ข้อที่	ปัจจัยการบริหารสถานศึกษา	ประสิทธิภาพของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง (n = 242)					
		ความสามารถในการผลิตผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Y_1)	การพัฒนาสถานศึกษาให้เข้ากับสภาพแวดล้อม (Y_2)	ความพึงพอใจในการทำงานของบุคลากร (Y_3)	การพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก (Y_4)	การแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา (Y_5)	รวม
1	ภาวะผู้นำของผู้บริหาร (X_1)	.421**	.424**	.153**	.311**	.364**	.462**
2	การจัดกระบวนการเรียนรู้ (X_2)	.401**	.403**	.154**	.293**	.346**	.421**
3	บรรยากาศและวัฒนธรรมสถานศึกษา (X_3)	.392**	.391**	.144**	.294**	.344**	.427**
4	การมีส่วนร่วมของชุมชนและภาคีเครือข่าย (X_4)	.364**	.367**	.123**	.276**	.312**	.392**
5	เทคโนโลยีสารสนเทศ (X_5)	.432**	.434**	.165**	.322**	.374**	.476**
รวม		.423**	.413**	.274**	.281**	.345**	.325**

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

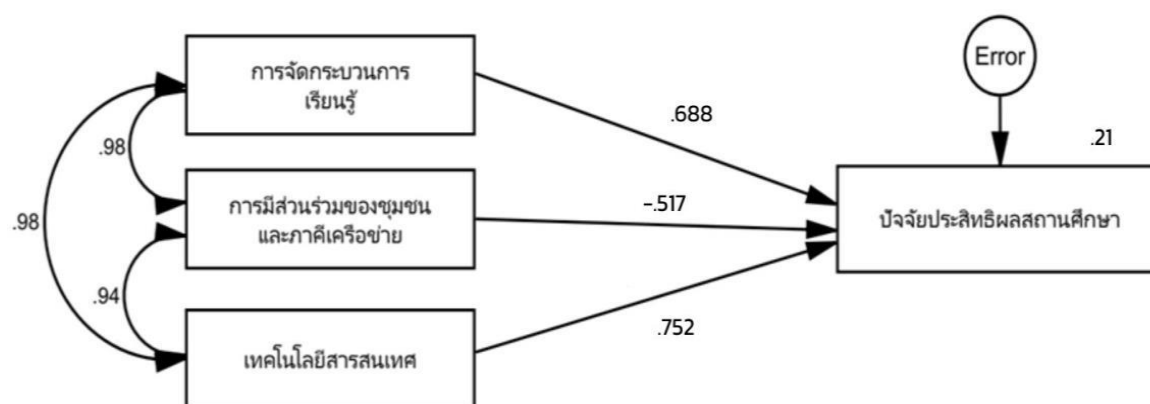
ตารางที่ 3 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยการบริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง ในภาพรวมมีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .325** โดยภาวะผู้นำของผู้บริหาร มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .462** มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 การจัดการกระบวนการเรียนรู้ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .421** มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 บรรยากาศและวัฒนธรรมสถานศึกษา มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .427** มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 การมีส่วนร่วมของชุมชนและภาคีเครือข่าย มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .392** มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเทคโนโลยีสารสนเทศ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .476** มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์สมการพหุคูณของปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง

ตารางที่ 4 แสดงผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์ตัวแปรพหุคูณของปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง

ปัจจัยการบริหาร	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig	Collinearity Statistics	
	b	S.E.	β			Tolerance	VIF
Constant	1.088	.094		11.553	.000		
การจัดการกระบวนการเรียนรู้ (X ₂)	.558**	.179	.668	3.123	.002	0.014	72.843
การมีส่วนร่วมของชุมชนและภาคีเครือข่าย (X ₄)	-.451**	.120	-.517	-3.749	.000	0.033	30.283
เทคโนโลยีสารสนเทศ (X ₅)	.593**	.097	.752	6.098	.000	0.041	72.843

R = .922 R² = .850 S.E.est 0.21166 F = 450.939 Sig = <0.001**



ภาพที่ 2 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง ในภาพรวม

จากตารางที่ 4 และภาพที่ 2 ตัวแปรพยากรณ์ของปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง ทั้ง 3 ด้าน พบว่า มีตัวแปรจำนวน 3 ด้านที่สามารถพยากรณ์ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 คือ การจัดกระบวนการเรียนรู้ (X_2) การมีส่วนร่วมของชุมชนและภาคีเครือข่าย (X_4) และเทคโนโลยีสารสนเทศ (X_5)

ตัวแปรที่มีอำนาจพยากรณ์ที่ดีที่สุด คือ เทคโนโลยีสารสนเทศ (X_5) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์เท่ากับ .752 การจัดกระบวนการเรียนรู้ (X_2) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์เท่ากับ .668 และการมีส่วนร่วมของชุมชนและภาคีเครือข่าย (X_4) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์เท่ากับ -.517 ตามลำดับ ซึ่งตัวแปรทั้ง 3 ด้านนี้ สามารถร่วมกันพยากรณ์สัมประสิทธิ์ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง ประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุงได้ร้อยละ 85.00 ($R^2 = .850$) และมีความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการพยากรณ์ ± 0.21

สามารถเขียนสมการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณในรูปคะแนนดิบ ได้ดังนี้

$$\hat{Y} = 1.088 + .593 (X_5) + .558 (X_2) - .451 (X_4)$$

สามารถเขียนสมการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณในรูปคะแนนมาตรฐาน ได้ดังนี้

$$\hat{Z} = .752 (X_5) + .668 (X_2) - .517 (X_4)$$

อภิปรายผล

จากการศึกษาปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

1) 1) ผลการศึกษาปัจจัยการบริหารสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง โดยภาพรวมและรายด้าน ได้แก่ ด้านการมีส่วนร่วมของชุมชนและภาคีเครือข่าย ด้านการจัดกระบวนการเรียนรู้ ด้านบรรยากาศและวัฒนธรรมสถานศึกษา ด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร และด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร อยู่ในระดับมากทุกด้าน อาจเนื่องมาจากทั้ง 5 ด้าน มีความสำคัญต่อการบริหารสถานศึกษา โดยการมีส่วนร่วมของชุมชนและภาคีเครือข่ายเป็นการที่สถานศึกษาและชุมชนต่างได้เกื้อหนุนซึ่งกันและกัน สถานศึกษาสนับสนุนองค์ความรู้แก่ชุมชน ส่วนชุมชนสามารถสนับสนุนด้านทรัพยากรต่างๆ ทำให้เกิดความเข้าใจและสนับสนุนซึ่งกันและกัน ส่วนการจัดกระบวนการเรียนรู้เป็นการพัฒนาผู้เรียน โดยกระบวนการเรียนรู้ที่ดีจะช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะความรู้ความสามารถที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตในสังคม การจัดการเรียนรู้ที่ดีจะต้องตอบสนองความต้องการของผู้เรียน อีกทั้งสามารถตอบสนองความต้องการที่แตกต่างกันของผู้เรียนแต่ละคน ซึ่งจะช่วยสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้และพัฒนาตนเอง สำหรับบรรยากาศและวัฒนธรรมสถานศึกษา สามารถเอื้อต่อการเรียนรู้และทำให้ผู้เรียนและบุคลากรมีความสุขในการมาโรงเรียน วัฒนธรรมการเรียนรู้ที่เข้มแข็งจะส่งเสริมให้ทุกคนในโรงเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง อย่างไรก็ตามสิ่งสำคัญที่สุดของการบริหารสถานศึกษา คือ การมีผู้บริหารสถานศึกษาที่มีภาวะผู้นำ ผู้บริหารที่มีวิสัยทัศน์จะสามารถกำหนดทิศทางและเป้าหมายให้กับโรงเรียนได้อย่างชัดเจน ดังนั้น ปัจจัยการบริหารสถานศึกษาทั้ง 5 ด้านจึงมีความสำคัญต่อการบริหารสถานศึกษา การให้ความสำคัญและพัฒนาปัจจัยเหล่านี้จะส่งผลให้สถานศึกษาเอกชนมีคุณภาพและสามารถผลิตบัณฑิตที่มีคุณภาพสู่สังคมได้ สอดคล้องกับ ธนบดี เพ็ชรน้อย ทรงยศ แก้วมงคล และสมนึก การ์ิเวท (2566) ที่ศึกษาการบริหารโรงเรียนเอกชนระดับประถมศึกษาในกรุงเทพมหานครสู่ความเป็นเลิศ ซึ่งพบว่าภาวะผู้นำ การมีส่วนร่วมของภาคี

เครือข่าย การบริหารความเป็นเลิศ และการจัดการหลักสูตร เป็นองค์ประกอบของการบริหารโรงเรียน เอกชนระดับประถมศึกษาในกรุงเทพมหานครสู่ความเป็นเลิศ เช่นเดียวกับ วิสาร ปัญญชุณห์ (2564) ที่ศึกษารูปแบบการบริหารจัดการโรงเรียนเอกชนสู่ความเป็นเลิศ INTERSECT model พบว่า การสร้างเครือข่าย การใช้เทคนิคเชิงบริหาร การให้ความสำคัญกับการสร้างความสัมพันธ์กับชุมชน และหน่วยงานอื่น การจัดการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ เป็นปัจจัยสำคัญที่ใช้ในการบริหารโรงเรียนเอกชนสู่ความเป็นเลิศ รวมถึงซ๊ะเร้าะ บินหะยีคอเนาะ (2563) ที่ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของการบริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนเอกชนในจังหวัดสงขลา พบว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร การจัดการด้านการเรียนการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การเสริมสร้างบรรยากาศทางวิชาการของโรงเรียนเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนเอกชนในจังหวัดสงขลา

2) ผลการศึกษาประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมากทุกด้าน ทั้งด้านการพัฒนาสถานศึกษาให้เข้ากับสภาพแวดล้อม ด้านความสามารถในการผลิตผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ด้านการแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา ด้านการพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก และด้านความพึงพอใจในการทำงานของบุคลากร ทั้งนี้อาจเป็นเพราะทั้ง 5 ด้านเป็นแนวทางการดำเนินงานที่สถานศึกษาต้องให้ความสำคัญและปฏิบัติอย่างมีแบบแผนอยู่แล้ว เพื่อให้สถานศึกษาเกิดการพัฒนารอบด้าน และมีประสิทธิภาพ นำไปสู่ความสามารถในการผลิตบุคลากรที่มีคุณภาพและตอบสนองความต้องการของสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสถานศึกษาจำเป็นต้องให้ความสำคัญกับการดำเนินงานทั้ง 5 ด้านนี้ เนื่องจาก 1) การพัฒนาสถานศึกษาให้เข้ากับสภาพแวดล้อม เป็นการสะท้อนถึงความสามารถในการปรับตัวของสถานศึกษาให้เข้ากับสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไปได้ เช่น ในช่วงสถานการณ์การแพร่ระบาดของเชื้อไวรัสโคโรนา - 19 ก่อให้เกิดผลกระทบต่อสถานศึกษา เกิดรูปแบบการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ สถานศึกษาต้องปรับตัวโดยนำเทคโนโลยีมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนเป็นต้น นอกจากนี้ การปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อม อาจหมายถึงรวมถึงการที่สถานศึกษาสามารถตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนและชุมชนได้ มีการนำทรัพยากรในท้องถิ่นมาใช้ประโยชน์ในงานต่าง ๆ ของสถานศึกษา 2) ด้านความสามารถในการผลิตผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เมื่อสถานศึกษาตั้งเป้าหมายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ชัดเจน จะสามารถวางแผนการจัดการเรียนรู้และวัดผลได้อย่างมีประสิทธิภาพ การพัฒนาหลักสูตรปรับปรุงหลักสูตรให้สอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษาและความต้องการของผู้เรียน จะช่วยให้ผู้เรียนได้รับความรู้และทักษะที่จำเป็น และการประเมินผลอย่างต่อเนื่องจะช่วยให้ทราบจุดแข็งจุดอ่อนของผู้เรียนและปรับปรุงการสอนได้อย่างทันทั่วทั้งที่ 3) ด้านการแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา เมื่อผู้บริหารมีการวางแผนกลยุทธ์ในการแก้ปัญหาของสถานศึกษาอย่างเป็นระบบ แก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสม รับมือกับเหตุการณ์ฉุกเฉินได้ทันทั่วทั้งที่ และให้คำปรึกษากับบุคลากรในเรื่องต่าง ๆ ได้ บุคลากรในสถานศึกษาก็จะสามัคคีกัน จะทำให้สถานศึกษาเกิดความก้าวหน้า 4) ด้านการพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก เป็นการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ที่เหมาะสมกับวัย มีระเบียบวินัย ประพฤติตนตามระเบียบของโรงเรียน มีความกระตือรือร้น เอาใจใส่ต่อการเรียนรู้ และมีทัศนคติที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น 5) ด้านความพึงพอใจในการทำงานของบุคลากร เป็นการส่งเสริมให้บุคลากรเกิดประสิทธิภาพในการทำงาน เมื่อบุคลากรมีความสุขและพึงพอใจในการทำงาน มีทัศนคติที่ดีต่อเพื่อนร่วมงานด้วยกัน มีความพึงพอใจกับเงินเดือน ค่าตอบแทนและสวัสดิการ จะส่งผลประสิทธิภาพในการทำงาน สอดคล้องกับภรณ์ทิพย์ เจริญภูเขียว (2563) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการจัดการศึกษาของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ในจังหวัดสุโขทัย พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความพึงพอใจในการทำงาน ความสามารถในการแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา เป็นปัจจัยที่มีผลต่อประสิทธิผลการ

จัดการศึกษาของสถานศึกษา เช่นเดียวกับสาวิตรี บุญกุล (2562) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 6 พบว่า การปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษาให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม การแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา การพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก และการผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง เป็นปัจจัยสำคัญที่สามารถทำให้สถานศึกษามีประสิทธิผลตามเป้าหมาย

3) ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยการบริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัด พบว่า โดยภาพรวมและรายด้าน มีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เนื่องจากปัจจัยพื้นฐานของการบริหารนั้น การบริหารสถานศึกษาที่ดี ไม่ว่าจะเป็นภาครัฐหรือเอกชน ล้วนมีส่วนสำคัญต่อประสิทธิผลโดยรวม ไม่ว่าจะเป็นเรื่องของหลักสูตร บุคลากร งบประมาณ หรือการจัดการต่างๆ เมื่อปัจจัยเหล่านี้ได้รับการบริหารจัดการที่ดีขึ้น ประสิทธิภาพก็ย่อมสูงขึ้นตามไปด้วย ซึ่งจะมีลักษณะของความสัมพันธ์ในทิศทางบวก และนอกเหนือจากปัจจัยการบริหารที่ศึกษาแล้ว อาจมีปัจจัยภายนอก เช่น เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม หรือแม้แต่ปัจจัยภายในที่ไม่ใช่การบริหารโดยตรง เช่น คุณภาพนักเรียนที่เข้ามา คุณภาพครูที่มีอยู่ก่อนหน้า หรือชื่อเสียงเดิมของโรงเรียน ซึ่งอาจส่งผลต่อประสิทธิผลเช่นกัน ปัจจัยเหล่านี้เมื่อรวมกัน อาจทำให้ความสัมพันธ์ของปัจจัยการบริหารโดยตรงไม่ได้แข็งแกร่งมากที่สุด แต่ยังคงมีความสำคัญ สอดคล้องกับ สาวิตรี บุญกุล (2562) ที่ศึกษาปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 6 พบว่า การปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษาให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม การแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา การพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก การผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีความสัมพันธ์กันในระดับสูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

4) ผลการวิเคราะห์สมการพหุการถดถอยปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง พบว่า ปัจจัยการบริหารจำนวน 3 ด้าน เรียงลำดับปัจจัยการบริหารที่ส่งผลมากที่สุดไปหาน้อยที่สุด ได้แก่ ด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ ด้านการจัดกระบวนการเรียนรู้ และด้านการมีส่วนร่วมของชุมชนและภาคีเครือข่าย เป็นปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาเอกชนจังหวัดพัทลุง สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพัทลุง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 เนื่องจาก ในยุคปัจจุบันเทคโนโลยีสารสนเทศเป็นหัวใจสำคัญของการดำเนินงานเกือบทุกองค์กร รวมถึงสถานศึกษา โรงเรียนเอกชนที่สามารถนำเทคโนโลยีมาปรับใช้ในการเรียนการสอน การบริหารจัดการข้อมูลนักเรียน การสื่อสารกับผู้ปกครอง หรือการเข้าถึงแหล่งข้อมูลการเรียนรู้ จะสามารถยกระดับคุณภาพและประสิทธิภาพได้อย่างก้าวกระโดด โดยเฉพาะหลังยุค COVID-19 ที่การเรียนรู้ผ่านเทคโนโลยีกลายเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่ง โรงเรียนที่มีระบบจัดการข้อมูลที่ดี มีการใช้แพลตฟอร์มการเรียนรู้ออนไลน์ หรือใช้เทคโนโลยีในการเข้าถึงแหล่งความรู้ใหม่ๆ ย่อมได้เปรียบ และส่งผลโดยตรงต่อการเรียนรู้ของนักเรียนและประสิทธิผลของโรงเรียน นอกจากนี้ หัวใจหลักของสถานศึกษาคือ “การเรียนรู้” หากการบริหารจัดการกระบวนการเรียนรู้ไม่ดี ไม่จำเป็นที่จะเป็นการออกแบบหลักสูตร การจัดการชั้นเรียน การพัฒนาวิธีการสอนของครู การวัดและประเมินผล หรือการส่งเสริมทักษะที่จำเป็นสำหรับศตวรรษที่ 21 ย่อมส่งผลกระทบโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของนักเรียน การที่โรงเรียนเอกชนให้ความสำคัญกับการบริหารจัดการด้านนี้อย่างเป็นระบบ ย่อมทำให้ผู้เรียนได้รับประโยชน์สูงสุด และสะท้อนเป็นประสิทธิผลของโรงเรียน สำหรับด้านการมีส่วนร่วมของชุมชนและภาคีเครือข่ายนั้น การที่โรงเรียนได้รับการสนับสนุนจากชุมชน ไม่จำเป็นที่จะเป็นการระดมทุน การบริจาค การเป็นอาสาสมัคร หรือการแลกเปลี่ยนความรู้ จะช่วยเสริมสร้างความแข็งแกร่งให้กับสถานศึกษาได้ การมีภาคีเครือข่าย เช่น สถานประกอบการ มหาวิทยาลัย หรือหน่วยงานภาครัฐและเอกชน จะช่วยเปิดโอกาสให้

นักเรียนได้เรียนรู้นอกห้องเรียน ได้ฝึกประสบการณ์จริง หรือได้รับการสนับสนุนด้านทรัพยากร ซึ่งเป็นสิ่งที่สำคัญมากสำหรับโรงเรียนเอกชนที่อาจต้องพึ่งพาทรัพยากรจากภายนอกมากกว่าโรงเรียนรัฐบาล การมีส่วนร่วมจากชุมชนและเครือข่ายที่เข้มแข็งจึงเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยเพิ่มประสิทธิผลของสถานศึกษาได้ สอดคล้องกับวิสาร ปัญญชุณห (2564) ศึกษาแบบการบริหารจัดการโรงเรียนเอกชนสู่ความเป็นเลิศ INTERSECT model พบว่า ปัจจัยสำคัญที่ใช้ในการบริหารโรงเรียนเอกชนสู่ความเป็นเลิศ คือ การใช้นวัตกรรม ประกอบกับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ การพัฒนาหลักสูตร การจัดการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญนำไปสู่การบริหารโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ เช่นเดียวกับจักรพงษ์ วงศ์สุวรรณ (2564) ซึ่งได้ศึกษาปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี พบว่า องค์ประกอบปัจจัยการบริหารหนึ่งที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนคือปัจจัยด้านเทคโนโลยีทางการศึกษา ผสมกับผลการวิจัยของอรอุมา ไหมวงศ์ (2564) ได้ศึกษาเรื่องปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในจังหวัดนครพนม พบว่า ปัจจัยการบริหารสถานศึกษา ด้านระบบเทคโนโลยีสารสนเทศ เป็นปัจจัยหนึ่งใน 8 ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี อีกทั้ง Perkey and Smith (1983) ได้ทำการวิจัยโรงเรียนมัธยมศึกษาที่ประสบความสำเร็จ 571 แห่ง พบว่า โรงเรียนที่มีประสิทธิภาพ ประกอบด้วยตัวแปรด้านด้านการจัดองค์กรและโครงสร้างการบริหาร ได้แก่ เปิดโอกาสในการพัฒนาบุคลากร การให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมและสนับสนุนโรงเรียน การสนับสนุนจากชุมชน การทำให้สาธารณชนยอมรับในความสำเร็จทางวิชาการของโรงเรียน การเพิ่มเวลาในการจัดการเรียนการสอน และตัวแปรด้านกระบวนการ คือ การให้ทุกคนมีส่วนร่วมในการวางแผนและการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคลากรในองค์กร การรับฟังเสียงสะท้อนจากชุมชน การกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจนและมีความคาดหวังสูง และการปรับปรุงบรรยากาศและวิจัยในห้องเรียน

ข้อเสนอแนะ

1) ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์

1.1 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูควรนำระบบเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้ในการดำเนินงานด้านต่าง ๆ เพื่อความถูกต้อง รวดเร็ว และมีประสิทธิภาพ รวมถึงควรอัปเดตข้อมูลให้เป็นปัจจุบันอยู่เสมอ เพื่อการบริหารสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

1.2 ผู้บริหารและครูควรส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย เพื่อให้ผู้เรียนค้นพบศักยภาพของตนเอง และส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริงมากขึ้น

1.3 ผู้บริหารควรเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองและชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมต่าง ๆ รวมถึงการเป็นวิทยากรให้ความรู้แก่ผู้เรียน

1.4 ผู้บริหาร และหน่วยงานต้นสังกัดสามารถนำผลจากการวิจัยไปใช้ในการกำหนดนโยบายและทิศทางของการพัฒนาการศึกษาในอนาคต

2) ข้อเสนอแนะในการวิจัยต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาเพิ่มเติมในเชิงลึกถึงปัจจัยย่อยในแต่ละด้าน เช่น รูปแบบการนำเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้ที่ต่างกันส่งผลอย่างไร หรือวิธีการสร้างการมีส่วนร่วมของชุมชนที่มีประสิทธิภาพสูงสุด เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ละเอียดและนำไปปฏิบัติได้จริงมากยิ่งขึ้น นอกจากนี้ ควรพิจารณาศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยการบริหารที่ต่างกันว่ามีผลต่อประสิทธิผลอย่างไร

2.2 การวิจัยนี้จำกัดเฉพาะสถานศึกษาเอกชนในจังหวัดพัทลุง การวิจัยในอนาคตอาจขยายขอบเขตไปยังพื้นที่อื่น ๆ หรือสถานศึกษาประเภทอื่น เพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่สามารถสรุปอ้างอิงได้กว้างขึ้น และสามารถเปรียบเทียบความแตกต่างของบริบทได้

2.3 ควรมีการวิจัยในเชิงคุณภาพเพิ่มเติม เช่น การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้บริหาร ครู และผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย เพื่อจะได้ข้อมูลที่มากขึ้น รวมถึงเพื่อทำความเข้าใจถึงกระบวนการและประสบการณ์ในการบริหารจัดการปัจจัยที่ใช้ในการศึกษา

บรรณานุกรม

- กัลยาณี เจริญช่าง. (2566). การบริหารสถานศึกษาสู่การเป็นโรงเรียนสร้างสรรค์ของโรงเรียนอ้นวารู้อิสลาม สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน. *วารสารวิจัยรู้ไพพรรณี*, 17(1), 129–138.
- จักรพงษ์ วงศ์สุวรรณ. (2564). ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- กมลชนก ชุมทัพ. (2565). การศึกษากระบวนการเกิดความยืดหยุ่นทางจิตใจจากการเผชิญวิกฤตเศรษฐกิจในอดีต: กรณีศึกษาผู้ประกอบการวิสาหกิจรายย่อยในกรุงเทพมหานครและปริมณฑลที่ประสบภาวะวิกฤตเศรษฐกิจซ้ำ (วิทยานิพนธ์). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- กรนันท์ เอี่ยมภูเขียว. (2563). ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการจัดการศึกษาของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 ในจังหวัดสุโขทัย (การศึกษาค้นคว้าอิสระมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร.
- ขวัญพิชชา มีแก้ว. (2562). การบริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.
- จันทิมา รุ่งเรือง. (2563). โมเดลเชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลโรงเรียนเอกชนในยุคดิจิทัล. *วารสารสังคมศาสตร์วิจัย*, 11(1), 55–75.
- ชีวะเร้าะ บินหะยีคอเนาะ. (2563). ปัจจัยเชิงสาเหตุของการบริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนเอกชนในจังหวัดสงขลา. *วารสารราชนครินทร์, (ม.ค.-มิ.ย.), 69–78.
- ณธกร ภาโนมัย. (2564). ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยภูมิ เขต 3. *วารสารวิชาการและวิจัย มหาวิทยาลัยภาคตะวันออกเฉียงเหนือ*, 11(2), 212–225.

- ณัชชรีย์ คำไพ, & คณະ. (2564). การบริหารความขัดแย้งของผู้บริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดอาชีวศึกษาจังหวัดระยอง (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏราชนครินทร์.
- ณัฐนันท์ โพชะราช. (2562). การพัฒนารูปแบบสมการโครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลาง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 22 (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- ธานบดี เพ็ชรน้อย, ทรงยศ แก้วมงคล, & สมนึก การ์ิเวท. (2566). การบริหารโรงเรียนเอกชนระดับประถมศึกษาในกรุงเทพมหานคร สู่ความเป็นเลิศ. *วารสารศิลปการจัดการ*, 7(2), 845–866.
- นพรัตน์ ศรีสุวรรณ. (2562). ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนเอกชนในประเทศไทย. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม*, 9(2), 25–32.
- นิโลบล เจริญเนื่อง, ณัฐกานต์ ภาคพรต, & อภิชาติ เลนะนันท์. (2566). ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนเอกชนในจังหวัดประจวบคีรีขันธ์. *วารสารบัณฑิตศึกษาปริทรรศน์ มจร วิทยาเขตแพร่*, 9(1), 52–58.
- บุญพงศ์ เพชรล้วน. (2564). ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนเอกชนระดับประถมศึกษาในจังหวัดกระบี่. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต*, 17(2), 33–50.
- ปรีชาภัทร์ รัตนศิริจันทร์, นิษฐวดี จิรโรจน์ภิญโญ, & สถาพร พงษ์พิบูล. (2566). ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อการบริหารโรงเรียนอนุบาลเอกชนเขตกรุงเทพมหานคร สู่ความเป็นสถานศึกษาแห่งนวัตกรรม. *วารสารสังคมศาสตร์และวัฒนธรรม*, 7(4), 112–127.
- ปัทมา ประทุมสุวรรณ. (2562). ทักษะการบริหารในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ส่งผลต่อประสิทธิผลโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุราษฎร์ธานี เขต 2 (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต). สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา.
- ภาวิดา ธาราศรีสุทธิ. (2560). คุณลักษณะผู้นำในศตวรรษที่ 21 ตามการรับรู้ของครูผู้สอนในโรงเรียนเครือข่ายที่ 34 สำนักงานเขตมีนบุรี กรุงเทพมหานคร. *วารสารร้อยแก่นสาร*, 6(1), 56.
- ยุทธนา วาโยหะ. (2561). ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยการบริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลของสถานศึกษาระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปัตตานี เขต 1 (สารนิพนธ์มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยหาดใหญ่.
- วิมาลย์ สีทอง. (2563). ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดสกลนคร (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- สันติ สุขสัถย์. (2561). ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนสาธิต สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (ดุขภูมินิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยบูรพา.
- สาวิตรี บุญนุกูล. (2562). ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 6 (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยบูรพา.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (ม.ป.ป.). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545*. กรุงเทพฯ: พรักหวานกราฟฟิค.

- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2561). *ยุทธศาสตร์ชาติ 2561–2580 (ฉบับประกาศพระราชกฤษฎีกา)*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.
- สิริเมธ ทอสมนึก. (2562). ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 31 (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยบูรพา.
- โสธดา จันทรบุญนาท. (2564). ปัจจัยด้านคุณลักษณะผู้บริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม.
- อชิรญาณ์ แยมทับ. (2561). ความสามารถทางภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาหนองบัวรี (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- อรอุมา ไมยวงศ์. (2564). ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในจังหวัดนครพนม (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม.
- อรรพพรณ์ ใจก้อนแก้ว. (2562). การพัฒนาโมเดลสมการโครงสร้างพระดับของประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์.
- Hanson, P. (2002). Institutional theory and educational change. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 657–661.
- Hoy, W. K., & Ferguson, M. (1985). Theoretical framework and exploration of organization effectiveness of school. *Educational Administration Quarterly*, 21.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2001). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607–610.
- Likert, R. (1960). *New pattern of management*. Tokyo, Japan: McGraw-Hill Kogaku-Sha.
- Mott, C. (1972). *The characteristic of efficient organizations*. New York, NY: Harper & Row.
- Perkey, D., & Smith, J. (1983). Effective schools: A review. *The Elementary School Journal*, 83(4), 3.
- Sergiovanni, T. J. (2001). *The principalship: A reflective practice perspective*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Wang, D., Yuan, F., & Wang, Y. (2013). School context, achievement motivation, and academic.
- Wendel, B. (2000). Environmental concerns in consumer evaluation of food quality. *Food Quality and Preferences*, 8(1), 19.

การพัฒนาสื่อมัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพ การศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา สำหรับบุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัย

DEVELOPMENT OF MULTIMEDIA FOR ENHANCING LEARNING ON
INTERNAL QUALITY ASSURANCE REGARDING RETENTION AND
GRADUATION RATES FOR UNIVERSITY SUPPORT STAFF

จิรัชฐา ศรีธรรม¹ บุญรัตน์ แผลงสร^{2*}

Jirattha Sritham¹ Boonrat Plangsorn^{2*}

¹ สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา มหาวิทยาลัยราชพฤกษ์, ประเทศไทย

² ภาควิชาเทคโนโลยีการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, ประเทศไทย

¹ Office of Academic Affairs and Educational Standards, Rajapruk University, Thailand

² Department of Educational Technology, Faculty of Education, Kasetsart University, Thailand

* Corresponding author e-mail: fedubrp@ku.ac.th

Received: 01/04/2025 | Revised: 17/06/2025 | Accepted: 05/07/2025

บทคัดย่อ

การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อออกแบบและพัฒนาสื่อมัลติมีเดียที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา 2) เพื่อศึกษาผลการเรียนรู้ก่อนและหลังการเรียนรู้ด้วยสื่อมัลติมีเดีย และ 3) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของบุคลากรสายสนับสนุนที่มีต่อสื่อมัลติมีเดีย การวิจัยใช้ระเบียบวิธีการวิจัยแบบผสมผสาน (Mixed Methods Research) กลุ่มเป้าหมายคือ บุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัยราชพฤกษ์ จำนวน 10 คน ตัวแปรที่ศึกษาคือ 1) ตัวแปรต้น ได้แก่ สื่อมัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา 2) ตัวแปรตาม ได้แก่ ผลการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษาก่อนและหลังเรียนรู้ด้วยสื่อมัลติมีเดีย

และความพึงพอใจของบุคลากรที่มีต่อสื่อมัลติมีเดีย โดยเริ่มจากการพัฒนาโครงร่างสื่อมัลติมีเดียที่ประกอบด้วย วิดีโอ ภาพนิ่ง และข้อความ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ประเภท 1) เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือสื่อมัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา และ 2) เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือแบบทดสอบก่อนและหลังเรียนรู้ แบบสอบถามความพึงพอใจ และการสัมภาษณ์เชิงลึก ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลการออกแบบและพัฒนาสื่อมัลติมีเดีย ได้สื่อมัลติมีเดียที่มีองค์ประกอบของวิดีโอ ภาพนิ่ง และข้อความ เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้เกี่ยวกับอัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา 2) ผลการเรียนรู้ก่อนและหลังการเรียนรู้ด้วยสื่อมัลติมีเดีย พบว่าคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนรู้สูงกว่าก่อนเรียนรู้ 3) บุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณีมีความพึงพอใจสูงต่อสื่อมัลติมีเดีย โดยมีค่าเฉลี่ยความพึงพอใจโดยรวมอยู่ในระดับมาก ($\mu = 4.50$) ผลการศึกษานี้ชี้ให้เห็นว่าการพัฒนาสื่อมัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ สามารถใช้เป็นเครื่องมือหนึ่งในการส่งเสริมความเข้าใจและการเรียนรู้ของบุคลากรสายสนับสนุนด้านการประกันคุณภาพการศึกษาได้อย่างเหมาะสมในบริบทของหน่วยงาน

คำสำคัญ: มัลติมีเดียเพื่อการเรียนรู้ ประกันคุณภาพการศึกษา อัตราการคงอยู่ อัตราการสำเร็จการศึกษา

Abstract

This study aimed to: (1) design and develop multimedia learning materials to enhance understanding of internal quality assurance in higher education, focusing on student retention and graduation rates; (2) examine learning outcomes before and after the use of multimedia; and (3) assess the satisfaction of support staff with the multimedia learning materials. A mixed methods research design was employed with a target group consisting of 10 support staff members from Ratchaphruek University. The independent variable was the developed multimedia, which included videos, still images, and text-based content. The dependent variables were the participants' learning outcomes and their satisfaction with the multimedia. The research instruments included: (1) the multimedia learning materials, and (2) data collection tools such as pre- and post-tests, a satisfaction questionnaire, and in-depth interviews. The results revealed that: (1) the developed multimedia successfully integrated visual and textual elements to support learning on retention and graduation rates; (2) post-test scores were higher than pre-test scores, indicating improved understanding after the use of the multimedia; and (3) participants expressed high levels of satisfaction, with an overall average score of 4.50. The findings suggest that well-designed multimedia can serve as an effective tool to enhance the

understanding and learning of university support staff in the context of internal quality assurance.

Keywords: learning multimedia, quality assurance, retention rate, graduation rate

บทนำ

การประกันคุณภาพการศึกษาภายใน (Internal Quality Assurance: IQA) เป็นกระบวนการที่สถาบันอุดมศึกษาทุกแห่งต้องดำเนินการตามกฎหมายและข้อบังคับที่เกี่ยวข้อง (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา, 2560) เพื่อให้มั่นใจว่าการจัดการศึกษามีคุณภาพและสามารถตอบสนองความต้องการของผู้เรียนและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียได้อย่างมีประสิทธิภาพ (กรมการอุดมศึกษา, 2562) กระบวนการนี้ครอบคลุมการประเมินและปรับปรุงทุกด้านของการจัดการศึกษา รวมถึงการบริหารจัดการ หลักสูตร การเรียนการสอน การวิจัย และการบริการวิชาการแก่สังคม ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญในการสร้างความเชื่อมั่นและพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืน

ในกระบวนการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน (Internal Quality Assurance: IQA) บุคลากรสายสนับสนุนมีบทบาทสำคัญในการสนับสนุนการดำเนินงาน โดยเฉพาะการรวบรวม จัดเก็บ และวิเคราะห์ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการประเมินคุณภาพการศึกษา จัดทำรายงาน ตลอดจนประสานงานกับหน่วยงานต่าง ๆ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ต้องการและเป็นระบบสำหรับการตัดสินใจของผู้บริหารและคณะกรรมการประกันคุณภาพของมหาวิทยาลัย ซึ่งครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ การประเมินการบริหารจัดการ การพัฒนาหลักสูตร คุณภาพการเรียนการสอน การวิจัย การบริการวิชาการ และการทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม ทั้งนี้ กระบวนการ IQA มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างความมั่นใจว่าการจัดการศึกษามีคุณภาพ และตอบสนองความต้องการของผู้เรียนและสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา, 2560; กรมการอุดมศึกษา, 2562)

แต่จากการทบทวนปัญหาพบว่า บุคลากรสายสนับสนุนบางส่วนยังมีความเข้าใจในเกณฑ์การประกันคุณภาพการศึกษาภายในแตกต่างกัน เนื่องจากอาจมีข้อจำกัดในการเข้าถึงข้อมูล หรือขาดโอกาสในการฝึกอบรมเชิงลึกเกี่ยวกับตัวบ่งชี้และกระบวนการประเมิน ส่งผลกระทบต่อความมั่นใจและความถูกต้องของการจัดทำรายงานประกันคุณภาพ (สันติ เกษมวัฒน์ปัญญา และวีรณัฐ พานทอง, 2567) ซึ่งสอดคล้องกับ จิรวิญญา คำรัตน์ และคณะ (2567) ที่กล่าวว่า การรับรู้เกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษาภายในของบุคลากรสายสนับสนุนอาจแตกต่างจากบุคลากรสายสอน และการพัฒนาการรับรู้ของบุคลากรสายสนับสนุนเป็นสิ่งสำคัญในการส่งเสริมการมีส่วนร่วมที่มีประสิทธิภาพ ดังนั้น การพัฒนาความเข้าใจที่ถูกต้องและครบถ้วนของบุคลากรกลุ่มนี้ จึงเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสำเร็จของกระบวนการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน

ดังนั้นการทำความเข้าใจถึงความต้องการในการเรียนรู้และพัฒนาความรู้ความเข้าใจด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายในของบุคลากรสายสนับสนุนมหาวิทยาลัยราชพฤกษ์ จึงได้มีการสนทนากลุ่ม (Focus Group) กับบุคลากรสายสนับสนุนที่มีบทบาทในการประกันคุณภาพการศึกษาของหลักสูตรและหน่วยงานที่

ให้บริการนิสิต โดยการสนทนาร่วมกันการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหา ความเข้าใจ และความต้องการ ในการพัฒนาทักษะที่เกี่ยวข้องกับการประกันคุณภาพการศึกษา ผลจากการสนทนากลุ่มสะท้อนให้เห็นว่า บุคลากรสายสนับสนุนมีความต้องการที่จะเรียนรู้ในเรื่อง "อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา" เนื่องจากเป็นตัวบ่งชี้ที่มีความสำคัญต่อการประเมินคุณภาพการศึกษาของสถาบัน และเป็นข้อมูลสำคัญที่ใช้ในการวางแผนและปรับปรุงการจัดการศึกษาของหลักสูตรและคณะให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น แต่ยังขาดความเข้าใจ ในเชิงลึกเกี่ยวกับวิธีคิด วิเคราะห์ และนำข้อมูลไปใช้ประกอบการตัดสินใจ จึงควรมีการพัฒนาเครื่องมือหรือ แนวทางการเรียนรู้ที่สามารถสนับสนุนความเข้าใจในประเด็นดังกล่าวอย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

ในการจัดการเรียนรู้สำหรับบุคลากรสายสนับสนุนที่มีภาระงานประจำที่หลากหลายและข้อจำกัด ด้านเวลาและสถานที่ สื่อมัลติมีเดียจึงเป็นทางเลือกที่เหมาะสมเนื่องจากสามารถนำเสนอข้อมูลที่ซับซ้อนในรูปแบบที่หลากหลาย ช่วยลดภาระทางปัญญา (Cognitive Load) ของผู้เรียน (Sweller, 1988) และส่งเสริม การประมวลผลข้อมูลอย่างมีประสิทธิภาพผ่านระบบการรับรู้ สื่อมัลติมีเดียสามารถเพิ่มประสบการณ์ การเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น การใช้ภาพกราฟิก วิดีโอ และข้อความ เพื่อให้การเรียนรู้เป็นเรื่องที่เข้าใจง่ายและ น่าสนใจยิ่งขึ้น สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ผ่านสื่อมัลติมีเดีย (Multimedia Learning Theory) ของ Mayer (2009) ซึ่งเสนอว่าการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพเกิดจากการใช้ “สองช่องทาง” (Dual Channel) ได้แก่ ช่องทาง ภาพ (Visual) และเสียง (Auditory) ในการประมวลผลข้อมูล โดยผู้เรียนจะสามารถสร้างความเข้าใจที่ลึกซึ้ง ยิ่งขึ้นเมื่อมีการนำเสนอข้อมูลในรูปแบบภาพควบคู่กับคำอธิบายเสียง หรือข้อความสรุปทำให้ผู้เรียนสามารถ ประมวลผลข้อมูลได้อย่างมีประสิทธิภาพและจดจำเนื้อหาได้ดีขึ้น

สื่อมัลติมีเดียยังมีความเหมาะสมกับการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งช่วยให้บุคลากรสายสนับสนุนสามารถ เรียนรู้ได้ตามความสะดวกและเวลาของตนเอง โดยไม่จำเป็นต้องเข้ารับการอบรมแบบดั้งเดิมซึ่งอาจมีข้อจำกัด ด้านเวลาและสถานที่ นอกจากนี้ สื่อมัลติมีเดียยังสามารถนำเสนอเนื้อหาในรูปแบบที่หลากหลายและน่าสนใจ ทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีความสุข ซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาความเข้าใจในเนื้อหา อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากความสำคัญของการพัฒนาความเข้าใจในเกณฑ์การประกันคุณภาพการศึกษาภายในของบุคลากร สายสนับสนุน และศักยภาพของสื่อมัลติมีเดียในการส่งเสริมการเรียนรู้ ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะพัฒนาสื่อ มัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตรา การสำเร็จการศึกษา สำหรับบุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัย โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่ มีประสิทธิภาพและเพิ่มพูนความเข้าใจในเนื้อหาดังกล่าว ซึ่งจะช่วยให้บุคลากรสายสนับสนุนสามารถปฏิบัติ หน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีส่วนร่วมในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของสถาบันได้อย่างยั่งยืน

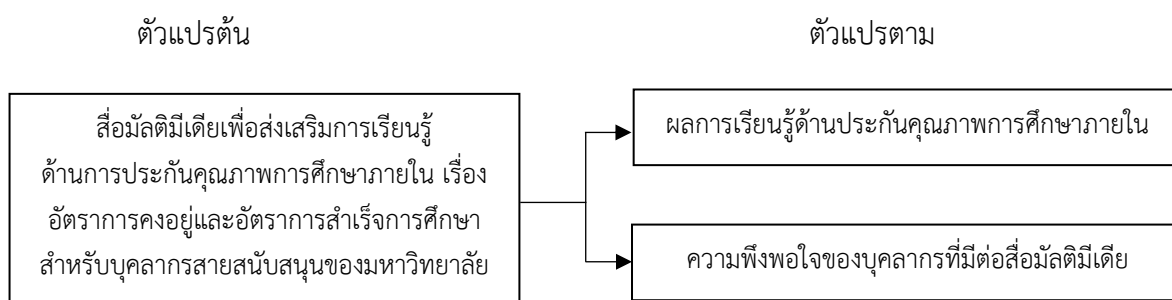
วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อออกแบบและพัฒนาสื่อมัลติมีเดียที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษา ภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา

2. เพื่อศึกษาผลการเรียนรู้ก่อนและหลังการเรียนรู้ด้วยสื่อมัลติมีเดียที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษาสำหรับบุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัย

3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของบุคลากรสายสนับสนุนที่มีต่อสื่อมัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษาสำหรับบุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัย

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

สมมติฐานการวิจัย

1. การเรียนรู้ผ่านสื่อมัลติมีเดียจะมีผลทำให้ผลการเรียนรู้ เกี่ยวกับอัตราการคงอยู่สำเร็จและอัตราการสำเร็จการศึกษา ของบุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัยเพิ่มขึ้นเมื่อเปรียบเทียบกับก่อนการเรียนรู้
2. บุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัยมีความพึงพอใจสูงต่อการใช้สื่อมัลติมีเดียในการเรียนรู้ เรื่อง อัตราการคงอยู่สำเร็จและอัตราการสำเร็จการศึกษา

วิธีดำเนินการวิจัย

1) กลุ่มเป้าหมาย

บุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัยราชพฤกษ์ จำนวน 10 คน ซึ่งมีหน้าที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินงานด้านการประกันคุณภาพการศึกษา

2) ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรต้น คือ สื่อมัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา สำหรับบุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัย
2. ตัวแปรตาม ประกอบด้วย
 - 2.1 ผลการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน
 - 2.2 ความพึงพอใจของบุคลากรที่มีต่อสื่อมัลติมีเดีย

3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัยครั้งนี้แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองและเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1) เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ สื่อมัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา สำหรับบุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัย โดยมีขั้นตอนดังนี้

1.1 กำหนดจุดประสงค์และผลการเรียนรู้ที่ต้องการ

1.1.1 กำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมในการสร้างเครื่องมือการเรียนรู้ ต้องกำหนดจุดประสงค์ที่ชัดเจนเกี่ยวกับผลลัพธ์ที่บุคลากรสายสนับสนุนจะได้รับหลังจากเรียนรู้ผ่านสื่อมัลติมีเดีย เช่น การคำนวณอัตราการคงอยู่สำเร็จและอัตราการสำเร็จการศึกษา และแนวทางการแก้ไขเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในการทำงาน จุดประสงค์ดังกล่าวจะเป็นพื้นฐานในการออกแบบเครื่องมือที่จะใช้ในการวัดผลการเรียนรู้

1.1.2 การกำหนดกิจกรรมที่เกี่ยวข้อง โดยกิจกรรมที่ออกแบบต้องสอดคล้องกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม โดยการกำหนดกิจกรรมที่จะช่วยให้ผู้เรียนบรรลุผลตามที่ตั้งไว้ เช่น การศึกษาผ่านสื่อมัลติมีเดีย เช่น ภาพนิ่ง เสียง วิดีโอ และข้อความ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจและนำไปใช้ได้

1.2 ออกแบบเครื่องมือการเรียนรู้ โดยสื่อการเรียนรู้ที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้จะเป็นสื่อมัลติมีเดียผสมผสานระหว่าง ภาพนิ่ง วิดีโอ เสียง และข้อความ เพื่อสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่หลากหลายและมีประสิทธิภาพ โดยการออกแบบสื่อจะต้องสอดคล้องกับเนื้อหาของการประกันคุณภาพการศึกษา เรื่อง อัตราคงอยู่สำเร็จและอัตราการสำเร็จการศึกษา ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาได้ชัดเจนยิ่งขึ้น โดยออกแบบและพัฒนาสื่อมัลติมีเดียตามกรอบ ADDIE Model ซึ่งประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้

1.2.1 การวิเคราะห์ (Analysis) ศึกษาปัญหาและความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย พบว่าเจ้าหน้าที่ส่วนใหญ่ขาดความเข้าใจในแนวคิดและการคำนวณอัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา

1.2.2 การออกแบบ (Design) กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ ออกแบบเนื้อหาเป็นโมดูลย่อย และเลือกใช้สื่อที่หลากหลาย เช่น อินโฟกราฟิกและวิดีโอ เพื่อเสริมการเข้าใจ

1.2.3 การพัฒนา (Development) จัดทำสื่อมัลติมีเดียโดยใช้เครื่องมือ Canva พร้อมตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านเนื้อหา จำนวน 1 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ จำนวน 1 ท่าน และผู้เชี่ยวชาญด้านวัดและประเมินผล จำนวน 1 ท่าน

1.2.4 การนำไปใช้ (Implementation) เผยแพร่สื่อมัลติมีเดียผ่าน Google Drive ให้กลุ่มเป้าหมายเรียนรู้ด้วยตนเอง พร้อมแนบคำชี้แจงการใช้งานเพื่อให้สามารถเข้าถึงและใช้สื่อได้อย่างสะดวกและถูกต้อง โดยกำหนดให้ผู้เรียนศึกษาด้วยตนเองผ่านวิดีโอและภาพนิ่งในระยะเวลา 5 วัน

1.2.5 การประเมินผล (Evaluation) ประเมินผลด้วยแบบทดสอบก่อน-หลังเรียนแบบสอบถามความพึงพอใจ และการสัมภาษณ์เชิงลึก เพื่อสำรวจความคิดเห็นต่อเนื้อหา รูปแบบสื่อ และการนำไปประยุกต์ใช้ในงานจริง

1.3 ประเมินสื่อมัลติมีเดีย โดยการนำสื่อมัลติมีเดียที่พัฒนาขึ้นเสนอผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านเนื้อหา จำนวน 1 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ จำนวน 1 ท่าน และผู้เชี่ยวชาญด้านวัดและประเมินผล จำนวน 1 ท่าน ดำเนินการตรวจสอบความสอดคล้องของเนื้อหา กับสื่อมัลติมีเดีย ผลการประเมินค่า IOC เท่ากับ 0.94 และผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะเพื่อนำไปปรับปรุงสื่อมัลติมีเดียให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น เช่น การแยกเนื้อหาออกเป็น Module ย่อย การปรับข้อความในการคำนวณ และแนวทางแก้ไขให้ชัดเจนเข้าใจง่าย เพิ่มกรณีศึกษาให้เห็นภาพมากขึ้น และการปรับให้มีภาพประกอบในวิดีโอ ช่วงที่มีการกล่าวถึงคู่มือประกันคุณภาพการศึกษาภายใน ระดับอุดมศึกษา พ.ศ. 2557 เป็นต้น

2) เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ประกอบด้วย

2.1) แบบทดสอบก่อนและหลังเรียนรู้ โดยกำหนดรูปแบบการประเมินผลหลังจากการเรียนรู้ ผู้เรียนจะต้องผ่านการประเมินผลจากแบบทดสอบเพื่อประเมินความรู้เกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษา โดยจะมีคำถามเกี่ยวกับอัตราการคงอยู่สำเร็จและอัตราการสำเร็จการศึกษา จำนวน 17 ข้อ ซึ่งจะช่วยวัดการเปลี่ยนแปลงความรู้ของผู้เรียนจากการเรียนรู้ผ่านสื่อมัลติมีเดีย จากนั้นจึงให้ผู้เชี่ยวชาญด้านเนื้อหา จำนวน 1 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ จำนวน 1 ท่าน และผู้เชี่ยวชาญด้านวัดและประเมินผล จำนวน 1 ท่าน ซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญชุดเดิม ตรวจสอบความสอดคล้องของเนื้อหา (IOC) ผลการประเมินพบว่า ส่วนใหญ่มีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ในช่วง 0.67 - 1.00 โดยจะมีจำนวน 2 ข้อที่ไม่ผ่านเกณฑ์ ผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะในการปรับตัวเลือกคำตอบจำนวน 1 ข้อเพื่อให้ตัวถูกและตัวลวงต้องไม่ถูกหรือผิดอย่างเด่นชัด และอีกข้อคำถามและคำตอบไม่สอดคล้องกัน แบบทดสอบวัดผลการเรียนรู้ฉบับจริงจึงมีจำนวน 15 ข้อ และหาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบทั้งฉบับ โดยใช้สูตร KR-20 ของคูเดอร์ริชาร์ดสัน (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550) พบว่า แบบทดสอบมีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.898

2.2) แบบสอบถามความพึงพอใจของบุคลากรที่มีต่อสื่อมัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา ได้สร้างแบบสอบถามจำนวน 15 ข้อ แบ่งเป็น 3 ด้าน คือ ด้านเนื้อหา ด้านรูปแบบและการนำเสนอ และด้านประโยชน์และการนำไปใช้ ซึ่งเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) แบบ 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด และนำแบบสอบถามความพึงพอใจที่สร้างเสร็จเรียบร้อยแล้วเสนอผู้เชี่ยวชาญด้านเนื้อหา จำนวน 1 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ จำนวน 1 ท่าน และผู้เชี่ยวชาญด้านวัดและประเมินผล จำนวน 1 ท่าน ซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญชุดเดิม พิจารณาความถูกต้องเหมาะสม และครอบคลุม ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.96

2.3) การสัมภาษณ์เชิงลึก การสัมภาษณ์ในครั้งนี้ใช้รูปแบบการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interview) โดยเริ่มจากการกำหนดวัตถุประสงค์ของการสัมภาษณ์เพื่อสำรวจความคิดเห็นและประสบการณ์ของผู้เรียนเกี่ยวกับการใช้สื่อมัลติมีเดียในการเรียนรู้เรื่องอัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา โดยมีการออกแบบแนวคำถามหลักจำนวน 4 ประเด็น ได้แก่

2.3.1 ความเข้าใจในเนื้อหา ก่อนการเรียนรู้

2.3.2 ผลหลังการเรียนรู้ผ่านสื่อมัลติมีเดีย

2.3.3 ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงหรือเพิ่มเติมสื่อ

2.3.4 การนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการทำงานจริง

แนวคำถามมีความยืดหยุ่นและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างอิสระ เพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึกที่สะท้อนประสบการณ์จริงของผู้เรียน

4) วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยมีขั้นตอนดังนี้

4.1 บุคลากรสายสนับสนุนกลุ่มเป้าหมายจำนวน 10 คน ทำแบบทดสอบก่อนการเรียนรู้ เพื่อวัดความเข้าใจเกี่ยวกับอัตราการคงอยู่สำเร็จและอัตราการสำเร็จการศึกษาก่อนการเรียนรู้

4.2 บุคลากรสายสนับสนุนเรียนรู้ผ่านสื่อมัลติมีเดีย เรื่อง อัตราการคงอยู่สำเร็จและอัตราการสำเร็จการศึกษาที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น

4.3 หลังจากเสร็จสิ้นการเรียนรู้ผ่านสื่อมัลติมีเดียบุคลากรสายสนับสนุนทำแบบทดสอบหลังการเรียนรู้เพื่อประเมินการเปลี่ยนแปลงของความรู้ โดยใช้คำถามชุดเดียวกันกับแบบทดสอบก่อนเรียน แต่มีการสลับลำดับตัวเลือกคำตอบ (shuffled choices) เพื่อป้องกันการจดจำตำแหน่งคำตอบเดิม

4.4 บุคลากรสายสนับสนุนตอบแบบสอบถามความพึงพอใจเพื่อประเมินความพึงพอใจของบุคลากรสายสนับสนุนที่มีต่อสื่อมัลติมีเดีย เรื่อง อัตราการคงอยู่สำเร็จและอัตราการสำเร็จการศึกษา

4.5 ทำการสัมภาษณ์เชิงลึกกับกลุ่มเป้าหมายเพื่อสำรวจความคิดเห็นและประสบการณ์ที่มีต่อการเรียนรู้ผ่านสื่อมัลติมีเดีย

4.6 ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลของบุคลากรสายสนับสนุนกลุ่มเป้าหมายแล้วนำผลไปวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

5) การวิเคราะห์ข้อมูล

1. ข้อมูลเชิงปริมาณ

1.1 ผลการเปรียบเทียบผลการเรียนรู้ก่อน-หลังเรียนรู้ของบุคลากรสายสนับสนุนด้วยสื่อมัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา โดยใช้ค่าเฉลี่ย (μ) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ) และการวิเคราะห์คะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์

1.2 ผลการวิเคราะห์ความพึงพอใจของบุคลากรสายสนับสนุนต่อสื่อมัลติมีเดีย ใช้ค่าเฉลี่ย (μ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ)

2. ข้อมูลเชิงคุณภาพ

การวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหาเพื่อหาประเด็นที่สำคัญจากความคิดเห็นของกลุ่มเป้าหมาย

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการพัฒนาสื่อมัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา สำหรับบุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัย พบว่า สื่อมัลติมีเดียประกอบด้วย 6 โมดูล โดยแต่ละโมดูลมีองค์ประกอบของสื่อที่แตกต่างกันเพื่อนำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับอัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา ดังนี้

โมดูล 1: ภาพนิ่ง ประกอบด้วย ข้อความ และภาพกราฟิก นำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับนิยามของ อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา



ภาพประกอบ 2 โมดูล 1 : นิยามอัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา

โมดูล 2: ภาพนิ่ง ประกอบด้วย ข้อความ ตัวเลข สัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ และภาพกราฟิก นำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับการคำนวณอัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา



ภาพประกอบ 3 โมดูล 2 : การคำนวณอัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา

โมดูล 3: ภาพนิ่ง ประกอบด้วย ข้อความ และภาพกราฟิก นำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับความสำคัญ
ของอัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา



ภาพประกอบ 4 โมดูล 3 : ความสำคัญของอัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา

โมดูล 4: ภาพนิ่ง ประกอบด้วย ข้อความ และภาพกราฟิก นำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผล
ต่ออัตราการคงอยู่และแนวทางการแก้ไข



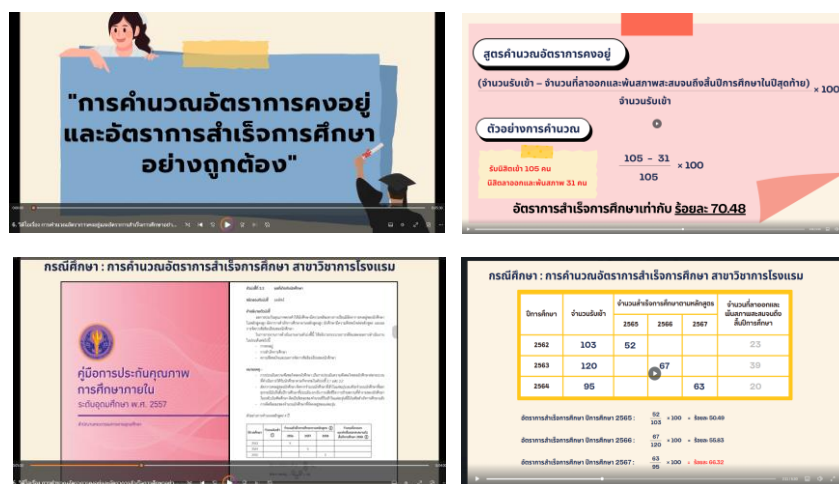
ภาพประกอบ 5 โมดูล 4 : ปัจจัยที่ส่งผลต่ออัตราการคงอยู่

โมดูล 5: ภาพนิ่ง ประกอบด้วย ข้อความ และภาพกราฟิก นำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่ออัตราการสำเร็จการศึกษาและแนวทางการแก้ไข



ภาพประกอบ 6 โมดูล 5 : ปัจจัยที่ส่งผลต่ออัตราการสำเร็จการศึกษา

โมดูล 6: ภาพเคลื่อนไหวแบบโมชันกราฟิก ระยะเวลา 5 นาที 30 วินาที ประกอบด้วย ข้อความ ตัวเลข สัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ ภาพกราฟิก และเสียง นำเสนอเนื้อหาครอบคลุมประเด็นต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับอัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา ได้แก่ นิยาม สูตรคำนวณ ตัวอย่างการคำนวณ กรณีศึกษา ปัจจัยที่ส่งผล แนวทางการแก้ไข และตัวอย่างการวิเคราะห์สถานการณ์ โดยเน้นที่กระบวนการคำนวณเป็นสำคัญ



ภาพประกอบ 7 โมดูล 6 : วิดีโอเรื่อง การคำนวณอัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษาอย่างถูกต้อง

โดยมีรายละเอียดเพิ่มเติมเกี่ยวกับลักษณะและองค์ประกอบของสื่อมัลติมีเดีย ดังนี้

ภาพเคลื่อนไหวใช้ในการนำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับแนวคิด หลักการ และความสำคัญของอัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา รวมถึงวิธีการคำนวณและการนำข้อมูลไปใช้ในการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน

ภาพนิ่งใช้ภาพกราฟิกและแผนภาพเพื่ออธิบายข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับอัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา ทำให้เนื้อหามีความเข้าใจง่ายและน่าสนใจยิ่งขึ้น

ข้อความมีการสรุปประเด็นสำคัญของเนื้อหาในรูปแบบที่กระชับและชัดเจน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถทบทวนและจดจำเนื้อหาได้ง่าย

2. ผลการเปรียบเทียบผลการเรียนรู้ก่อน-หลังเรียนรู้ของบุคลากรสายสนับสนุนด้วยสื่อมัลติมีเดีย เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา

ตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบผลการเรียนรู้ก่อน-หลังเรียนรู้ของบุคลากรสายสนับสนุนด้วยสื่อมัลติมีเดีย

ลำดับ	การเรียนรู้	คะแนนเต็ม	N	μ	σ
1	ก่อนการเรียนรู้	15	10	9.80	1.54
2	หลังการเรียนรู้	15	10	13.70	1.25

จากตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบผลการเรียนรู้ก่อน-หลังเรียนรู้ของบุคลากรสายสนับสนุนด้วยสื่อมัลติมีเดีย เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา สำหรับบุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัย เมื่อพิจารณาคะแนนเฉลี่ย พบว่า คะแนนเฉลี่ยหลังเรียนรู้สูงกว่าก่อนเรียนรู้

3. การวิเคราะห์คะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา สำหรับบุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัย ที่ได้มีการพัฒนาสื่อมัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน

ตารางที่ 2 แสดงค่าพัฒนาการสัมพัทธ์ผลของบุคลากรสายสนับสนุน แยกเป็นรายบุคคล

คนที่	คะแนนพัฒนาการ	ค่าร้อยละคะแนนการสัมพัทธ์	ระดับพัฒนาการ
1	7	100.00	สูงมาก
2	1	33.33	ปานกลาง
3	7	100.00	สูงมาก
4	4	80.00	สูงมาก
5	6	75.00	สูง
6	2	66.67	สูง

คนที่	คะแนนพัฒนาการ	ค่าร้อยละคะแนนการสัมพัทธ์	ระดับพัฒนาการ
7	3	100.00	สูงมาก
8	4	66.67	สูง
9	3	75.00	สูง
10	2	33.33	ปานกลาง
เฉลี่ยรวม	3.90	73.00	สูง

การแปลค่าพัฒนาการสัมพัทธ์ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2557)

ร้อยละ 76 - 100	พัฒนาการระดับสูงมาก
ร้อยละ 51 - 75	พัฒนาการระดับสูง
ร้อยละ 26 - 50	พัฒนาการระดับปานกลาง
ร้อยละ 0 - 25	พัฒนาการระดับต้น

จากตารางที่ 2 พบว่า บุคลากรสายสนับสนุนที่มีคะแนนพัฒนาการเพิ่มขึ้นและมีค่าพัฒนาการอยู่ในระดับปานกลางขึ้นไป มีจำนวน 10 คน จากบุคลากรสายสนับสนุนทั้งหมด 10 คน คิดเป็นร้อยละ 100 ของกลุ่มเป้าหมาย โดยบุคลากรสายสนับสนุนที่มีพัฒนาการสูงมาก จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 40 มีพัฒนาการสูง จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 40 และมีพัฒนาการปานกลาง จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 20

4. ผลการวิเคราะห์ความพึงพอใจของบุคลากรสายสนับสนุนที่มีต่อสื่อมัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา สำหรับบุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัย

ตารางที่ 3 ความพึงพอใจของบุคลากรสายสนับสนุนที่มีต่อสื่อมัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา

ลำดับ	ความพึงพอใจที่มีต่อสื่อมัลติมีเดีย	ผลการวิเคราะห์		ระดับความพึงพอใจ
		ความพึงพอใจ		
		μ	σ	
1	ด้านเนื้อหา	4.40	0.57	มาก
2	ด้านรูปแบบและการนำเสนอ	4.52	0.55	มากที่สุด
3	ด้านประโยชน์และการนำไปใช้	4.58	0.51	มากที่สุด
เฉลี่ยรวม		4.50	0.54	มาก

จากตารางที่ 3 ความพึงพอใจของบุคลากรสายสนับสนุนที่มีต่อสื่อมัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา ในภาพรวมพบว่า ความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก ($\mu = 4.76$, $\sigma = 0.54$)

5. การวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์เชิงลึกบุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัยราชพฤกษ์ จำนวน 10 คน มีความคิดเห็นแยกเป็น 4 ประเด็นดังนี้

5.1 ความเข้าใจเบื้องต้นก่อนการเรียนรู้

ก่อนที่จะเรียนรู้ผ่านสื่อมัลติมีเดียบุคลากรสายสนับสนุนหลายคนมีความรู้เพียงเล็กน้อยหรือไม่เข้าใจเรื่องอัตราการคงอยู่สำเร็จและอัตราการสำเร็จการศึกษาอย่างครบถ้วน หลายคนรู้แค่ความหมายพื้นฐานหรือเคยอ่านคู่มือมาแล้วแต่ไม่เข้าใจในเชิงลึก โดยเฉพาะในประเด็นเรื่องการคำนวณและแหล่งข้อมูลที่เกี่ยวข้อง ซึ่งผู้ให้ข้อมูลบางคนระบุว่าคู่มือมีลักษณะทางเทคนิคสูง ใช้ภาษายาก และไม่มีตัวอย่างให้เห็นชัดเจน จึงทำให้รู้สึกว่าเป็นเรื่องซับซ้อนและไม่กล้าทำความเข้าใจ อย่างไรก็ตาม หลังจากการเรียนรู้ผ่านสื่อมัลติมีเดีย พบว่า ผู้เรียนมีความเข้าใจในเนื้อหาชัดเจนยิ่งขึ้น และสามารถอธิบายความหมายตลอดจนวัตถุประสงค์ของตัวบ่งชี้ทั้งสองได้ดีขึ้น

“...ก่อนหน้าจะดูสื่อ ไม่รู้เลยว่าคำนวณแบบไหน เคยอ่านคู่มือก็ลืมตลอด ไม่มีคำชี้แจงหรือรายละเอียด...”

(บุคลากรสายสนับสนุนคนที่ 1)

“...ตอนแรกไม่รู้เลย เพราะเพิ่งเข้ามาปีแรก ยังไม่ถึงรอบการประเมินคุณภาพ...”

(บุคลากรสายสนับสนุนคนที่ 2)

5.2 ผลหลังการเรียนรู้จากสื่อมัลติมีเดีย

สื่อได้รับการตอบรับที่ดีโดยบุคลากรสายสนับสนุนส่วนใหญ่รายงานว่าเนื้อหาของสื่อมีความชัดเจนและเข้าใจง่าย และชื่นชอบการใช้ภาพนิ่ง วิดีโอ และข้อความที่ช่วยเสริมความเข้าใจในเนื้อหาต่าง ๆ ได้ดี โดยเฉพาะการมีกรณีศึกษาและตัวอย่างการคำนวณที่สามารถเชื่อมโยงกับการประยุกต์ใช้ในงานประจำของบุคลากร บางคนกลับไปเปิดดูซ้ำในหัวข้อที่ยังไม่เข้าใจโดยเฉพาะช่วงการคำนวณ และสื่อช่วยลดความสับสนได้ อีกทั้งยังสามารถเข้าถึงสื่อได้ง่ายผ่านโทรศัพท์มือถือหรืออุปกรณ์เคลื่อนที่อื่น ๆ

“...สื่อเข้าใจง่าย แยกเป็นเรื่องๆ อยากกลับมาอ่านการคำนวณก็เข้าถึงง่าย...”

(บุคลากรสายสนับสนุนคนที่ 5)

“...หลังดูแล้วเข้าใจอยู่.... ก็มีประโยชน์นะ เวลาอัตราน้อยลงก็รู้ที่มาที่ไป”

(บุคลากรสายสนับสนุนคนที่ 6)

5.3 ข้อเสนอแนะสำหรับการปรับปรุง

แม้ว่าสื่อมัลติมีเดียจะได้รับความพึงพอใจจากบุคลากรสายสนับสนุนแต่ก็ยังมีข้อเสนอแนะที่สามารถปรับปรุงได้ เช่น การปรับปรุงเสียงในวิดีโอเพื่อให้มีความน่าสนใจมากขึ้น และการเพิ่มรายละเอียดในกรณีศึกษาหรือการคำนวณเพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจได้ดีขึ้น ทั้งนี้ การเพิ่มกิจกรรมแบบโต้ตอบหรือเครื่องมือเสริมอาจช่วยให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น โดยสามารถสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่มี ส ี ว น ร ี ว ม ม า ก ขี น

“...ดูสื่อแล้วเข้าใจ แต่เนื้อหาอาจจะน้อยไป หรือการยกตัวอย่างน้อยไป...”

(บุคลากรสายสนับสนุนคนที่ 3)

“...วิดีโอว่าดู แต่เสียงอาจจะเรียบไป...”

(บุคลากรสายสนับสนุนคนที่ 7)

5.4 การนำความรู้ไปใช้ในงาน

การเรียนรู้ผ่านสื่อมัลติมีเดียช่วยให้บุคลากรสายสนับสนุนสามารถนำความรู้ที่ได้ไปใช้ในงานประจำได้บ้าง โดยเฉพาะในด้านการคำนวณอัตราการคงอยู่สำเร็จและอัตราการสำเร็จการศึกษา ซึ่งหลายคนสามารถนำข้อมูลเหล่านี้ไปใช้ในการประเมินและตัดสินใจที่เกี่ยวข้องกับงานได้ อย่างไรก็ตาม ยังมีบุคลากรบางรายที่ยังไม่สามารถนำไปใช้ได้มาก แต่บุคลากรรายดังกล่าวก็ได้รับความเข้าใจและรู้จักที่มาที่ไปของข้อมูล ซึ่งเป็นก้าวแรกในการเพิ่มความเข้าใจในกระบวนการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน

“...จะเอาไปช่วยสาขาคิดตอนทำประกัน...”

(บุคลากรสายสนับสนุนคนที่ 1)

“...ไม่ต้องอ่านคู่มือแล้วต้องนั่งตีความใหม่ หลังจากนี้งานทะเบียนส่งยอดมาก็จะรู้ที่มาที่ไปแล้ว...”

(บุคลากรสายสนับสนุนคนที่ 4)

“...ใช้คู่มือโน้มน้าให้สาขาได้ว่าต้องเพิ่มอะไร หรือทำยังไงให้อัตราดีขึ้น...”

(บุคลากรสายสนับสนุนคนที่ 8)

อภิปรายผล

1. ผลการพัฒนาสื่อมัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา สำหรับบุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัย พบว่า สื่อมัลติมีเดียมีประสิทธิภาพในการส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรสายสนับสนุน อาจเนื่องมาจากการที่ ผู้วิจัยได้นำทฤษฎีการเรียนรู้และหลักการออกแบบการสอนมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนาสื่อ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการพิจารณาถึงลักษณะและความต้องการของผู้เรียนที่เป็นบุคลากรสายสนับสนุน ซึ่งมีข้อจำกัดด้านเวลา และภาระงานที่หลากหลาย การออกแบบสื่อมัลติมีเดียนี้สอดคล้องกับหลักการออกแบบสื่อเพื่อการเรียนรู้ (Mayer, 2009) ที่เน้นการใช้สื่อที่หลากหลาย เช่น ภาพและเสียงเพื่อส่งเสริมการสร้างความเข้าใจและการจดจำเนื้อหา โดยสื่อมัลติมีเดียที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วยภาพนิ่งและวิดีโอความยาวประมาณ 5 นาที ใช้ภาพนิ่งและภาพเคลื่อนไหวแบบอินโฟกราฟิกผสมกับเสียงบรรยายโดยใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย มีการจำลองสถานการณ์จริง เช่น การตีความตัวเลขอัตราการสำเร็จ และยกตัวอย่างปัจจัยที่ทำให้ส่งผลกับอัตราการคงอยู่เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงกับการปฏิบัติงานได้โดยตรง การใช้ภาพเคลื่อนไหวช่วยในการนำเสนอเนื้อหาที่เป็นนามธรรมให้มีความเป็นรูปธรรมและเข้าใจได้ง่ายขึ้น ในขณะที่ภาพนิ่งและข้อความช่วยสรุปประเด็นสำคัญและเน้นย้ำข้อมูลที่สำคัญทำให้ผู้เรียนสามารถจดจำเนื้อหาได้ดีขึ้น นอกจากนี้ การออกแบบสื่อยังคำนึงถึงหลักการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (ทิตินา แคมมณี, 2566) โดยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีบทบาทในการสร้างองค์ความรู้และควบคุมการเรียนรู้ของตนเอง ซึ่งสะท้อนให้เห็นจากการแบ่งเนื้อหาออกเป็นโมดูลย่อย ๆ ทำให้ผู้เรียนสามารถเลือกเรียนและทบทวนเนื้อหาได้ตามความต้องการ การมีองค์ประกอบปฏิสัมพันธ์ในสื่อ เช่น ภาพเคลื่อนไหวและภาพนิ่งยังช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมกับเนื้อหา ซึ่งนำไปสู่การเรียนรู้ที่มีความหมายและมีประสิทธิภาพมากขึ้น (Chi, 2009) การวิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียน (Learner Analysis) ก่อนการพัฒนาสื่อทำให้ผู้วิจัยสามารถออกแบบสื่อให้มีเนื้อหาและรูปแบบที่เหมาะสมกับผู้เรียน ซึ่งน่าจะเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของสื่อมัลติมีเดียในการส่งเสริมการเรียนรู้ อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยยังพบว่าผู้เรียนบางส่วนเสนอแนะให้มีการเพิ่มตัวอย่างกรณีศึกษาและปรับปรุงเสียงบรรยายในวิดีโอ ซึ่งข้อเสนอแนะเหล่านี้เป็นข้อมูลที่เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงและพัฒนาสื่อมัลติมีเดียให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นในอนาคต นอกจากนี้ สื่อมัลติมีเดียที่พัฒนาขึ้นในงานวิจัยนี้ได้ออกแบบตามแนวคิดของ ADDIE Model ซึ่งเป็นกระบวนการพัฒนาสื่อที่นิยมใช้ในงานออกแบบการเรียนรู้ โดยแบ่งเป็น 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1. การวิเคราะห์ (Analysis) ผู้วิจัยได้ศึกษาปัญหา ความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย และข้อจำกัดในการเรียนรู้ 2. การออกแบบ (Design) มีการกำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม เนื้อหา และโครงสร้างของสื่อ 3. การพัฒนา (Development) พัฒนาเนื้อหาในรูปแบบวิดีโอ ภาพนิ่ง และอินโฟกราฟิก พร้อมตรวจสอบความถูกต้องโดยผู้เชี่ยวชาญ 4. การนำไปใช้ (Implementation) เผยแพร่สื่อผ่านระบบออนไลน์ให้กลุ่มเป้าหมาย และ 5. การประเมินผล (Evaluation) ด้วยแบบทดสอบก่อน-หลังเรียน แบบสอบถามความพึงพอใจ และการสัมภาษณ์เชิงลึก การดำเนินการตามขั้นตอนเหล่านี้ช่วยให้การพัฒนาสื่อมีความเป็นระบบและตอบสนองความต้องการของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม

2. ผลการเปรียบเทียบก่อนและหลังการเรียนรู้ด้วยสื่อมัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษาสำหรับบุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัย พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนหลังการเรียนรู้ด้วยสื่อมัลติมีเดียสูงกว่าก่อนเรียน โดยก่อนเรียนมีคะแนนเฉลี่ย 9.80 และหลังเรียนมีคะแนนเฉลี่ย 13.70 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 1 แสดงให้เห็นว่าการพัฒนาสื่อมัลติมีเดียที่ตอบสนองต่อรูปแบบการเรียนรู้ที่หลากหลายนำเสนอเนื้อหาที่ซับซ้อนให้เข้าใจง่าย ส่งเสริมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม เข้าถึงเนื้อหาได้ง่ายและสะดวก และมีการใช้ตัวอย่างและกรณีศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานจริง ส่งผลให้บุคลากรสายสนับสนุนมีความเข้าใจในเนื้อหาและสามารถนำความรู้ไปใช้ในการปฏิบัติงานได้จริง ซึ่งสอดคล้องกับ ศรีนทรรัตน์ จิตจำ และคณะ (2565) ที่ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและหลังดูสื่อมัลติมีเดียของนักศึกษาคณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี พบว่า ผลคะแนนการทำแบบทดสอบหลังดูสื่อมัลติมีเดียที่พัฒนาขึ้นมีค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้นกว่าก่อนดูสื่อมัลติมีเดีย เนื่องจากสื่อมัลติมีเดียมีข้อความ ภาพ เสียง การเคลื่อนไหว ที่ช่วยส่งเสริมการรับรู้ผ่านการมองเห็นและการได้ยิน ทำให้กลุ่มตัวอย่างเข้าใจและจดจำเนื้อหาได้ ผลการวิจัยนี้สนับสนุนแนวคิดของ Mayer (2009) ในทฤษฎีการเรียนรู้แบบมัลติมีเดีย (Cognitive Theory of Multimedia Learning) ที่กล่าวว่าการใช้สื่อมัลติมีเดียที่มีองค์ประกอบหลากหลาย เช่น ข้อความ ภาพ เสียง และการเคลื่อนไหว ช่วยส่งเสริมการรับรู้ผ่านช่องทางที่แตกต่างกัน ทำให้ผู้เรียนสามารถประมวลผลข้อมูลได้อย่างมีประสิทธิภาพและจดจำเนื้อหาได้ดีขึ้น

นอกจากนี้ การวิเคราะห์คะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ในงานวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนส่วนใหญ่มีพัฒนาการในการเรียนรู้ในระดับสูงและสูงมาก โดยมีค่าเฉลี่ยของคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์เท่ากับ 73.00 ซึ่งบ่งชี้ว่าสื่อมัลติมีเดียที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพในการส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนาความเข้าใจของผู้เรียน ค่าเฉลี่ยนี้สะท้อนให้เห็นว่าสื่อมัลติมีเดียสามารถกระตุ้นการเรียนรู้และส่งเสริมการพัฒนาความเข้าใจของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ การที่ผู้เรียนส่วนใหญ่มีพัฒนาการในระดับสูงและสูงมากยังแสดงให้เห็นว่าสื่อมัลติมีเดียสามารถตอบสนองความต้องการในการเรียนรู้ของผู้เรียนที่หลากหลาย และช่วยให้ผู้เรียนที่มีความรู้พื้นฐานแตกต่างกันสามารถพัฒนาความเข้าใจในเนื้อหาได้ สื่อมัลติมีเดียที่มีองค์ประกอบหลากหลาย เช่น ภาพ เสียง วิดีโอ และการเคลื่อนไหว ช่วยกระตุ้นการรับรู้ผ่านช่องทางที่แตกต่างกัน การนำเสนอเนื้อหาในรูปแบบที่น่าสนใจและเข้าใจง่ายช่วยให้ผู้เรียนสามารถประมวลผลข้อมูลได้อย่างมีประสิทธิภาพและจดจำเนื้อหาได้ดีขึ้น สื่อมัลติมีเดียยังช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเองตามความเร็วของตนเอง และสามารถทบทวนเนื้อหาได้ตามต้องการ ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้แบบมัลติมีเดียของ Mayer (2009) ที่เน้นความสำคัญของการนำเสนอข้อมูลผ่านช่องทางที่หลากหลายเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

3. ผลการวิเคราะห์ความพึงพอใจของบุคลากรสายสนับสนุนที่มีต่อสื่อมัลติมีเดียเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน เรื่อง อัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษาสำหรับบุคลากรสายสนับสนุนของมหาวิทยาลัย พบว่าผู้เรียนมีความพึงพอใจสูงต่อสื่อมัลติมีเดียโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก คะแนนเฉลี่ย 4.50 ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงประสิทธิภาพของสื่อมัลติมีเดียในการสร้างความพึงพอใจ

ให้กับผู้เรียนอย่างชัดเจน ผลลัพธ์นี้บ่งชี้ว่าสื่อมัลติมีเดียที่พัฒนาขึ้นสามารถตอบสนองความต้องการในการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และมีรูปแบบการนำเสนอเนื้อหาที่น่าสนใจและดึงดูดใจผู้เรียนเป็นอย่างมาก สอดคล้องกับ โกเมธ ดกโบราณ (2560) ที่ได้ศึกษาความพึงพอใจของบุคลากรสายปฏิบัติการที่มีต่อสื่อมัลติมีเดียเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ภาพรวมพึงพอใจในระดับมาก อันเนื่องมาจากสื่อมัลติมีเดียเป็นการเรียนแบบอิสระสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเองตอบสนองความต้องการของบุคลากร ความพึงพอใจในระดับสูงนี้อาจเป็นเพราะสื่อมัลติมีเดียช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเองอย่างอิสระ และตอบสนองความต้องการในการเรียนรู้ที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคล ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Keller (1987) ในแบบจำลอง ARCS Model ที่กล่าวว่าความพึงพอใจเป็นปัจจัยสำคัญในการส่งเสริมการเรียนรู้ นอกจากนี้รูปแบบการนำเสนอเนื้อหาที่น่าสนใจและเข้าใจง่ายของสื่อมัลติมีเดียอาจเป็นอีกปัจจัยที่ส่งผลต่อความพึงพอใจของผู้เรียน

4. ผลการสัมภาษณ์เชิงลึกแสดงให้เห็นว่า สื่อมัลติมีเดียมีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมความเข้าใจและความพึงพอใจของบุคลากรสายสนับสนุนในการเรียนรู้เกี่ยวกับอัตราการคงอยู่และอัตราการสำเร็จการศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยเชิงปริมาณที่พบว่าสื่อมัลติมีเดียมีประสิทธิภาพในการเพิ่มความพึงพอใจของผู้เรียน (โกเมธ ดกโบราณ, 2560) การที่ผู้เรียนสามารถเข้าถึงสื่อได้สะดวกและยืดหยุ่นผ่านอุปกรณ์ต่าง ๆ เช่น ทีวีไอและโทรศัพท์ ทำให้พวกเขาสามารถเรียนรู้ได้ตามเวลาและสถานที่ที่เหมาะสมกับภาระงานประจำ ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความพึงพอใจและประสิทธิภาพในการเรียนรู้ นอกจากนี้การใช้กรณีศึกษาและตัวอย่างการคำนวณในสื่อมัลติมีเดียช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงเนื้อหากับการปฏิบัติงานจริงและเข้าใจแนวคิดได้ดียิ่งขึ้น ซึ่งสนับสนุนหลักการพัฒนาสื่อการเรียนรู้ที่เน้นการนำเสนอเนื้อหาที่ชัดเจนและเข้าใจง่าย (Mayer, 2009) อย่างไรก็ตาม ผู้ให้ข้อมูลในการสัมภาษณ์ได้ให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเพื่อการพัฒนาสื่อมัลติมีเดียให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น อาทิ การปรับปรุงคุณภาพเสียงของวิดีโอ และการเพิ่มความชัดเจนของตัวอย่างการคำนวณ ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความต้องการสื่อที่มีคุณภาพสูงและสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานได้จริง

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการผลการวิจัยไปใช้

1. การนำสื่อมัลติมีเดียไปใช้ในการพัฒนาศักยภาพบุคลากรสายสนับสนุนควรจัดให้มีระยะเวลาการเรียนรู้ที่เหมาะสม โดยกำหนดให้ผู้เรียนศึกษาด้วยตนเองผ่านวิดีโอและอินโฟกราฟิกอย่างน้อย 7 วัน โดยใช้เวลานั้นละ 30–60 นาที เพื่อให้มีเวลาในการทำความเข้าใจและทบทวนเนื้อหา
2. พัฒนาแพลตฟอร์มหรือระบบการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยใช้สื่อมัลติมีเดียที่พัฒนาขึ้นเป็นหลัก เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นและตอบสนองความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรพัฒนารูปแบบและเนื้อหาของสื่อมัลติมีเดียให้มีความหลากหลายและน่าสนใจยิ่งขึ้น เช่น การเพิ่มองค์ประกอบปฏิสัมพันธ์ หรือการใช้เทคโนโลยีเสมือนจริง เพื่อส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียน
2. ควรขยายขอบเขตกลุ่มตัวอย่างให้ครอบคลุมบุคลากรสายสนับสนุนจากทุกหน่วยงานภายในมหาวิทยาลัย เพื่อให้ผลการวิจัยสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาการเรียนรู้ของบุคลากรในมหาวิทยาลัยได้อย่างครอบคลุม

บรรณานุกรม

- กรมการอุดมศึกษา. (2562). *คู่มือการประกันคุณภาพการศึกษาภายในระดับอุดมศึกษา พ.ศ. 2557*. กรุงเทพฯ: สำนักงานปลัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม.
- โกเมธ ดกโบราณ. (2560). *การพัฒนาสื่อมัลติมีเดียเพื่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง เรื่อง ระบบสารสนเทศสำหรับบุคลากรสายปฏิบัติการ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี)*. สืบค้นจาก <http://www.repository.rmutt.ac.th/handle/123456789/3395>
- จิรวิญญา คำรัตน์, และคณะ. (2567). การรับรู้และการมีส่วนร่วมในการประกันคุณภาพการศึกษาของบุคลากรวิทยาลัยพยาบาลทหารอากาศ. *วารสารสุขภาพและการศึกษาพยาบาล*, 30(2), 18-32. สืบค้นจาก <https://he02.tci-thaijo.org/index.php/Jolbcnm/article/view/261369/183413>
- ทิตนา แคมมณี. (2566). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2557). การคำนวณคะแนนพัฒนาการ (Gain scores). *สารสมาคมวิจัยสังคมศาสตร์แห่งประเทศไทย*, 1(1), 12-13.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2550). *ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศรินทร์รัตน์ จิตจำ, และคณะ. (2565). การพัฒนาสื่อมัลติมีเดียเรื่องกายบริหารมณีเวชสำหรับการจัดการเรียนรู้. *วารสารการพยาบาลและการศึกษา*, 15(3), 58-70. สืบค้นจาก <https://he01.tci-thaijo.org/index.php/JNAE/article/view/255990/58-70>
- สันติ เกษมวัฒนปัญญา, และวีรณัฐ พานทอง. (2567). การรับรู้และการมีส่วนร่วมของบุคลากรสายสนับสนุนในการพัฒนาสู่เกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินการที่เป็นเลิศ (EdPEX) มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี. *วารสารวิจัยสายสนับสนุน ราชชมงคลพระนคร*, 2(1), 26-44. สืบค้นจาก <http://www.repository.rmutt.ac.th/xmlui/handle/123456789/4539>
- สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2560). *แนวทางการประกันคุณภาพการศึกษาภายในระดับอุดมศึกษา พ.ศ. 2557*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา.

- Chi, M. T. H. (2009). Active-constructive-interactive: A conceptual framework for differentiating learning activities. *Topics in Cognitive Science*, 1(1), 73–105.
- Keller, J. M. (1987). Development and use of the ARCS model of instructional design. *Journal of Instructional Development*, 10(3), 2–10.
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2nd ed.). United Kingdom: Cambridge University Press.
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257–285.

อิทธิพลของบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบและกรอบแนวคิดแบบเติบโต ที่มีต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

THE INFLUENCE OF THE BIG FIVE PERSONALITY TRAITS AND A GROWTH MINDSET
ON PSYCHOLOGICAL RESILIENCE AMONG STUDENT TEACHERS
AT BANSOMDEJCHAOPRAYA RAJABHAT UNIVERSITY

ภาวศุทธิ อุ่นใจ^{1*}

Bhawasuth Ounjai^{1*}

¹ สาขาวิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา, ประเทศไทย

¹ Division of Psychology and Guidance, Faculty of Education, Bansomdejchaopraya Rajabhat University, Thailand

* Corresponding author e-mail: bhawasuth.ou@bsru.ac.th

Received: 18/04/2025 | Revised: 20/06/2025 | Accepted: 05/07/2025

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาอิทธิพลของบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบและกรอบแนวคิดแบบเติบโตที่มีต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา กลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยนี้ คือนักศึกษาครูจากคณะครุศาสตร์จำนวน 430 คน โดยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบชั้นภูมิ เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลคือแบบวัดบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ แบบวัดกรอบความคิดแบบเติบโตและแบบวัดความยืดหยุ่นทางจิตใจ โดยแบบวัดมีค่าความเชื่อมั่นระหว่าง .815 -.958 วิเคราะห์ข้อมูลด้วย ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันและการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบขั้นตอน ผลการวิจัย พบว่า กรอบความคิดแบบเติบโต (X_6) บุคลิกภาพแสดงตัว (X_2) บุคลิกภาพเปิดรับประสบการณ์ (X_3) บุคลิกภาพประนีประนอม (X_4) และบุคลิกภาพมีจิตสำนึกรับผิดชอบ (X_5) มีอิทธิพลต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรร่วมกันพยากรณ์ความยืดหยุ่นทางจิตใจได้ร้อยละ 77 สามารถสร้างสมการการพยากรณ์ในรูปแบบคะแนนมาตรฐานได้ดังนี้ $Z = .34X_6 + .28X_2 + .16X_5 + .16X_3 + .09X_4$

คำสำคัญ : ความยืดหยุ่นทางจิตใจ บุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ กรอบแนวคิดแบบเติบโต

Abstract

The objective of this research was to study the influence of the Big Five personality traits and a growth mindset on psychological resilience among student teachers at Bansomdejchaopraya Rajabhat University. The sample of this study were 430 student teachers from the Faculty of Education, they were gathered using Stratified random sampling. The research instruments included the Big Five Personality Inventory, the Growth Mindset Scale, and the Psychological Resilience Scale. The reliability coefficients of the instruments ranged from .815 to .958. Data were analyzed using Pearson's correlation coefficient and stepwise multiple regression analysis. The results showed that: growth mindset (X_6), extraversion (X_2), openness to experience (X_3), agreeableness (X_4), and conscientiousness (X_5), significantly influenced the psychological resilience of the student teachers at the .01 level of statistical significance. These variables accounted for 77% of the variance in explanation of psychological resilience. The predictive equation in standardized scores was as follows : $Z = .34X_6 + .28X_2 + .16X_5 + .16X_3 + .09X_4$

Keywords : Psychological Resilience, Big Five Personality Traits, Growth Mindset

บทนำ

นักศึกษามหาวิทยาลัย อยู่ในช่วงวัยหนึ่งของพัฒนาการของมนุษย์ที่เรียกว่าช่วงวัยรุ่นช่วงผู้ใหญ่ตอนต้น ช่วงวัยนี้มักจะมีลักษณะการเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์ที่เด่นชัด โดยพบเห็นรูปแบบการแสดงออกในลักษณะ อารมณ์อ่อนไหวง่าย ความหงุดหงิดและการควบคุมอารมณ์ไม่ได้เมื่อเกิดการเปลี่ยนแปลง (ศรีสุตา วณาสีสิน, วิลาวรรณ คริสต์รักษา, และไพโรส มุฮัมหมัดสกุล, 2562) จากการสำรวจข้อมูลกลุ่มนักศึกษามหาวิทยาลัย ราชภัฏในระหว่างปี 2566-2567 จำนวน 51,725 คน ผ่านแอปพลิเคชัน Mental Health Check-in ของกรม สุขภาพจิต (กรมสุขภาพจิต, 2567) พบว่า นักศึกษามีภาวะหมดไฟร้อยละ 20.71 มีระดับความเครียดสูง ร้อยละ 15.53 มีภาวะเสี่ยงซึมเศร้า ร้อยละ 22.86 และภาวะเสี่ยงฆ่าตัวตาย ร้อยละ 10.04 ซึ่งปัญหาทาง สุขภาพจิตเหล่านี้ นำไปสู่ปัญหาสุขภาพทางกายและส่งผลกระทบเป็นวงกว้างทั้งต่อตัวนักศึกษา ครอบครัว สถานศึกษาและสังคมโดยรวม

นักศึกษาคณะครุศาสตร์ หรือที่รู้จักกันในชื่อ “นักศึกษาครู” เป็นกลุ่มนักศึกษาที่มีความเสี่ยงต่อปัญหา สุขภาพจิต จากการอยู่ในสภาพแวดล้อมที่จำเป็นปรับตัวต่อสภาพแวดล้อมอย่างมาก เนื่องมาจากระบบการ เรียนที่แตกต่างจากนักศึกษาคณะอื่นๆ ด้วยรูปแบบการเรียนที่ต้องมีการเรียนทางวิชาการควบคู่กับการฝึก ปฏิบัติหน้าที่ครูฝึกสอน ณ สถานศึกษาตั้งแต่ชั้นปีที่หนึ่งถึงปีที่สี่ ตลอดระยะเวลาของการศึกษาที่ต้อง ปรับเปลี่ยนบทบาทจากนักศึกษาครูสู่การเป็นครูฝึกสอน เพื่อฝึกประสบการณ์ตรงจากการเรียนรู้ใน สถานการณ์จริง ซึ่งเป็นการเรียนรู้โดยผ่านประสบการณ์วิชาชีพครู เป็นการฝึกหัดทางปฏิบัติจนสามารถปฏิบัติ หน้าที่ครูและมีจิตวิญญาณความเป็นครู การปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมใหม่ที่ต้องทำงานร่วมกับ

ครูพี่เลี้ยง ผู้บริหารและนักเรียน จึงอาจส่งผลต่อนักศึกษาบางคนที่ไม่สามารถปรับตัวในการปฏิบัติงาน ทำให้เกิดภาวะเครียดและหมดไฟในการเรียน จากงานวิจัยพบว่านักศึกษาครูมีความเครียดในระดับสูงมากเมื่ออยู่ในช่วงการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เนื่องจากถูกคาดหวังจากอาจารย์ในเทศก์และครูพี่เลี้ยงให้สามารถทำการสอนและปฏิบัติงานได้ (ฐิติกาญจน์ บุญรักษา อินทาบัจ, 2563) ดังนั้นการออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพในสถานศึกษาต่าง ๆ นักศึกษาครูล้วนแล้วแต่ต้องเผชิญกับปัญหาต่าง ๆ ที่หลากหลาย ซึ่งอาจนำไปสู่ปัญหาสุขภาพทั้งทางกายและสุขภาพจิต และการออกจากระบบการเรียนกลางคัน แนวทางที่จำเป็นสำหรับมหาวิทยาลัยในการป้องกันและรับมือคือการคัดเลือกนักศึกษาที่มีคุณลักษณะที่เหมาะสมต่อการเป็นนักศึกษาครู หรือการส่งเสริมให้นักศึกษามีทักษะชีวิต มีภูมิคุ้มกันทางด้านจิตใจ จึงจำเป็นที่จะต้องมีการศึกษาตัวแปรทางจิตวิทยาเพื่อนำมาใช้ในการส่งเสริมกลุ่มนักศึกษา ซึ่งตัวแปรที่มีความเหมาะสมคือ ความยืดหยุ่นทางจิตใจ

ความยืดหยุ่นทางจิตใจ เป็นคุณลักษณะของจิตประเภทหนึ่งที่จะช่วยให้มนุษย์รับมือกับปัญหาที่รุนแรงหรือภาวะวิกฤตในชีวิต ความหมายคือ ความสามารถทางด้านอารมณ์และด้านจิตใจของบุคคลที่ใช้ในการปรับตัวหรือฟื้นตัวกลับสู่สภาพปกติ เมื่อต้องพบกับปัจจัยภายนอกที่เข้ามากระทบต่อจิตใจ สามารถยืดหยุ่นหรือรับมือกับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ด้วยดีเป็นสมรรถภาพในการฟื้นคืนสภาพหลังประสบปัญหาได้ (นิธิพัฒน์ เมฆขจร, 2564; กมลชนก ชุมทัพ, 2565) มีผลการศึกษาพบว่าเมื่อนักศึกษาที่มีความยืดหยุ่นทางจิตใจก็จะทำให้สามารถจัดการกับปัญหาหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตได้อย่างรู้เท่าทัน รวมทั้งปรับตัวได้อย่างยืดหยุ่นสมดุล ในขณะที่นักศึกษาที่มีความยืดหยุ่นทางจิตใจในระดับต่ำ จะมีสุขภาวะทางจิตที่ไม่ดี มีความเครียดสูง และมีแนวโน้มนอกจากการเรียนกลางคัน (Ang et al., 2022) ความยืดหยุ่นทางจิตใจนั้นมีการพัฒนามาตั้งแต่วัยเด็ก การที่บุคคลจะมีความยืดหยุ่นทางจิตใจ ในชีวิตสูงหรือต่ำเกี่ยวข้องกับหลากหลายปัจจัย ข้อค้นพบที่น่าสนใจยิ่งคือ ความยืดหยุ่นทางจิตใจสามารถเรียนรู้และฝึกฝนได้ (นิธิพัฒน์ เมฆขจร, 2564) การส่งเสริมให้นักศึกษามีความยืดหยุ่นทางจิตใจได้ จำเป็นต้องทราบถึงองค์ประกอบหรือปัจจัยด้านต่าง ๆ ที่ส่งผลต่อบุคคล เพื่อที่จะได้นำปัจจัยที่ค้นพบมาพัฒนาและส่งเสริมเพื่อให้เกิดผลต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ จากการสังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับความยืดหยุ่นทางจิตใจ พบว่ามีตัวแปรหลายประการที่มีความสัมพันธ์กับยืดหยุ่นทางจิตใจของกลุ่มนักศึกษา หนึ่งในนั้นคือลักษณะบุคลิกภาพ (Findyartini et.al, 2021) ซึ่งมีงานวิจัยต่างประเทศที่ผลการวิจัยสนับสนุนข้อค้นพบเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของบุคลิกภาพกับความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Fayombo, 2010; Mohammed & Mostafa, 2015; Ercan, 2017; Oshio, Taku, Hirano & Saeed, 2018 ; Havlik ,2018 ; Zager, Kavcic & Avsec, 2021; Sahni, Kumari & Pachauri 2021; Sharma, Sharma & Sharma, 2021)

บุคลิกภาพ จึงเป็นตัวแปรที่มีความน่าสนใจในการนำมาศึกษาวิเคราะห์เพื่อทำนายความยืดหยุ่นทางจิตใจในบริบทกลุ่มนักศึกษามหาวิทยาลัยในประเทศไทย จากการศึกษาพบว่า แนวคิดบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ เป็นที่ยอมรับของนักวิชาการว่าสามารถใช้เป็นเครื่องมือสำหรับแบ่งหมวดหมู่ของบุคลิกภาพที่มีความโดดเด่น (Oshio, Taku, Hirano & Saeed, 2018) มีความคงที่ในการศึกษาภายในกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะส่วนบุคคลแตกต่างกันในปัจจัยด้านอายุ เพศ เชื้อชาติ และด้านภาษา (นันทิมา นาคาพงศ์, 2559) โดยบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบประกอบด้วย 1) บุคลิกภาพแบบห้วนไหว คือลักษณะของบุคคลที่แสดงถึงความวิตกกังวล ความประหม่า และการมีอารมณ์แปรปรวน 2) บุคลิกภาพแสดงตัว คือลักษณะของบุคคลที่แสดงถึงการแสวงหาความตื่นเต้น การอยู่ร่วมกับผู้อื่น ความกล้าแสดงออก การทำกิจกรรม 3) ด้านบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ คือลักษณะของบุคคลที่แสดงถึงการเป็นคนที่เปิดรับประสบการณ์ในด้านต่าง ๆ การปฏิบัติและการยอมรับค่านิยม 4) บุคลิกภาพแบบประนีประนอม คือลักษณะของบุคคลที่แสดงถึงการไว้วางใจผู้อื่น การอ่อนน้อมถ่อมตน และความอ่อนโยน และ 5) บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกรับผิดชอบ คือ

ลักษณะของบุคคลที่แสดงถึง ความรับผิดชอบหน้าที่ ความมุ่งมั่นที่จะประสบความสำเร็จ การมีวินัยต่อตนเอง (รุ่งฤดี กล้าหาญ, อมรา วิสูตรานุกูล, พันธ์ จันทร์เปล่ง และธัญชนก เฟื่องเพราะ., 2565) จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่าบุคคลที่มีบุคลิกภาพด้านการแสดงตัวและบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกรับผิดชอบมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Fayombo, 2010; Findyartini et al., 2021) ตรงกันข้ามกับบุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบหัวนโหนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Matthews & Deary, 1998)

นอกเหนือจากลักษณะบุคลิกภาพแล้ว ปัจจัยจิตวิทยาที่พบว่ามีผลเกี่ยวข้องกับความยืดหยุ่นทางจิตใจ คือกรอบแนวคิดของบุคคล (Yeager & Dweck, 2012; Dweck, 2017; Boullion, Sisk & Dweck, 2021) การศึกษารอบแนวคิดได้รับความสนใจมากขึ้นในกลุ่มการศึกษา เนื่องจากส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและแรงจูงใจที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาของนักเรียนนักศึกษา (Kaya, Eryilmaz & Yuksel, 2024) กรอบแนวคิด คือความเชื่อของมนุษย์ที่มีต่อตนเอง เมื่อบุคคลเผชิญสถานการณ์ต่าง ๆ จะมีการตีความหมายของเหตุการณ์ และมีการแสดงออกเพื่อตอบสนองต่อเหตุการณ์นั้นๆ โดยอาศัยรูปแบบของกรอบความคิดที่ตนมีความเชื่ออยู่เดิม ทำให้แต่ละคนมีแรงจูงใจและคุณลักษณะอื่น ๆ เช่น การมีเป้าหมายที่ชัดเจนแตกต่างกันเป็นผลให้มีการพัฒนาศักยภาพได้ไม่เท่ากัน จึงประสบความสำเร็จในระดับที่มากน้อยแตกต่างกันออกไป (ชนิตา รุ่งเรืองและเสรี ชัดแจ้ง, 2559) ซึ่งกรอบแนวคิดที่สำคัญคือกรอบแนวคิดแบบเติบโตเป็นความเชื่อของบุคคลที่เชื่อว่าตนเองสามารถพัฒนาความสามารถได้ผ่านความพยายาม การเรียนรู้ และความพากเพียร การทำความเข้าใจว่าทุกความท้าทายคือโอกาสในการเติบโต ทำให้บุคคลเผชิญหน้าและอดทนต่อความวิตกกังวล ความคับข้องใจ และความผิดหวังที่ดีต่อสุขภาพและปรับตัว ซึ่งส่งเสริมความยืดหยุ่นทางจิตใจของบุคคลได้ด้วยข้อสนับสนุนที่ว่า ผู้ที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตสามารถบรรเทาความเครียดและลดผลกระทบในการเกิดความเครียดลงได้ และจะมองว่าความล้มเหลวเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ของตนเอง เชื่อว่าตนสามารถเรียนรู้จากข้อผิดพลาดและพัฒนาทักษะของตนเองได้ (Walker and Jiang, 2022) ดังนั้นกรอบแนวคิดแบบเติบโตทำให้บุคคลมีความยืดหยุ่นและยืนหยัดมากขึ้นเมื่อเผชิญกับความท้าทายหรือความยากลำบาก เนื่องจากพวกเขามีแนวโน้มที่จะใช้กลยุทธ์ที่มุ่งเน้นความพยายามในการพยายามบรรลุเป้าหมาย (Zhao, Xiong, Zhang & Qi, 2021) กรอบแนวคิดแบบเติบโตมีประโยชน์ต่อความสำเร็จทางการเรียนของนักเรียนนักศึกษา จากข้อค้นพบว่า กรอบแนวคิดแบบเติบโตและความยืดหยุ่นทางจิตใจสัมพันธ์กันและยังสามารถนำไปสู่ความสำเร็จทางการเรียนของนักศึกษา (Wang, Yuan & Wang, 2020 ; Kaya, Eryilmaz & Yuksel, 2024) กรอบแนวคิดแบบเติบโตจึงเป็นปัจจัยที่ควรนำมาศึกษาเพิ่มเติมเพื่อนำผลการศึกษามาพัฒนาในกลุ่มนักศึกษาครูให้มีรูปแบบความคิดความเชื่อที่สามารถรับมือกับปัญหา อันนำไปสู่การประสบความสำเร็จในชีวิตของนักศึกษา

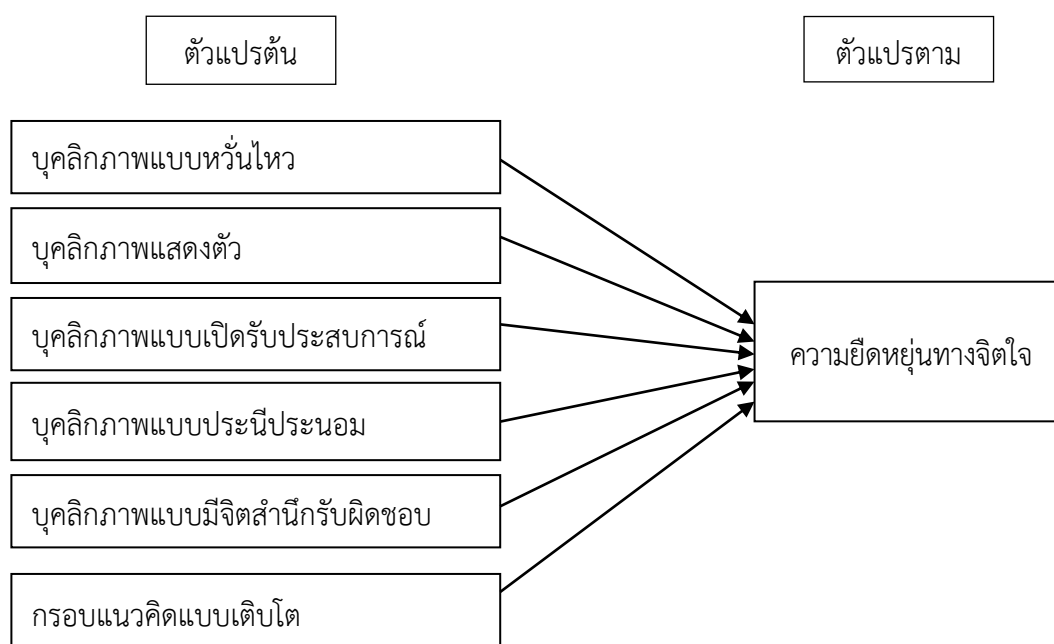
จากความสำคัญดังกล่าว ผู้วิจัยมีความสนใจศึกษาบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ และกรอบแนวคิดแบบเติบโตที่มีอิทธิพลต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาครูมหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบขั้นตอน เพื่อเป็นการศึกษาตัวแปรที่มีอิทธิพลทำนายความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษา และนำผลการศึกษาดังนั้นมาเป็นแนวทางในการส่งเสริมบุคลิกภาพและส่งเสริมการมีกรอบแนวคิดแบบเติบโต เพื่อพัฒนาและเสริมสร้างความเข้มแข็งทางจิตใจของนักศึกษาอันจะส่งผลให้นักเรียนประสบความสำเร็จทั้งในด้านการเรียน การประกอบอาชีพ และสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาอิทธิพลของบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบและกรอบแนวคิดแบบเติบโตที่มีต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการศึกษาเกี่ยวกับตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับความยืดหยุ่นทางจิตใจ พบว่า บุคลิกภาพและกรอบแนวคิดแบบเติบโต เป็นตัวแปรที่มีผลการวิจัยสนับสนุนว่ามีความสัมพันธ์กับความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Fayombo, 2010; Dweck, 2017; Oshio, Taku, Hirano & Saeed, 2018; Sahni, Kumari & Pachaury, 2021) จึงเป็นตัวแปรที่น่าสนใจในการนำมาศึกษาวิเคราะห์เพื่อทำนายความยืดหยุ่นทางจิตใจในบริบทนักศึกษามหาวิทยาลัยในประเทศไทย สำหรับงานวิจัยนี้เลือกศึกษาบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบตามแนวคิดทฤษฎีของ Costa and McCrae (1999) กรอบแนวคิดแบบเติบโตของดเว็ค (Dweck, 2006) และความยืดหยุ่นทางจิตใจตามแนวคิดของกรอทเบิร์ก (Grotberg, 1995)



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ เพื่อศึกษาอิทธิพลของบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบและกรอบแนวคิดแบบเติบโตที่มีต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา โดยมีรายละเอียดการดำเนินการวิจัยดังนี้

1) ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ นักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ปีการศึกษา 2567 จำนวน 1,452 คน

กลุ่มตัวอย่าง คือนักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ปีการศึกษา 2567 จำนวน 430 คน กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างด้วยการคำนวณขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมกับ

การวิเคราะห์ถดถอยพหุ ด้วยโปรแกรม G*power (Faul, Erdfelder, Buchner &Lang, 2009) ขนาดอิทธิพลระดับต่ำ (.05) โดยกำหนดค่านัยสำคัญทางสถิติ (α) ที่ระดับ .05 อำนาจการทดสอบที่ 95% ตัวแปรทำนาย 6 ตัว ขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ได้เท่ากับ 426 คนและเพิ่มกลุ่มตัวอย่างจำนวน 4 คนเพื่อป้องกันกรณีได้ข้อมูลไม่ครบถ้วน ดังนั้นกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้นของการศึกษามีจำนวน 430 คน ทำการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบเป็นชั้นภูมิ โดยใช้ชั้นปีนักศึกษาเป็นตัวแทนชั้น ประกอบด้วยนักศึกษาชั้นปี 1 (206 คน)ชั้นปีที่ 2 (74 คน) ชั้นปีที่ 3 (75 คน) และชั้นปีที่ 4 (75 คน)

2) ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น ประกอบด้วย

1. บุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ ได้แก่ บุคลิกภาพแบบหวั่นไหว บุคลิกภาพแบบแสดงตัว บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ บุคลิกภาพแบบประนีประนอม และบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกรับผิดชอบ

2. กรอบแนวคิดแบบเติบโต

ตัวแปรตาม คือ ความยืดหยุ่นทางจิตใจ

3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบวัดบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ ผู้วิจัยพัฒนาโดยแบ่งองค์ประกอบตามแนวคิดบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบหลักตามแนวคิดทฤษฎีของของ Costa and McCrae (1999) ประกอบด้วยบุคลิกภาพ 5 ด้าน ได้แก่บุคลิกภาพแบบหวั่นไหว บุคลิกภาพแบบแสดงตัว บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ บุคลิกภาพแบบประนีประนอม และบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกรับผิดชอบ จำนวนข้อคำถามทั้งหมดรวมทั้งสิ้น 60 ข้อ การตอบลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 6 ระดับ (1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งและ 6 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง)

2. แบบวัดกรอบแนวคิดแบบเติบโต ผู้วิจัยพัฒนาแบบวัดโดยแบ่งองค์ประกอบตามแนวคิดกรอบแนวคิดแบบเติบโตจากงานวิจัยของธนະดี สุริยะจันทร์หอม (2561) จำนวนข้อคำถามทั้งหมดเท่ากับ 18 ข้อ การตอบลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 6 ระดับ (1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งและ 6 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง)

3. แบบวัดความยืดหยุ่นทางจิตใจ ผู้วิจัยพัฒนาโดยแบ่งองค์ประกอบตามแนวคิดของกรอทเบิร์ก (Grotberg, 1995) แบ่งองค์ประกอบออกเป็น 3 ด้านได้แก่ สิ่งที่มี (I am) สิ่งที่มี (I have) และสิ่งที่ฉันสามารถทำได้ (I can) จำนวนข้อคำถามรวมทั้งสิ้นทั้งหมดเท่ากับ 15 ข้อ การตอบลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 6 ระดับ (1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง และ 6 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง)

ทั้งนี้เครื่องมือวิจัยได้รับการประเมินความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญทางจิตวิทยาและการวัดและวิจัยโดยมีค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหา (IOC) 0.8-1.00 ความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) โดยแบบวัดบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบมีความเชื่อมั่นระหว่าง .815 -.892 แบบวัดกรอบแนวคิดแบบเติบโตเท่ากับ .885 และ แบบวัดความยืดหยุ่นทางจิตใจเท่ากับ .958

4) วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลโดยเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง โดยการแจกแบบสอบถามโดยผู้ช่วยวิจัย รวมถึงการประชาสัมพันธ์และเก็บข้อมูลออนไลน์ โดยกลุ่มตัวอย่างสามารถปฏิเสธการให้ข้อมูลบางส่วนหรือยุติเข้าร่วมการวิจัยได้ตลอดเวลาโดยไม่มีผลกระทบต่อกลุ่มตัวอย่างแต่อย่างใด

2. ผู้วิจัยตรวจสอบจำนวนและความถูกต้องของแบบสอบถามที่ได้รับกลับคืนจำนวน 430 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100

3. งานวิจัยนี้ได้ผ่านการตรวจสอบจริยธรรมการวิจัยโดยคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา เลขที่โครงการวิจัย 058/67E51 เอกสารรับรอง 058/67E51-V.02 ลงวันที่ 8 มกราคม พ.ศ. 2568

5) การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างด้วย ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบขั้นตอน

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์อิทธิพลของบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบและกรอบแนวคิดแบบเติบโตที่มีต่อ ความยืดหยุ่นทางจิตใจ ของนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง พบว่า กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง จำนวน 321 คน (ร้อยละ 74.7) และเพศชายจำนวน 109 คน (คิดเป็นร้อยละ 25.3) โดยส่วนใหญ่อยู่ในชั้นปีที่ 1 (ร้อยละ 47.7) และรองลงมาคือชั้นปีที่ 2 (ร้อยละ 17.4) ชั้นปีที่ 3 (ร้อยละ 17.4) และชั้นปีที่ 4 (ร้อยละ 17.4) ในส่วน ถัดไปเป็นการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรในการศึกษา ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรในการศึกษา

ตัวแปร	Y	X ₁	X ₂	X ₃	X ₄	X ₅	X ₆
ความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Y)	1						
บุคลิกภาพห้วนไหว (X ₁)	-.49**	1					
บุคลิกภาพแสดงตัว (X ₂)	.69**	-.51**	1				
บุคลิกภาพเปิดรับประสบการณ์ (X ₃)	.72**	-.34**	.58**	1			
บุคลิกภาพประนีประนอม (X ₄)	.59**	-.41**	.35**	.56**	1		
บุคลิกภาพมีจิตสำนึกรับผิดชอบ (X ₅)	.69**	-.46**	.42**	.59**	.62**	1	
กรอบแนวคิดแบบเติบโต (X ₆)	.80**	-.47**	.59**	.69**	.56**	.70**	1
M	4.73	3.30	4.10	4.16	4.39	4.30	4.62
SD	.86	.70	.64	.54	.48	.72	.72

** (p<.01)

จากตารางที่ 1 ผลการวิเคราะห์พบว่า นักศึกษาครูซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยนี้ มีค่าเฉลี่ย ความยืดหยุ่นทางจิตใจ (M = 4.73, SD = .86) สำหรับตัวแปรบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ พบว่า นักศึกษา มีคุณลักษณะบุคลิกภาพแบบประนีประนอมสูงสุด (M = 4.39, SD = .48) รองลงมาคือ บุคลิกภาพแบบ มีจิตสำนึกรับผิดชอบ (M = 4.30, SD = .72) บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ (M = 4.16, SD = .54) บุคลิกภาพแสดงตัว (M = 4.10, SD = .64) และสุดท้ายคือบุคลิกภาพแบบห้วนไหว (M = 3.30, SD = .70) และกรอบแนวคิดแบบเติบโต (M = 4.62, SD = .72)

ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรในการศึกษา พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมีค่าอยู่ระหว่าง $-.51$ $-.80$ ซึ่งมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.01$ ทุกด้าน เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ของตัวแปรบุคลิกภาพกับความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษา พบว่า บุคลิกภาพแบบแสดงตัว (X_2) บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ (X_3) บุคลิกภาพแบบประนีประนอม (X_4) และบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกรับผิดชอบ (X_5) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษา ($r = .69, r = .72, r = .59$ และ $r = .69$ ตามลำดับ) ในขณะที่ลักษณะบุคลิกภาพแบบหัวน้าว (X_1) มีความสัมพันธ์ทางลบกับความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษา ($r = -.49$) ส่วนกรอบแนวคิดแบบเดบิต (X_6) กับความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Y) มีความสัมพันธ์กันในทางบวก ($r = .80$)

จากการทดสอบความเหมาะสมของสมการทำนายโดยการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างค่าความคลาดเคลื่อน (autocorrelation) พิจารณาจากค่าสถิติ Durbin-Watson พบว่า เท่ากับ 1.95 ดังนั้นตัวแปรอิสระที่นำมาใช้ในการทดสอบไม่มีความสัมพันธ์ภายในตัวเอง การพิจารณาความสัมพันธ์กันเองในระดับสูง (Multicollinearity) พิจารณาจากค่า VIF มีค่าไม่เกิน 10 และค่า Tolerance มีค่าไม่ต่ำกว่า 0.1 (ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน, 2561) จากข้อมูลพบว่าค่า VIF ของตัวแปรมีค่าระหว่าง 1.69 – 2.89 และค่า Tolerance มีค่าระหว่าง $.34$ $-.58$ ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าตัวแปรอิสระทุกตัวไม่มีระดับความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ซึ่งผ่านเกณฑ์โดยนำเสนอในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์อิทธิพลของบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบและกรอบแนวคิดแบบเดบิตที่มีต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ด้วยการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบขั้นตอน

ตัวแปร	b	β	t	p-value	Collinearity Statistics	
					Tolerance	VIF
Constant	-1.46		-7.35	.00		
X_6 (กรอบแนวคิดแบบเดบิต)	.41	.34	8.72**	.00	.34	2.89
X_2 (บุคลิกภาพแบบแสดงตัว)	.38	.28	9.37**	.00	.58	1.69
X_5 (บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก)	.20	.16	4.71**	.00	.42	2.33
X_3 (บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์)	.26	.16	4.69**	.00	.42	2.37
X_4 (บุคลิกภาพแบบประนีประนอม)	.16	.09	2.99**	.00	.54	1.83
$R = .87, R^2 = .77, \text{Adj } R^2 = .767, \text{S.E.}_{\text{est}} = .41, \text{Durbin-Watson} = 1.95$						

** ($p \leq .01$)

ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์อิทธิพลของบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบและกรอบแนวคิดแบบเดบิตที่มีต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยาพบว่าตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษามีจำนวน 5 ตัวแปร ได้แก่ X_6 (กรอบแนวคิดแบบเดบิต), X_2 (บุคลิกภาพแสดงตัว), X_5 (บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก), X_3 (บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์) และ X_4 (บุคลิกภาพแบบประนีประนอม) มีสัมประสิทธิ์พยากรณ์ ($\text{Adj } R^2$) เท่ากับ $.76$ ตัวแปรพยากรณ์ร่วมกันพยากรณ์ความยืดหยุ่นทางใจได้ร้อยละ 77 มีค่าความคลาดเคลื่อนเท่ากับ $.41$

ผลการวิเคราะห์สามารถเขียนสมการพยากรณ์อิทธิพลของบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบและกรอบแนวคิดแบบเติบโตที่มีต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ดังนี้

สมการพยากรณ์ในรูปคะแนนดิบ

$$Y = -1.46 + .41 X_6 + .38 X_2 + .20 X_5 + .26 X_3 + .16 X_4$$

สมการพยากรณ์ในรูปคะแนนมาตรฐาน

$$Z = .34 X_6 + .28 X_2 + .16 X_5 + .16 X_3 + .09 X_4$$

สรุปได้ว่า ในการศึกษาอิทธิพลของบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบและกรอบแนวคิดแบบเติบโตที่มีต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา เมื่อกรอบแนวคิดแบบเติบโต (X_6) เพิ่มขึ้น 1 หน่วยคะแนนมาตรฐาน ส่งผลต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาขึ้น .34 หน่วยคะแนนมาตรฐาน เมื่อบุคลิกภาพแบบแสดงออกอย่างเปิดเผย (X_2) เพิ่มขึ้น 1 หน่วยคะแนนมาตรฐาน ส่งผลต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาเพิ่มขึ้น .28 หน่วยคะแนนมาตรฐาน เมื่อบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก (X_5) เพิ่มขึ้น 1 หน่วยคะแนนมาตรฐาน ส่งผลต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาเพิ่มขึ้น .16 หน่วยคะแนนมาตรฐาน เมื่อบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ (X_3) เพิ่มขึ้น 1 หน่วยคะแนนมาตรฐาน ส่งผลต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาเพิ่มขึ้น .16 หน่วยคะแนนมาตรฐาน และสุดท้ายเมื่อบุคลิกภาพแบบประนีประนอม (X_4) เพิ่มขึ้น 1 หน่วยคะแนนมาตรฐาน ส่งผลต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาเพิ่มขึ้น .09 หน่วยคะแนนมาตรฐาน การแปรผลดังกล่าวอยู่ภายใต้เงื่อนไขตัวแปรอื่น ๆ มีค่าคงที่

อภิปรายผล

อิทธิพลของบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบและกรอบแนวคิดแบบเติบโตที่มีต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรกรอบแนวคิดแบบเติบโตมีอิทธิพลต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในการอธิบายอิทธิพลของกรอบแนวคิดแบบเติบโตต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจนั้น สามารถพิจารณาได้จากลักษณะของแนวคิดแบบเติบโตที่มีพื้นฐานมาจากความเชื่อของบุคคลว่า ความสามารถนั้นสามารถพัฒนาได้ผ่านความพยายามและการเรียนรู้ (Dweck, 2017) บุคคลที่มีแนวคิดแบบเติบโตมีแนวโน้มที่จะตีความแรงกดดันและอุปสรรคต่างๆ ในเชิงสร้างสรรค์ สามารถประมวลผล ประสบการณ์ และให้ความหมายเชิงบวกต่อความยากลำบาก ซึ่งกระบวนการเหล่านี้เป็นกลไกสำคัญที่ส่งเสริมการเกิดความยืดหยุ่นทางจิตใจ ทั้งนี้ รัตเทอร์ (Rutter, 1985) ได้ชี้ให้เห็นว่า หนึ่งในปัจจัยส่วนบุคคลที่สำคัญซึ่งกำหนดระดับความยืดหยุ่นคือ ความเชื่อของบุคคลในความสามารถของตนเองที่จะสามารถเผชิญกับอุปสรรคและฟื้นตัวได้ ความเชื่อเหล่านี้มีผลต่อกระบวนการคิด การประเมินสถานการณ์ และการตอบสนองต่อความยากลำบากที่แตกต่างกันระหว่างบุคคล แนวคิดของบุคคลจึงมีบทบาทสำคัญในการกำหนดว่าบุคคลจะตีความและตอบสนองต่อสถานการณ์เหล่านั้นอย่างไร นักศึกษาที่มีกรอบแนวคิดแบบเติบโตมักมีแนวโน้มที่จะแสดงออกถึงความยืดหยุ่นทางจิตใจในระดับที่สูง มีความมั่นใจในตนเอง และไม่หวั่นเกรงต่อความล้มเหลว เนื่องจากพวกเขามองว่าความผิดพลาด เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ และสามารถใช้เป็นโอกาสในการพัฒนาเมื่อเผชิญกับความล้มเหลว เช่น ความยาก ลำบากในการเรียนหรือในการปฏิบัติการฝึกสอน พวกเขาไม่มองว่าตนเองล้มเหลว แต่กลับมองว่าเป็นโอกาสในการเรียนรู้และพัฒนา ทั้งนี้งานวิจัยโดยดเว็ค (Dweck, 2017) ยังสนับสนุนผลการวิจัยนี้ โดยพบว่า นักศึกษาที่ได้รับการส่งเสริมให้มีกรอบแนวคิดแบบเติบโต มี

พัฒนาการเรียนการสอนที่ดีขึ้นในระยะยาว โดยเฉพาะในช่วงที่ต้องเผชิญกับสถานการณ์ที่ท้าทาย ซึ่งสะท้อนว่ากรอบแนวคิดแบบเติบโตสามารถเป็นปัจจัยสนับสนุนที่มีศักยภาพในการพัฒนาความยืดหยุ่นทางจิตใจในบริบททางการศึกษา

สำหรับตัวแปรบุคลิกภาพ พบว่า บุคลิกภาพแบบแสดงตัว บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ บุคลิกภาพแบบประนีประนอม และบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกได้รับผิดชอบ มีอิทธิพลต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ผลการศึกษาดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยที่ผ่านมาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพแบบห้าองค์ประกอบกับความยืดหยุ่นทางจิตใจ โดยพบว่าบุคคลที่มีลักษณะบุคลิกภาพในเชิงบวก ได้แก่ บุคลิกภาพแบบแสดงตัว แบบเปิดรับประสบการณ์ แบบประนีประนอม และแบบมีจิตสำนึกได้รับผิดชอบ มักมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความยืดหยุ่นทางจิตใจ ในทางตรงกันข้าม บุคลิกภาพแบบหวั่นไหวมีแนวโน้มสัมพันธ์ในทางลบกับความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Fayombo, 2010; Oshio, Taku, Hirano & Saeed, 2018; Findyartini et al., 2021) นอกจากนี้ งานวิจัยที่ศึกษากลุ่มตัวอย่างในช่วงวัยรุ่นยังแสดงผลลัพธ์ในทิศทางเดียวกัน (Campbell-Sills, Cohan & Stein, 2006) เมื่อพิจารณารายละเอียดของบุคลิกภาพแต่ละลักษณะในการทำนายความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาครูพบว่า

บุคลิกภาพแบบแสดงตัวมีอิทธิพลกับความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Khosbayan, Andrade & Miller, 2022; Singh & Singh, 2022) โดยนักศึกษาครูที่มีบุคลิกภาพลักษณะนี้มักมีความกระตือรือร้น รักการเข้าสังคม มีทักษะในการสร้างและรักษาความสัมพันธ์ทางสังคม คุณลักษณะเหล่านี้เอื้อต่อการเผชิญปัญหาและปรับตัวต่อความเปลี่ยนแปลงได้ดี ช่วยส่งเสริมการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Naidu, Paravati & Gabriel, 2022) การมีเครือข่ายสนับสนุนทางสังคมจะเป็นกลไกสำคัญที่ช่วยสนับสนุนศักยภาพในการเผชิญกับความยากลำบาก และส่งเสริมให้นักศึกษาสามารถปรับตัวและผ่านพ้นสถานการณ์ที่กดดันหรือท้าทายไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ แม้จะต้องเผชิญกับความเครียดในรูปแบบใดก็ตาม ทั้งนี้ เฮินเซน (Hähnchen, 2022) ยังระบุเพิ่มเติมว่า บุคคลที่มีลักษณะบุคลิกภาพแบบเปิดเผยจะสามารถในการปรับตัวทางสังคมได้ดีในหลากหลายสถานการณ์ ซึ่งสะท้อนถึงศักยภาพที่เอื้อต่อการมีความยืดหยุ่นทางจิตใจที่ดี นักศึกษาที่มีคุณลักษณะบุคลิกภาพนี้จึงสามารถจัดการปัญหาได้อย่างยืดหยุ่น

บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์มีอิทธิพลกับความยืดหยุ่นทางจิตใจ โดยนักศึกษาครูที่มีบุคลิกภาพในลักษณะนี้มักแสดงออกถึงความยืดหยุ่นทางความคิด มีความคิดสร้างสรรค์ เปิดรับแนวคิดใหม่ ๆ และเต็มใจปรับเปลี่ยน พฤติกรรมตามสถานการณ์หรือบริบทที่เปลี่ยนแปลง (นันทิมา นาคาพงศ์, 2559) คุณลักษณะดังกล่าวเอื้อต่อการเผชิญกับสถานการณ์ไม่คุ้นเคยเช่นการเปลี่ยนจากการเรียนในมหาวิทยาลัยมาเป็นการปฏิบัติงานในโรงเรียน นอกจากนี้ มีแนวโน้มที่จะพัฒนาความมั่นใจในตนเองและมีศักยภาพในการฟื้นตัวจากความล้มเหลว อันเป็นองค์ประกอบสำคัญของความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Burke, Finch, Paton & Ryan, 2006) สอดคล้องกับผลการวิจัย ของ Mohamud, Madderla, and Taqa (2024) ที่อธิบายว่า นักศึกษาที่มีบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์สูง มีแนวโน้มที่จะแสดงออกถึงความสามารถในการจัดการกับความเครียดและอุปสรรคได้ดี เนื่องจากบุคคลกลุ่มนี้มักพร้อมที่จะสำรวจวิธีการใหม่ ๆ และมุมมองที่หลากหลายในการเผชิญกับความท้าทายต่าง ๆ ซึ่งส่งเสริมให้เกิดการปรับตัวและการฟื้นฟูสภาพจิตใจได้อย่างยั่งยืน

บุคลิกภาพแบบประนีประนอมมีอิทธิพลกับความยืดหยุ่นทางจิตใจ ด้วยลักษณะสำคัญของบุคลิกภาพนี้ ได้แก่ ความกรุณา ความเอื้อเฟื้อ และการมีแนวโน้มในการร่วมมือกับผู้อื่น (นันทิมา นาคาพงศ์, 2559; Singh & Singh, 2022) นักศึกษาครูที่มีบุคลิกภาพแบบประนีประนอมมักจะมีความสามารถในการ

รักษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลได้ดี มีความเห็นอกเห็นใจ และมักได้รับการสนับสนุนจากบุคคลรอบข้าง ในช่วงเวลาที่ต้องเผชิญกับความเครียดหรือปัญหา ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่ส่งผลการปรับตัวทางจิตใจในสถานการณ์ที่ท้าทาย สนับสนุนโดยงานวิจัยของ Oshio, Taku, Hirano and Saeed, (2018) ซึ่งชี้ให้เห็นว่าการที่บุคคลได้รับการสนับสนุนจากผู้อื่นโดยเฉพาะในด้านอารมณ์และสังคม มีบทบาทสำคัญในการเสริมสร้างความสามารถในการฟื้นตัวจากสถานการณ์ที่กดดัน ซึ่งสะท้อนถึงความยืดหยุ่นทางจิตใจในระดับที่สูงขึ้น บุคคลที่มีความเห็นอกเห็นใจในระดับสูงมักมีมุมมองในเชิงบวกต่อธรรมชาติของมนุษย์ มีความหวัง และมีความมั่นใจในผลลัพธ์ของการกระทำ รวมถึงมีทัศนคติเชิงบวกต่ออนาคตของตนเอง โดยเฉพาะในกรณีที่พวกเขาสามารถพึ่งพากระบวนการสนับสนุนทางสังคมได้ในช่วงเวลาที่ต้องเผชิญกับความเครียด ซึ่งกลไกดังกล่าวถือเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ส่งเสริมให้เกิดความยืดหยุ่นทางจิตใจ

บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกรับผิดชอบมีอิทธิพลกับความยืดหยุ่นทางจิตใจ โดยบุคคลที่มีลักษณะบุคลิกภาพนี้มักแสดงออกถึงความมีระเบียบ การมีวินัยในตนเองและความสามารถในการวางแผนล่วงหน้า (นันทิมา นาคพงศ์, 2559) คุณลักษณะเหล่านี้มีบทบาทสำคัญในการเสริมสร้างความสามารถในการฟื้นตัวจากความล้มเหลวและอุปสรรคต่าง ๆ นักศึกษาครูที่มีระดับบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกรับผิดชอบในระดับสูงมักมีแนวโน้มที่จะสามารถจัดการกับความเครียด และเผชิญกับสถานการณ์ที่ท้าทายได้อย่างมีประสิทธิภาพ อธิบายโดยแนวคิดของโกลแมน (Goleman, 1997 อ้างถึงใน Fayombo, 2010) ซึ่งชี้ให้เห็นว่าลักษณะต่าง ๆ เช่น ความรอบคอบ ความเป็นระเบียบและการมีเป้าหมายในชีวิต ล้วนอยู่ภายใต้ขอบเขตของความฉลาดทางอารมณ์ ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยส่งเสริมความยืดหยุ่นทางจิตใจ โดยเฉพาะในช่วงวัยรุ่นที่เป็นช่วงเปลี่ยนผ่านของวัย นักศึกษาที่มีบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกรับผิดชอบมักแสดงพฤติกรรมความสามารถในการจัดการตนเองได้ดี เช่น การเตรียมตัวล่วงหน้าและการใส่ใจในรายละเอียด ซึ่งทั้งหมดนี้มีส่วนช่วยให้นักศึกษามีความมั่นคงทางอารมณ์ในช่วงเวลาที่เผชิญกับสถานการณ์ตึงเครียด อันส่งเสริมให้เกิดความยืดหยุ่นทางจิตใจอย่างเป็นธรรมชาติ (Singh & Singh, 2022)

บุคลิกภาพแบบหวั่นไหวมีความสัมพันธ์ทางลบกับความยืดหยุ่นทางจิตใจ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยที่ผ่านมา(Matthews & Deary, 1998; Fayombo, 2010)อธิบายได้ว่านักศึกษามีบุคลิกภาพแบบหวั่นไหวสูงมีระดับความยืดหยุ่นทางจิตใจต่ำ โดยอาจเกิดจากลักษณะเฉพาะของบุคลิกภาพชนิดนี้ที่มีแนวโน้มประสพกับอารมณ์ด้านลบ เช่น ความวิตกกังวล ความหงุดหงิด ความรู้สึกไร้ค่า และการประเมินตนเองในเชิงลบ ซึ่งปัจจัยเหล่านี้มีค่าสูงจะลดทอนความสามารถในการเผชิญและฟื้นตัวจากเหตุการณ์ที่ท้าทายหรือกดดันได้ (Oshio, Taku, Hirano & Saeed, 2018) หากแต่สำหรับผลการวิจัยนี้ บุคลิกภาพแบบหวั่นไหว ไม่มีอิทธิพลในการทำนายระดับความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาอย่างมีนัยสำคัญ ผลลัพธ์ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าแม้บุคลิกภาพแบบหวั่นไหวจะมีแนวโน้มสัมพันธ์ทางลบกับความยืดหยุ่นทางจิตใจในระดับหนึ่ง แต่เมื่อพิจารณาพร้อมกับปัจจัยอื่นแล้วที่เป็นตัวแปรเชิงบวก บุคลิกภาพแบบหวั่นไหวอาจไม่ได้มีน้ำหนักเพียงพอที่จะเป็นตัวแปรพยากรณ์ในบริบทของเยาวชนหรือนักศึกษา ซึ่งยังมีพัฒนาการด้านอารมณ์และการปรับตัวที่เปลี่ยนแปลงอยู่เสมอและพบว่าจะมีความมั่นคงมากขึ้นเมื่อช่วงอายุเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้น (Roberts, Walton & Viechtbauer, 2007)

บทสรุป

ผลการศึกษาครั้งนี้ชี้ให้เห็นถึงอิทธิพลของบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบและกรอบแนวคิดแบบเติบโตที่มีต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจของนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา จากความสำคัญของบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ โดยเฉพาะมิติที่มีความสัมพันธ์ในทางบวกกับความยืดหยุ่นทางจิตใจจาก

ลักษณะบุคลิกภาพทั้งห้า พบว่า บุคลิกภาพแบบแสดงตัวเป็นตัวพยากรณ์ที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด รองลงมาคือบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกและบุคลิกภาพแบบเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ตามลำดับ ขณะเดียวกันกรอบแนวคิดแบบเติบโต ก็ปรากฏว่ามีบทบาทในเชิงบวกในฐานะรูปแบบความคิดที่มีฐานความเชื่อของบุคคลที่เชื่อว่าตนเองสามารถพัฒนาได้ ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของความยืดหยุ่นทางจิตใจ ดังนั้น ผลการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้จึงมีนัยสำคัญที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการออกแบบกิจกรรม หรือโปรแกรมส่งเสริมพัฒนานักศึกษาในระดับอุดมศึกษา โดยสามารถใช้ตัวแปรบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ ร่วมกับแนวทางในการเสริมสร้างกรอบแนวคิดแบบเติบโต เพื่อสนับสนุนให้นักศึกษาพัฒนาตนเองในเชิงจิตใจ อารมณ์ และทักษะการเผชิญปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ การบูรณาการองค์ความรู้จากด้านบุคลิกภาพและทฤษฎีกรอบแนวคิดแบบเติบโต จึงนับเป็นแนวทางที่มีศักยภาพในการพัฒนาทักษะด้านจิตใจของนักศึกษาอย่างรอบด้าน โดยเฉพาะในยุคที่การปรับตัว การเผชิญความเปลี่ยนแปลง และการยืดหยุ่นทางจิตใจเป็นทักษะจำเป็นสำหรับการดำเนินชีวิตและการทำงานในอนาคต

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะเชิงประยุกต์จากผลการวิจัย

1. กรอบแนวคิดแบบเติบโตและบุคลิกภาพแบบห้าองค์ประกอบ มีความสัมพันธ์กับความยืดหยุ่นทางจิตใจในกลุ่มนักศึกษา ซึ่งชี้ให้เห็นว่าทั้งสองปัจจัยสามารถพัฒนาให้เป็นปัจจัยเชิงปกป้อง (protective factors) ที่ส่งเสริมความสามารถในการฟื้นตัวจากอุปสรรค สร้างแรงจูงใจในการพัฒนาตนเอง และส่งเสริมการแก้ไขปัญหาอย่างยืดหยุ่นและยั่งยืน ดังนั้นจึงสามารถนำมาพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างความยืดหยุ่นทางจิตใจสำหรับนักศึกษา โดยบูรณาการการพัฒนากรอบแนวคิดแบบเติบโตและการส่งเสริมลักษณะบุคลิกภาพที่เอื้อต่อสุขภาวะจิตใจในรูปแบบกิจกรรม เข้าไว้ในกิจกรรมหรือหลักสูตรที่มุ่งส่งเสริมสุขภาพจิตเชิงรุก ตัวอย่างเช่น การพัฒนากิจกรรมสะท้อนตน การฝึกคิดเชิงบวกและยืดหยุ่น การให้ประสบการณ์เผชิญกับความล้มเหลวในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย ตลอดจนการส่งเสริมให้เห็นคุณค่าของความพยายามมากกว่าความสำเร็จเพียงอย่างเดียว

2. ผลการศึกษานำไปใช้ประเมินและเป็นเกณฑ์ในการจำแนกนักศึกษาครูที่มีบุคลิกภาพที่มีความยืดหยุ่นทางจิตใจที่ดี กับนักศึกษาที่มีบุคลิกภาพแบบหัวไวซึ่งมีความความยืดหยุ่นทางจิตใจในระดับน้อยและเปราะบางทางจิตใจ การจัดกลุ่มนักศึกษาตามลักษณะบุคลิกภาพดังกล่าว จะเป็นประโยชน์ในการกำหนดกลุ่มเป้าหมายเพื่อการวางแผนและออกแบบโปรแกรมการพัฒนาให้เหมาะสมกับลักษณะเฉพาะของแต่ละกลุ่ม ทั้งในเชิงเนื้อหาและรูปแบบกิจกรรมก่อนการออกฝึกประสบการณ์ที่โรงเรียน ซึ่งจะช่วยเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจ และลดความเสี่ยงต่อปัญหาทางสุขภาพจิตในระยะยาว

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยในอนาคต

1. ควรมีการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกรอบแนวคิดแบบเติบโตหรือบุคลิกภาพกับความยืดหยุ่นทางจิตใจในช่วงวัยอื่น ๆ นอกเหนือจากกลุ่มนักศึกษา เนื่องจากมีหลักฐานทางวิจัยที่ชี้ให้เห็นว่า ลักษณะบุคลิกภาพบางประการมีแนวโน้มเปลี่ยนแปลงไปตามช่วงวัย ดังนั้น การศึกษาพัฒนาการของบุคลิกภาพในแต่ละช่วงวัยและความสัมพันธ์กับความยืดหยุ่นทางจิตใจ จะช่วยสร้างองค์ความรู้ใหม่ในการส่งเสริมความยืดหยุ่นทางจิตใจที่เหมาะสมกับบริบทและพัฒนาการของแต่ละวัย อันจะเป็นประโยชน์ต่อการออกแบบแนวทางการส่งเสริมสุขภาพจิตในระยะยาว

2. ควรมีการวิจัยในรูปแบบการพัฒนาโปรแกรมหรือกิจกรรมการให้คำปรึกษา เพื่อส่งเสริมกรอบแนวคิดแบบเติบโต ซึ่งอาจมีผลต่อการเพิ่มระดับความยืดหยุ่นทางจิตใจ โดยเฉพาะในกลุ่มวัยรุ่นและเยาวชน ซึ่งเป็นช่วงวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงทั้งด้านอารมณ์ ความคิด และพฤติกรรม

3. ควรดำเนินการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาโปรแกรมฝึกคุณลักษณะทางบุคลิกภาพในเชิงบวก เช่น ความมีจิตสำนึก ความเปิดรับประสบการณ์ หรือความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ซึ่งพบว่าบุคลิกภาพในเชิงบวกมีความอิทธิพลต่อความยืดหยุ่นทางจิตใจ การวิจัยในลักษณะนี้จะเป็นแนวทางในการพัฒนาเครื่องมือหรือกระบวนการที่สามารถประยุกต์ใช้ในระดับบุคคลหรือองค์กร เพื่อส่งเสริมสุขภาพจิตและความสามารถในการเผชิญกับปัญหาในชีวิตประจำวันอย่างมีประสิทธิภาพ

บรรณานุกรม

- กมลชนก ชุมทัพ. (2565). การศึกษากระบวนการเกิดความยืดหยุ่นทางจิตใจจากการเผชิญวิกฤตเศรษฐกิจในอดีต: กรณีศึกษาผู้ประกอบการวิสาหกิจรายย่อยในกรุงเทพมหานครและปริมณฑลที่ประสบภาวะวิกฤตเศรษฐกิจซ้ำ. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- กรมสุขภาพจิต. (2567). ข้อมูลการประเมินสุขภาพจิตคนไทย. สืบค้นเมื่อ 3 พฤษภาคม 2567 จาก <https://checkin.dmh.go.th/dashboards>
- ชนิตา รุ่งเรือง, & เสรี ชัดเข้ม. (2559). กรอบแนวคิดเติบโต: แนวทางใหม่แห่งการพัฒนาศักยภาพมนุษย์. วารสารวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา, 14(1), 1–13.
- จิตติกาญจน์ บุญรักษา อินทาปัจ. (2563). กรอบมโนทัศน์ความเครียดจากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในนักศึกษาวิชาชีพครู. วารสารครุศาสตร์สาร จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 48(4), 147–165. <https://doi.org/10.58837/CHULA.EDUCU.48.4.9>
- ธนติ สุริยะจันทร์หอม. (2561). การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างโครงข่ายข่ายดัดแปลงสำหรับนักศึกษาหลักสูตรวิชาชีพครู (ดุษฎีนิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม).
- ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน. (2561). การประยุกต์ใช้ SPSS วิเคราะห์ข้อมูลงานวิจัย (พิมพ์ครั้งที่ 8). มหาสารคาม: ตักสิลาการพิมพ์.
- นิธิพัฒน์ เมฆจร. (2564). ความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Resilience): วิถีใหม่ของการเสริมสร้างพลังใจเพื่อการเผชิญวิกฤตชีวิตในยุคปัจจุบัน. วารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต, 11(2), 1–9.
- นันทิมา นาคาพงศ์. (2559). การสร้างและพัฒนาแบบวัดบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบหลักสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษา. สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน).
- รุ่งฤดี กล้าหาญ, อมรา วิสูตรานุกูล, พนัส จันทรเปล่ง, & ธัญชนก เพ็งเพราะ. (2565). การพัฒนาแบบวัดบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบสำหรับนิสิตปริญญาตรีชั้นปีที่ 4 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. วารสารการวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, 28(2), 187–205.
- ศรีสุดา วนาลีสิน, วิลาวรรณ คริสต์รักษา, & ไผ่โรส มุฮัมหมัดสกุล. (2562). ความแข็งแกร่งในชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาในจังหวัดภาคใต้ตอนล่าง. วารสารการพยาบาลจิตเวชและสุขภาพจิต, 33(1), 111–127.

- Ang, W. H., Lau, T., Cheng, L. J., Chew, H. S. J., Tan, J., Shorey, S., & Lau, Y. (2022). Effectiveness of resilience interventions for higher education students: A meta-analysis and metaregression. *Journal of Educational Psychology*.
<https://doi.org/10.1037/edu0000719>
- Boullion, G. Q., Sisk, V. F., & Dweck, C. S. (2021). Growth mindsets and academic outcomes: A meta-analytic synthesis. *Psychological Bulletin*, 147(3), 256–287.
- Burke, K. J., Finch, J. S., Paton, D., & Ryan, M. (2006). Characterizing the resilient officer: Individual attributes at point of entry to policing. *Traumatology*, 12(3), 178–188.
<https://doi.org/10.1177/1534765606296531>
- Campbell-Sills, L., Cohan, S. L., & Stein, M. B. (2006). Relationship of resilience to personality, coping, and psychiatric symptoms in young adults. *Behavior Research and Therapy*, 44, 585–599. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.05.001>
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1999). A five-factor theory of personality. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *The five-factor model of personality: Theoretical perspectives* (Vol. 2, pp. 51–87). New York: Guilford Press.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.
- Dweck, C. S. (2017). The journey to children's mindsets—and beyond. *Child Development Perspectives*, 13(4), 225–230.
- Ercan, H. (2017). The relationship between resilience and the Big Five personality traits in emerging adulthood. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(70), 83–103.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/ejer/issue/42480/511718>
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A. G. (2009). Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 41(4), 1149–1160. <http://dx.doi.org/10.3758/BRM.41.4.1149>
- Fayombo, G. A. (2010). The relationship between personality traits and psychological resilience among the Caribbean adolescents. *International Journal of Psychological Studies*, 2(2), 105–116.
- Findyartini, A., Greviana, N., Putera, A. M., et al. (2021). The relationships between resilience and student personal factors in an undergraduate medical program. *BMC Medical Education*, 21, 113. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02547-5>
- Goleman, D. (1997). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- Grotberg, E. (1995). *A guide to promoting resilience in children: Strengthening the human spirit*. The Bernard van Leer Foundation.

- Hähnchen, D. (2022). The relationship between extraversion and resilience during the Covid-19 pandemic among university students: Does cognitive restructuring partially mediate its association? *University of Twente*. (Thesis)
- Havlik, E. J. (2018). *Resilience in undergraduate students: The relation between personality, social support, and cortisol levels* (Master's thesis). University of Northern Iowa. <https://scholarworks.uni.edu/etd/931>
- Kaya, S., Eryilmaz, N., & Yuksel, D. (2024). The effects of growth mindset and resilience on immigrant students' PISA science achievement: The mediating role of attitudes toward school. *SAGE Open*, 14(1). <https://doi.org/10.1177/21582440231225870>
- Khosbayar, A., Andrade, M. S., & Miller, R. M. (2022). The relationship between psychological resilience and the Big Five personality traits. *International Management Review*, 18(1), 4–11.
- Matthews, G., & Deary, I. J. (1998). *Personality traits*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mohammed, A. A., & Mostafa, A. A. (2015). Five factor personality traits and psychological resilience among secondary school students in Egypt. *Psycho-Educational Research Reviews*, 4(2), 3–9.
<https://perrjournal.com/index.php/perrjournal/article/view/325>
- Mohamud, G., Madderla, S. R., & Taqa, A. (2024). An investigation into the effects of personality traits and resilience on homesickness among international students. *International Journal of All Research Education and Scientific Methods*, 12(1), 966.
<https://doi.org/10.56025/IJARESM.2023.1201242970>
- Naidu, E., Paravati, E., & Gabriel, S. (2022). Staying happy even when staying 6 ft apart: The relationship between extroversion and social adaptability. *Personality and Individual Differences*, 190, 111549. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2022.111549>
- Oshio, A., Taku, K., Hirano, M., & Saeed, G. (2018). Resilience and Big Five personality traits: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 127, 54–60.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.01.048>
- Roberts, B. W., Walton, K. E., & Viechtbauer, W. (2006). Patterns of mean-level change in personality traits across the life course: A meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 132(1), 1–25. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.132.1.1>
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *The British Journal of Psychiatry*, 147, 598–611.
<https://doi.org/10.1192/bjp.147.6.598>

- Sahni, S., Kumari, S., & Pachauri, P. (2021). Building emotional resilience with Big Five personality model against COVID-19 pandemic. *FIIIB Business Review*, 10(1), 39–51. <https://doi.org/10.1177/2319714520954559>
- Sharma, S., Sharma, M., & Sharma, L. (2021). Prediction of resilience based on personality traits of female adolescent students. *Bioscience Biotechnology Research Communications*, 14(4).
- Singh, M., & Singh, S. (2022). Correlational study of personality traits with resilience and life satisfaction. *Journal of Positive School Psychology*, 6(10), 4537–4543. <http://journalppw.com>
- Walker, K. A., & Jiang, X. (2022). An examination of the moderating role of growth mindset in the relation between social stress and externalizing behaviors among adolescents. *Journal of Adolescence*, 94, 69–80. <https://doi.org/10.1002/jad.12006>
- Wang, D., Yuan, F., & Wang, Y. (2020). Growth mindset and academic achievement in Chinese adolescents: A moderated mediation model of reasoning ability and self-affirmation. *Current Psychology*, 41, 783–792. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00597-z>
- Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2012). Mindsets that promote resilience: When students believe that personal characteristics can be developed. *Educational Psychologist*, 47(4), 302–314.
- Zager Kocjan, G., Kavčič, T., & Avsec, A. (2021). Resilience matters: Explaining the association between personality and psychological functioning during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 21(1), Article 100198. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2020.08.002>
- Zhao, H., Xiong, J., Zhang, Z., & Qi, C. (2021). Growth mindset and college students' learning engagement during the COVID-19 pandemic: A serial mediation model. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 621094. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.621094>

การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิด การเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี

DEVELOPMENT OF TEACHING MANAGEMENT MODEL USING EXPERIENTIAL-BASED
LEARNING TO ENHANCE VISUAL ARTS LEARNING MANAGEMENT COMPETENCIES OF
UNDERGRADUATE STUDENTS

สายพิน สังกิตศิลป์^{1*}

Saipin Sungkitsin^{1*}

¹ หลักสูตรศิลปศึกษา คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่, ประเทศไทย

¹ Program in Art Education, Faculty of Humanities and Social Sciences, Chiang Mai Rajabhat University, Thailand

* Corresponding author e-mail: saipin_sun@g.cmru.ac.th

ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัยจากมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ ปีงบประมาณ พ.ศ.2567

Received: 11/03/2025 | Revised: 26/06/2025 | Accepted: 14/07/2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐาน 2) เปรียบเทียบสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ของนักศึกษาก่อนและหลังการใช้รูปแบบ 3) ศึกษาความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐาน การวิจัยนี้ใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนา กลุ่มตัวอย่างคือ นักศึกษาชั้นปีที่ 2 สาขาวิชาศิลปศึกษา จำนวน 35 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย รูปแบบการจัดการเรียนการสอน แบบประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ และแบบประเมินความพึงพอใจ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานที่พัฒนาขึ้น

ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบที่สำคัญ คือ (1) หลักการและแนวคิดพื้นฐาน (2) วงจรการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ 4 ขั้นตอน (3) บทบาทผู้สอน (4) บทบาทผู้เรียน (5) การวัดและประเมินผล และ (6) เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้ โดยผลการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยผู้เชี่ยวชาญภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.69$, S.D. = 0.21) 2) นักศึกษามีความรู้หลังเรียน ($\bar{X} = 36.02$, S.D. = 5.11) สูงกว่าก่อนเรียน ($\bar{X} = 23.82$, S.D. = 2.06) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์หลังเรียน ($\bar{X} = 2.60$, S.D. = 0.25) อยู่ในระดับดีมาก สูงกว่าก่อนเรียน ($\bar{X} = 1.78$, S.D. = 0.53) ซึ่งอยู่ในระดับดี 3) นักศึกษามีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐาน ภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.48$, S.D. = 0.44)

คำสำคัญ: รูปแบบการจัดการเรียนการสอน, การเรียนรู้เชิงประสบการณ์, สมรรถนะการจัดการเรียนรู้

ABSTRACT

The objectives of this research were to: 1) develop a teaching management model using experiential-based learning, 2) compare the visual arts learning management competencies of students before and after applying the model, and 3) study students' satisfaction with the learning management model using experiential-based learning. This research employed a research and development (R&D) methodology. The sample consisted of 35 second-year students in the Art Education Program, selected by purposive sampling. The research instruments included the teaching management model, a competency assessment, and a satisfaction assessment. Data were analyzed using mean, percentage, standard deviation, and t-test. The research findings revealed that: 1) The developed experiential-based learning management model consisted of seven key components: (1) principles and basic concepts, (2) an experiential learning cycle with four steps, (3) instructor roles, (4) learner roles, (5) measurement and evaluation, and (6) conditions for model implementation. The experts' evaluation of the model's appropriateness was at the highest level overall ($M = 4.69$, S.D. = 0.21). 2) Students' knowledge after learning through the model ($M = 36.02$, S.D. = 5.11) was significantly higher than before learning ($M = 23.82$, S.D. = 2.06) at the .05 level. Their visual arts learning management competencies after learning ($M = 2.60$, S.D. = 0.25) were at a very good level, higher than before learning ($M = 1.78$, S.D. = 0.53), which was at a good level. 3) Students' satisfaction with the experiential-based learning management model was at a high level overall ($M = 4.48$, S.D. = 0.44).

Keywords: Teaching Management Model, Experiential Learning, Learning Management Competencies

บทนำ

ในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา ประเทศไทยได้ดำเนินการปฏิรูปการผลิตและพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ได้ครูที่มีสมรรถนะสอดคล้องกับความต้องการในศตวรรษที่ 21 การพัฒนาคุณภาพครูเป็นสิ่งที่ได้รับความสนใจในการปฏิรูปการศึกษามาตลอด จนกระทั่งถึงยุคที่การศึกษาให้ความสำคัญกับการปฏิรูปการศึกษาเข้าสู่ศตวรรษที่ 21 ที่สังคมมีการเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว เป็นสังคมความรู้หรือสังคมแห่งการเรียนรู้ ครูหรือบุคลากรทางการศึกษาและองค์กรทางการศึกษา จึงต้องมีการปรับตัวให้เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ (พระสมุห์นริศ นรินโท, 2562) ซึ่งสอดคล้องกับแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 ที่มุ่งเน้นการพัฒนาคนไทยให้มีทักษะในศตวรรษที่ 21 และได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพตามมาตรฐานสากล (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) ซึ่งสอดคล้องกับ แนวคิดการพัฒนาการศึกษาภายใต้กรอบประเทศไทย 4.0 ที่มุ่งเน้นการสร้างนวัตกรรมและความคิดสร้างสรรค์ (ไพฑูรย์ สินลารัตน์, 2559) ทั้งนี้ กระทรวงศึกษาธิการได้มีการวางแผนการปฏิรูปการผลิตและพัฒนาครู เพื่อให้ผู้เรียนสามารถคิดวิเคราะห์ เรียนรู้ได้ด้วยตนเอง มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ และทักษะที่จำเป็นสำหรับศตวรรษที่ 21 โดยหน่วยงานที่มีหน้าที่ในการพัฒนาครู ควรร่วมมือกับสถาบันการศึกษาในการพัฒนาตั้งแต่เริ่มต้นเพื่อให้สถาบันการศึกษาฝ่ายผลิตเข้าไปรับผิดชอบผลิต (บัณฑิตครู) ของตนเองที่มีเป็นครูในระบบ เพื่อให้ครูมีความรู้ความสามารถ และทักษะที่ทันสมัย สามารถจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ส่งผลให้ผู้เรียนมีคุณสมบัติที่พึงประสงค์ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ (คณะกรรมการการอุดมศึกษา, 2557) ทั้งนี้ ในบริบทของประเทศไทยที่กำลังเผชิญกับความท้าทายด้านการศึกษา ตั้งแต่คุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียนที่ยังไม่เป็นไปตามมาตรฐานสากล ไปจนถึงปัญหาการขาดแคลนครูที่มีคุณภาพ การพัฒนาวิชาชีพครูจึงเป็นเรื่องเร่งด่วนที่ต้องได้รับการแก้ไขอย่างเป็นระบบ ดังนั้น การผลิตและพัฒนาวิชาชีพครูจึงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาประเทศ เนื่องจากครูเป็นกลไกหลักในการขับเคลื่อนการศึกษาที่มีคุณภาพ ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้สอดคล้องกับความต้องการในศตวรรษที่ 21

ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรสปี) พ.ศ. 2562 (2562) ได้กำหนดคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ในข้อ 4.5 โดยเน้นให้ผู้เรียนมีความสามารถสูงในการจัดการเรียนรู้ การจัดเนื้อหาสาระ และการสร้างแรงบันดาลใจในการเรียนรู้ การกำหนดมาตรฐานดังกล่าว สะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นในการปรับเปลี่ยนรูปแบบการผลิตครูจากการเรียนรู้แบบบรรยายไปสู่การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ เนื่องจากครูยุคใหม่ต้องมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย สร้างแรงบันดาลใจ และส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และวิทยาการจัดการเรียนรู้ในข้อที่ 3 ที่เน้น “จัดกิจกรรมและออกแบบการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์เรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติ” ชี้ให้เห็นว่า การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ไม่ใช่เป็นเพียงแนวการสอนที่ดีแต่เป็นความจำเป็นที่กำหนดไว้ในมาตรฐานการผลิตครู ซึ่งครูที่ผลิตตามมาตรฐานนี้จะต้องสามารถ “ออกแบบการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์การเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติ” ซึ่งหมายความว่าตัวครูเองต้องผ่านประสบการณ์การเรียนรู้แบบนี้มาก่อน จึงจะสามารถนำไปใช้ในการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ จะเห็นได้ว่า กระทรวงศึกษาธิการ ได้เล็งเห็นถึงความสำคัญของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาครู ซึ่งจะต้องมีทั้งความรู้และทักษะในการประยุกต์ใช้องค์ความรู้ วิธีการ และเทคนิควิธีสอนที่หลากหลาย มาพัฒนาและจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการข้ามศาสตร์การสอน และการออกแบบการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์เป็นฐานในการเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่อย่างรอบด้าน

ดังนั้น การจัดการเรียนการสอนแบบการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ในหลักสูตรศาสตร์หรือศึกษาศาสตร์ จึงไม่ใช่เพียงการปรับปรุงวิธีการสอน แต่เป็นการปฏิบัติตามมาตรฐานที่กำหนดไว้เพื่อผลิตครูที่มีคุณภาพและสอดคล้องกับความต้องการของระบบการศึกษาในศตวรรษที่ 21

แนวความคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning) เป็นทฤษฎีการเรียนรู้ที่ได้รับความสนใจและมีการนำมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนอย่างแพร่หลาย โดยแนวคิดนี้เน้นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง การสะท้อนคิด การสร้างความคิดรวบยอด และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง ซึ่ง Kolb (1984) ได้เสนอวัฏจักรการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์นี้ขึ้น โดยเริ่มจากประสบการณ์ที่เป็นรูปธรรมไปสู่การสะท้อนความคิด ไปจนถึงการสรุปความคิดรวบยอด และการทดลองในสถานการณ์ใหม่ จนเกิดเป็นขั้นตอนที่ต่อเนื่อง โดยแนวความคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์นี้ เป็นวิธีการสอนที่เน้นการเรียนรู้จากการกระทำ ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ใหม่โดยเริ่มจากการรับรู้ปัญหา คิดหาแนวทางแก้ไข ลงมือปฏิบัติจนเกิดประสบการณ์ ผู้เรียนจะเป็นผู้สร้างความรู้ของตนเอง เกิดการปรับเปลี่ยนความรู้เดิมให้เป็นความรู้ใหม่ ซึ่งจะเป็นความรู้ที่มีความหมายต่อผู้เรียน สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้ ทำให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ในการคิดและการกระทำจนก่อให้เกิดการเรียนรู้ อีกทั้ง ความรู้จากประสบการณ์ที่มีอยู่ในตัวคนจึงเป็นปัจจัยสำคัญในการจัดการความรู้ ประสบการณ์ เป็นสิ่งที่มีอิทธิพลต่อผู้เรียน เป็นการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ที่เป็นส่วนประกอบของชีวิต ประสบการณ์จะนำไปสู่การรวบรวมความสามารถในการจัดการที่ยิ่งใหญ่ เป็นความสัมพันธ์ที่มีค่าซึ่งประสบการณ์อาจจะมีผลกระทบต่อการเรียนรู้ ทั้งการยอมรับและการปฏิเสธ ทั้งนี้ จากงานวิจัยของ เรียมพร แสนซุง และคณะ (2560) และ สิรินทร พรหมสวัสดิ์ (2566) พบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวความคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ช่วยส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและแก้ปัญหาของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Kolb and Kolb (2017) ที่ชี้ให้เห็นว่า การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ช่วยเสริมสร้างการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและยั่งยืน โดยเฉพาะในการศึกษาระดับอุดมศึกษา

ในประเทศไทย มีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการนำแนวความคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์มาใช้ในการพัฒนาสมรรถนะของนักศึกษาครูในหลายสาขาวิชา เช่น งานวิจัยของ ณัฏฐา ระกำพล (2566) ที่พบว่า โปรแกรมการฝึกอบรมตามแนวความคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานช่วยเสริมสร้างจิตวิญญาณความเป็นครูของนักศึกษาวิทยาลัยนาฏศิลป์ ได้อย่างมีนัยสำคัญ และงานวิจัยของ วราลี ถนอมชาติ และ นภัส ศรีเจริญประมง (2564) พบว่า นักศึกษาครูปฐมวัย ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ประสบการณ์เป็นฐานมีความรู้ความเข้าใจ เรื่องสะเต็มศึกษา สูงกว่าก่อนการทดลอง ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ บุญล้อม ด้วงวิเศษ และ มนสิข สิริสมบุรณ์ (2560) ที่พบว่า นักศึกษาครูที่ได้รับการพัฒนาตามรูปแบบการสอนแบบเน้นประสบการณ์เพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตสำหรับนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏ หลังการสอนสูงกว่าก่อนการสอน และนักศึกษาครูพึงพอใจต่อรูปแบบการสอนแบบเน้นประสบการณ์ อยู่ในระดับมากที่สุด และสอดคล้องกับงานวิจัยของ วาสนา ทวีกุลทรัพย์ (2560) ที่พบว่า ครูและนักเรียนต้องการระบบการสอนแบบเน้นประสบการณ์นำภูมิปัญญาท้องถิ่นสู่โรงเรียน อยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด อย่างไรก็ตาม การศึกษาการนำแนวความคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์มาใช้ในการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ยังมีอยู่อย่างจำกัด และการเรียนรู้เชิงประสบการณ์มีความสำคัญเป็นอย่างมาก ซึ่งเป็นสิ่งที่ทุกคนต้องประสบพบเจอและมีการตอบสนองที่แตกต่างกัน ซึ่งนักศึกษาครูก็เช่นกัน บางคนสามารถเชื่อมโยงการจัดการเรียนรู้กับสถานการณ์รอบด้านได้เป็นอย่างดี บางคนจัดการเรียนรู้ได้ดีแต่ขาดการเชื่อมโยงประสบการณ์หรือขาดการบูรณาการกับศาสตร์อื่น บางคนเชื่อมโยงศาสตร์ต่างๆ ได้ดี แต่ไม่สามารถจัดการเรียนรู้โดยยึดวิชา

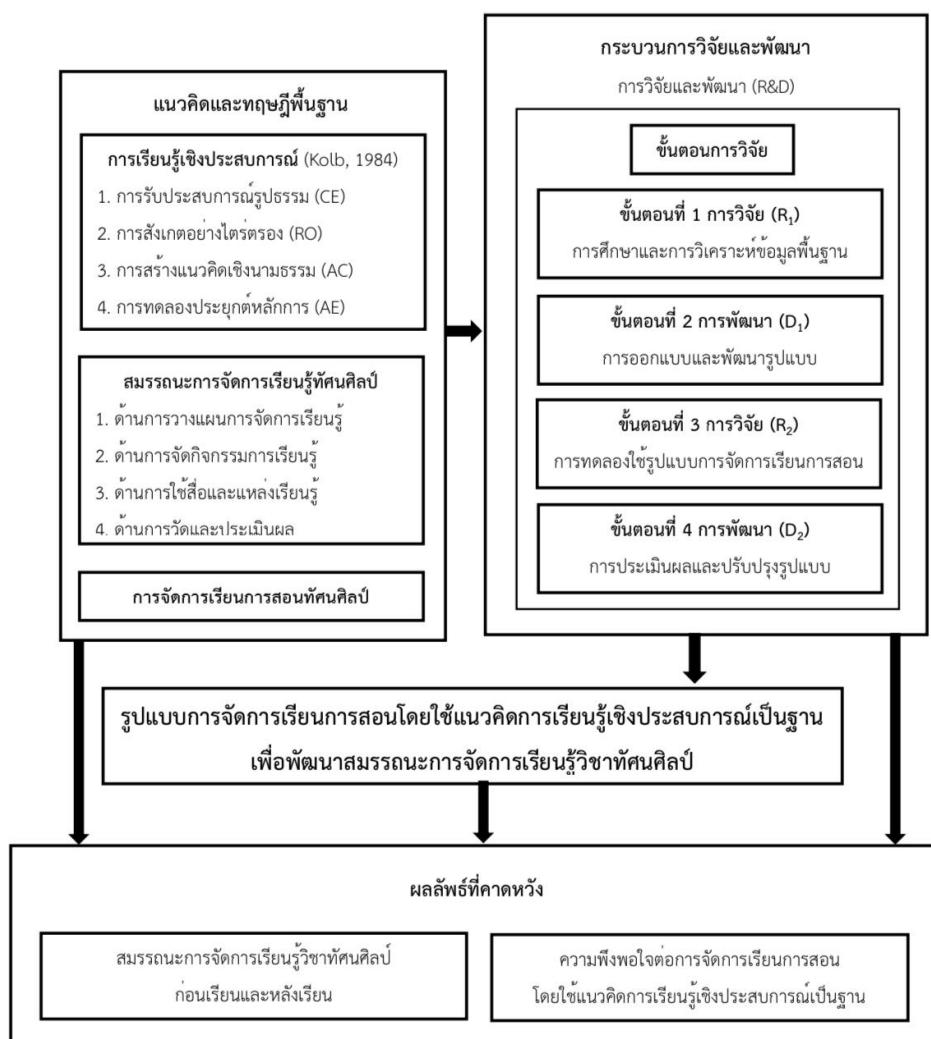
ทัศนศิลป์เป็นหลักได้ ดังนั้น หากนักศึกษาได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐาน หรือได้รับความรู้และพัฒนาทักษะเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ จะช่วยให้นักศึกษามีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ที่น่าท้าทาย และสอดคล้องกับสภาพการณ์ในปัจจุบัน และอนาคต

จะเห็นได้ว่า การจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์มีศักยภาพในการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาครู โดยเฉพาะในสาขาวิชาที่เน้นทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติเช่น วิชาทัศนศิลป์ งานวิจัยนี้จึงมุ่งศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ให้เป็นครูที่มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์สอดคล้องตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี ได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง การสะท้อนคิด การสร้างความคิดรวบยอด และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง ให้เกิดสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ที่มีประสิทธิภาพ ทั้งด้านการวางแผนการจัดการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล เพื่อสร้างครูทัศนศิลป์ที่มีคุณภาพและสามารถจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมและความต้องการของผู้เรียนในยุคปัจจุบัน

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐาน เพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ของนักศึกษาระดับปริญญาตรีให้มีประสิทธิภาพ
2. เพื่อเปรียบเทียบสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ของนักศึกษาก่อนและหลังจากที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐาน
3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาที่ศนศิลป์ ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี โดยใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนา (Research and development: R&D) ซึ่งมีวิธีการดำเนินงานวิจัยดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (Research: R₁) เป็นการศึกษาและการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน (Analysis) ศึกษาเอกสาร จากหนังสือ ตำรา ข้อมูลทางสถิติ วรรณกรรม และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอน การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ การจัดการเรียนรู้วิชาที่ศนศิลป์ การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาครู แนวคิดและแนวทางในการพัฒนาแผนดำเนินการวิจัย ให้ได้มาซึ่งแนวทางในการออกแบบการวิจัยที่เหมาะสม

ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอน (Development (D₁: Design and Development) มีขั้นตอนดังนี้ 1) พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐาน ซึ่งประกอบด้วย 3 แนวคิดหลัก คือ การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ทัศนศิลป์ การจัดการเรียนการสอนทัศนศิลป์ ที่มีการบูรณาการโดยจัดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ตามหลักการของ โคลบ (Kolb, 1984) ที่ได้เสนอวัฏจักรของกระบวนการจัดการเรียนรู้จากประสบการณ์ ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนหลัก 4 ขั้นตอน คือ ขั้นการรับประสบการณ์รูปธรรม (Concrete experience: CE) ขั้นการสังเกตอย่างไตร่ตรอง (Reflective observation: RO) ขั้นการสร้างแนวคิดเชิงนามธรรม (Abstract conceptualization: AC) และขั้นการทดลองประยุกต์หลักการไปใช้ในสภาพการณ์ใหม่ (Active experimentation: AE) เพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี จากนั้นนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างเนื้อหาเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ (Item objective congruence: IOC) พบว่า อยู่ระหว่าง 0.67-1.00 ซึ่งมีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาที่ยอมรับได้ 2) สร้างแผนการจัดการเรียนการสอน จำนวน 10 แผน โดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ 3) นำแผนการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของเนื้อหาเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ โดยใช้แบบประเมิน Rating scale พบว่า มีค่าเฉลี่ย 4.92 ซึ่งมีความเหมาะสมมากที่สุด 4) สร้างแบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ที่มีลักษณะเป็นอันดับคุณภาพมาตราส่วนโดยใช้เกณฑ์การให้คะแนน 5 ระดับ คือ ระดับ 5 หมายถึง มีความเหมาะสมมากที่สุด ระดับ 4 หมายถึง มีความเหมาะสมมาก ระดับ 3 หมายถึง มีความเหมาะสมปานกลาง ระดับ 2 หมายถึง มีความเหมาะสมน้อย ระดับ 1 หมายถึง มีความเหมาะสมน้อยที่สุด ซึ่งมีการแปลความหมายตามเกณฑ์ ดังนี้ ค่าเฉลี่ยที่อยู่ในช่วง 4.51-5.00 หมายถึง มีความเหมาะสมมากที่สุด ค่าเฉลี่ยที่อยู่ในช่วง 3.51-4.50 หมายถึง มีความเหมาะสมมาก ค่าเฉลี่ยที่อยู่ในช่วง 2.51-3.50 หมายถึง มีความเหมาะสมปานกลาง ค่าเฉลี่ยที่อยู่ในช่วง 1.51-2.50 หมายถึง มีความเหมาะสมน้อย ค่าเฉลี่ยที่อยู่ในช่วง 1.00-1.50 หมายถึง มีความเหมาะสมน้อยที่สุด จากนั้นนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างเนื้อหาเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ (Item objective congruence: IOC) พบว่า มีค่าเท่ากับ 1.00 ซึ่งสามารถนำไปใช้ได้ 5) สร้างแบบประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ของนักศึกษา ก่อนและหลังจากการได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐาน ที่มีลักษณะเป็นอันดับคุณภาพมาตราส่วน โดยใช้เกณฑ์การให้คะแนน 3 ระดับ คือ ระดับ 3 หมายถึง มีสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์อยู่ในระดับมาก ระดับ 2 หมายถึง มีสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์อยู่ในระดับปานกลาง ระดับ 1 หมายถึง มีสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์อยู่ในระดับน้อย ซึ่งมีการแปลความหมายตามเกณฑ์ ดังนี้ ค่าเฉลี่ยที่อยู่ในช่วง 2.50-3.00 หมายถึง มีสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์อยู่ในระดับดีมาก ค่าเฉลี่ยที่อยู่ในช่วง 1.50-2.49 หมายถึง มีสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์อยู่ในระดับดี ค่าเฉลี่ยที่อยู่ในช่วง 1.00-1.49 หมายถึง มีสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์อยู่ในระดับน้อย 6) นำแบบประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ของนักศึกษา ก่อนและหลังจากการได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการ

เรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐาน ไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างเนื้อหาเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ (Item objective congruence: IOC) พบว่า อยู่ระหว่าง 0.67-1.00 ซึ่งมีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาที่ยอมรับได้ 7) ปรับปรุงแก้ไขแบบประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ของนักศึกษา ก่อนและหลังจากที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐาน ตามการประเมินของผู้เชี่ยวชาญให้มีความเหมาะสมตามค่าดัชนีความสอดคล้อง 8) สร้างแบบประเมินความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ที่มีลักษณะคุณภาพมาตรฐานโดยใช้เกณฑ์การให้คะแนน 5 ระดับ คือ ระดับ 5 หมายถึง มีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด ระดับ 4 หมายถึง มีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก ระดับ 3 หมายถึง มีความพึงพอใจอยู่ในระดับปานกลาง ระดับ 2 หมายถึง มีความพึงพอใจอยู่ในระดับน้อย ระดับ 1 หมายถึง มีความพึงพอใจอยู่ในระดับน้อยที่สุด ซึ่งมีการแปลความหมายตามเกณฑ์ ดังนี้ ค่าเฉลี่ยที่อยู่ในช่วง 4.51-5.00 หมายถึง มีความพึงพอใจระดับมากที่สุด ค่าเฉลี่ยที่อยู่ในช่วง 3.51-4.50 หมายถึง มีความพึงพอใจระดับมาก ค่าเฉลี่ยที่อยู่ในช่วง 2.51-3.50 หมายถึง มีความพึงพอใจระดับปานกลาง ค่าเฉลี่ยที่อยู่ในช่วง 1.51-2.50 หมายถึง มีความพึงพอใจระดับน้อย ค่าเฉลี่ยที่อยู่ในช่วง 1.00-1.50 หมายถึง มีความพึงพอใจระดับน้อยที่สุด 9) นำแบบประเมินความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างเนื้อหาเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ (Item objective congruence: IOC) พบว่า อยู่ระหว่าง 0.67-1.00 ซึ่งมีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาที่ยอมรับได้ 10) ปรับปรุงแก้ไขแบบประเมินความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ตามการประเมินของผู้เชี่ยวชาญให้มีความเหมาะสมตามค่าดัชนีความสอดคล้อง

ขั้นตอนที่ 3 การวิจัย ทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนการสอน (Research (R₂): Implementation)

ผู้วิจัยได้ทดลองโดยอาศัยการทดลองกลุ่มเดียว วัดผลก่อนและหลังการทดลอง (The one –group pretest-posttest design) โดยการนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักศึกษาชั้นปีที่ 2 ระดับปริญญาตรี หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศิลปศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ ที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชา ARTED 2401 การบูรณาการกลุ่มสาระการเรียนรู้กับศิลปศึกษา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 35 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย 1) รูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ (ฉบับร่าง) ด้วยตนเองเป็นเวลา 10 สัปดาห์ๆ ละ 4 ชั่วโมง รวม 40 ชั่วโมง 2) แบบประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ของนักศึกษา ก่อนและหลังจากที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐาน 3) แบบประเมินความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ซึ่งผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัยระหว่างการจัดการเรียนการสอน โดยผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลการประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ของนักศึกษา ก่อนเรียนในสัปดาห์ที่ 1 และหลังเรียนในสัปดาห์สุดท้าย เพื่อประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ และดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลการประเมินความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการ

เรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ แล้วนำผลที่ได้ไปวิเคราะห์โดย ข้อมูลเชิงคุณภาพ ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา ข้อมูลเชิงปริมาณ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติเชิงพรรณนา ด้วยค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที

ขั้นตอนที่ 4 การพัฒนาปรับปรุงประเมินผลรูปแบบการจัดการเรียนการสอน (Development (D₂): Evaluation) นำผลที่ได้จากการทดลองมาสรุปผล จากนั้นนำเสนอรูปแบบให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน เพื่อทำการประเมินความเหมาะสมรูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ที่พัฒนาขึ้น

สรุปผลการวิจัย

วิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็น ฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มีรายละเอียดดังนี้

1. ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็น ฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สรุปผลได้ดังนี้

1.1 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี พบว่า ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบที่สำคัญ คือ 1) หลักการและแนวคิดพื้นฐาน 2) วงจรการเรียนรู้เชิง ประสบการณ์ 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การรับประสบการณ์รูปรรม ขั้นตอนที่ 2 การสังเกตอย่าง ไตร่ตรอง ขั้นตอนที่ 3 การสร้างแนวคิดเชิงนามธรรม ขั้นตอนที่ 4 การทดลองประยุกต์หลักการ 3) บทบาท ผู้สอน 4) บทบาทผู้เรียน 5) การวัดและประเมินผล 6) เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้ ดังภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 รูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์

1.2 การประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ พบว่า ภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.69$, S.D. = 0.21) โดยด้านประโยชน์และการนำไปใช้มีความเหมาะสมมากที่สุด ($\bar{X} = 4.80$, S.D. = 0.14) รองลงมาได้แก่ ด้านการวัดและประเมินผล ($\bar{X} = 4.75$, S.D. = 0.18) ด้านองค์ประกอบของรูปแบบการสอน ($\bar{X} = 4.70$, S.D. = 0.20) ด้านกระบวนการจัดการเรียนการสอน ($\bar{X} = 4.64$, S.D. = 0.29) ตามลำดับ และด้านหลักการและแนวคิดพื้นฐานมีความเหมาะสมน้อยที่สุด ($\bar{X} = 4.60$, S.D. = 0.28) ซึ่งทุกด้านมีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด ดังผลในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ผลการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์

รายการประเมิน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความเหมาะสม
1. ด้านหลักการและแนวคิดพื้นฐาน	4.60	0.28	มากที่สุด
2. ด้านองค์ประกอบของรูปแบบการสอน	4.70	0.20	มากที่สุด
3. ด้านกระบวนการจัดการเรียนการสอน	4.64	0.29	มากที่สุด
4. ด้านการวัดและประเมินผล	4.75	0.18	มากที่สุด
5. ด้านประโยชน์และการนำไปใช้	4.80	0.14	มากที่สุด
รวม	4.69	0.21	มากที่สุด

2. ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ของนักศึกษาก่อนและหลังจากที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐาน สรุปผลได้ดังนี้

2.1 การเปรียบเทียบความรู้ของนักศึกษาก่อนและหลังจากที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐาน พบว่า การทดสอบก่อนเรียน นักศึกษามีคะแนน ($\bar{X} = 23.82$, S.D. = 2.06) และหลังเรียน นักศึกษามีคะแนน ($\bar{X} = 36.02$, S.D. = 5.11) แสดงว่านักศึกษามีคะแนนการทดสอบหลังเรียน สูงกว่า ก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังผลในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ผลการเปรียบเทียบความรู้ของนักศึกษาก่อนและหลังจากที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐาน

การทดสอบ	N	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	ร้อยละ	S.D.	D	t	Sig.(1-tailed)
ก่อนเรียน	35	45	23.82	52.95	2.06	34	19.33*	0.00
หลังเรียน	35	45	36.02	80.06	5.11			

* p < .05

2.2 การเปรียบเทียบสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ของนักศึกษาก่อนและหลังจากที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐาน โดยการประเมิน

ตนเองของนักศึกษา พบว่า ภาพรวมนักศึกษามีสมรรถนะก่อนเรียน ($\bar{X} = 1.78$, S.D. = 0.53) อยู่ในระดับดี โดยนักศึกษามีสมรรถนะด้านการใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้มากที่สุด ($\bar{X} = 1.89$, S.D. = 0.53) อยู่ในระดับดีมาก รองลงมาได้แก่ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ($\bar{X} = 1.87$, S.D. = 0.55) ด้านการวางแผนการจัดการเรียนรู้ ($\bar{X} = 1.69$, S.D. = 0.48) ตามลำดับ และมีสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลน้อยที่สุด ($\bar{X} = 1.67$, S.D. = 0.56) อยู่ในระดับดี ส่วนสมรรถนะหลังเรียน ($\bar{X} = 2.60$, S.D. = 0.25) ภาพรวมอยู่ในระดับดีมาก โดยนักศึกษามีสมรรถนะด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มากที่สุด ($\bar{X} = 2.67$, S.D. = 0.24) อยู่ในระดับดีมาก รองลงมาได้แก่ ด้านการวัดและประเมินผล ($\bar{X} = 2.59$, S.D. = 0.24) ด้านการวางแผนการจัดการเรียนรู้ ($\bar{X} = 2.58$, S.D. = 0.24) ตามลำดับ และมีสมรรถนะด้านการใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้ ($\bar{X} = 2.54$, S.D. = 0.28) ซึ่งทุกด้านอยู่ในระดับดีมาก อีกทั้งทุกด้านมีสมรรถนะหลังเรียนที่สูงขึ้นกว่าก่อนเรียน ดังผลในตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ของนักศึกษา ก่อนและหลังจากที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐาน

รายการประเมิน	สมรรถนะก่อนเรียน				สมรรถนะหลังเรียน			
	$\bar{X}$	%	S.D.	แปลผล	$\bar{X}$	%	S.D.	แปลผล
1. ด้านการวางแผนการจัดการเรียนรู้								
1.1 สามารถวิเคราะห์หลักสูตรและจัดทำคำอธิบายรายวิชา	1.74	58.1	0.48	ดี	2.57	85.71	0.24	ดีมาก
1.2 สามารถออกแบบหน่วยการเรียนรู้	1.71	57.14	0.43	ดี	2.54	84.76	0.25	ดีมาก
1.3 สามารถเขียนแผนการจัดการเรียนรู้	1.63	54.29	0.52	ดี	2.63	87.62	0.23	ดีมาก
รวม	1.69	56.51	0.48	ดี	2.58	86.03	0.24	ดีมาก
2. ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้								
2.1 สามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์	1.89	62.86	0.44	ดี	2.66	88.57	0.23	ดีมาก
2.2 สามารถใช้เทคนิคการสอนที่หลากหลาย	1.83	60.95	0.66	ดี	2.63	87.62	0.29	ดีมาก
2.3 สามารถบูรณาการการเรียนรู้กับศาสตร์อื่นๆ	1.89	62.86	0.56	ดี	2.71	90.48	0.2	ดีมาก
รวม	1.87	62.22	0.55	ดี	2.67	88.89	0.24	ดีมาก
3. ด้านการใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้								
3.1 สามารถเลือกใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้ที่เหมาะสม	1.91	63.81	0.48	ดี	2.57	85.71	0.3	ดีมาก
3.2 สามารถผลิตสื่อการเรียนรู้ที่เหมาะสม	1.86	61.9	0.58	ดี	2.51	83.81	0.25	ดีมาก

รายการประเมิน	สมรรถนะก่อนเรียน				สมรรถนะหลังเรียน			
	$\bar{x}$	%	S.D.	แปลผล	$\bar{x}$	%	S.D.	แปลผล
รวม	1.89	62.86	0.53	ดีมาก	2.54	84.76	0.28	ดีมาก

4. ด้านการวัดและประเมินผล

4.1 สามารถออกแบบเครื่องมือวัดและประเมินผล	1.57	52.38	0.53	ดี	2.54	84.76	0.25	ดีมาก
4.2 สามารถวัดและประเมินผลตามสภาพจริง	1.77	59.05	0.58	ดี	2.63	87.62	0.23	ดีมาก
รวม	1.67	55.72	0.56	ดี	2.59	86.19	0.24	ดีมาก
รวมทั้งหมด	1.78	59.33	0.53	ดี	2.60	86.67	0.25	ดีมาก

3. การศึกษาความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี พบว่าภาพรวมนักศึกษามีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.48$, S.D. = 0.44) โดยมีความพึงพอใจด้านการวัดและประเมินผลมากที่สุด ($\bar{X} = 4.63$, S.D. = 0.38) อยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมาได้แก่ ด้านผู้สอน ($\bar{X} = 4.60$, S.D. = 0.40) อยู่ในระดับดีมาก ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.34$, S.D. = 0.51) อยู่ในระดับมาก ตามลำดับ และมีความพึงพอใจต่อด้านสื่อการเรียนรู้ต่ำที่สุด ($\bar{X} = 4.33$, S.D. = 0.48) อยู่ในระดับมาก ดังผลในตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ผลการศึกษาความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี

รายการประเมิน	ระดับความพึงพอใจ			
	$\bar{x}$	ร้อยละ	S.D.	แปลผล
1. ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้				
1.1 กิจกรรมการเรียนรู้มีความหลากหลาย	4.29	85.71	0.43	มาก
1.2 กิจกรรมส่งเสริมการเรียนรู้จากประสบการณ์	4.37	87.43	0.63	มาก
1.3 กิจกรรมเน้นการปฏิบัติจริง	4.37	87.43	0.46	มาก
รวม	4.34	86.86	0.51	มาก
2. ด้านผู้สอน				
2.1 ผู้สอนมีการเตรียมการสอนที่ดี	4.83	96.57	0.20	มากที่สุด
2.2 ผู้สอนใช้เทคนิคการสอนที่หลากหลาย	4.40	88.00	0.53	มาก
2.3 ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม	4.57	91.43	0.47	มากที่สุด
รวม	4.60	92.00	0.40	มากที่สุด
3. ด้านสื่อการเรียนรู้				
3.1 สื่อการเรียนรู้มีความหลากหลาย	4.17	83.43	0.54	มาก

รายการประเมิน	ระดับความพึงพอใจ			
	$\bar{x}$	ร้อยละ	S.D.	แปลผล
3.2 สื่อการเรียนรู้ช่วยให้เข้าใจเนื้อหาได้ดี	4.49	89.71	0.42	มาก
รวม	4.33	86.57	0.48	มาก
4. ด้านการวัดและประเมินผล				
4.1 วิธีการวัดและประเมินผลมีความเหมาะสม	4.60	92.00	0.35	มากที่สุด
4.2 เกณฑ์การประเมินมีความชัดเจน	4.66	93.14	0.40	มากที่สุด
รวม	4.63	92.57	0.38	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.48	89.49	0.44	มาก

อภิปรายผล

วิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี อภิปรายผลได้ดังนี้

1. การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี จากผลการวิจัย พบว่ารูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบที่สำคัญ คือ 1) หลักการและแนวคิดพื้นฐาน 2) วงจรการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การรับประสบการณ์รูปธรรม ขั้นตอนที่ 2 การสังเกตอย่างไตร่ตรอง ขั้นตอนที่ 3 การสร้างแนวคิดเชิงนามธรรม ขั้นตอนที่ 4 การทดลองประยุกต์หลักการ 3) บทบาทผู้สอน 4) บทบาทผู้เรียน 5) การวัดและประเมินผล 6) เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้ อาจเป็นเพราะ การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนได้อาศัยแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ของ Kolb (1984) ที่มีการจัดลำดับขั้นตอนอย่างเป็นระบบและมีความต่อเนื่อง เริ่มจากการรับประสบการณ์รูปธรรม ไปสู่การสังเกตอย่างไตร่ตรอง การสร้างแนวคิดเชิงนามธรรม และการทดลองประยุกต์หลักการ ซึ่งวงจรการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ดังกล่าวสอดคล้องกับลักษณะการเรียนการสอนวิชาทัศนศิลป์ที่เน้นการปฏิบัติและการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างมีความหมาย อีกทั้ง อาจเนื่องมาจากองค์ประกอบเหล่านี้มีความสอดคล้องกับ แนวคิดการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนของ Joyce and Calhoun (2024) ที่ระบุว่ารูปแบบการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพต้องประกอบด้วย หลักการ แนวคิด กระบวนการ และเงื่อนไขการนำไปใช้ที่ชัดเจน

นอกจากนี้ ผลการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบ พบว่า ภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x}$ = 4.69, S.D. = 0.21) สะท้อนให้เห็นว่ารูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพและสามารถนำไปใช้ได้จริง สอดคล้องกับงานวิจัยของ Kolb and Kolb (2017) ที่พบว่า การออกแบบการเรียนการสอนตามวงจรการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ที่ครบทั้ง 4 ขั้นตอนช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและยั่งยืน โดยด้านประโยชน์และการนำไปใช้มีความเหมาะสมมากที่สุด ($\bar{x}$ = 4.80, S.D. = 0.14) สะท้อนให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีความเป็นไปได้ในการนำไปประยุกต์ใช้จริงในสภาพการณ์การเรียนการสอนทัศนศิลป์ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ วาสนา ทวีกุลทรัพย์ (2560) ที่พบว่า ครูและนักเรียนต้องการระบบการสอนอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด ทั้งนี้เพราะการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้ทาง

ทฤษฎีเข้ากับการปฏิบัติจริง และนำไปสู่การพัฒนาสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ส่วนด้านการวัดและประเมินผล ได้รับการประเมินในระดับความเหมาะสมมากที่สุดรองลงมา ($\bar{X} = 4.75$, S.D. = 0.18) แสดงให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีแนวทางการวัดและประเมินผลที่ชัดเจน สอดคล้องกับสภาพการเรียนการสอนตามแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ โดยเฉพาะการประเมินตามสภาพจริง ซึ่งเป็นวิธีการที่เหมาะสมกับการประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ของนักศึกษาครู อย่างไรก็ตาม ด้านหลักการและแนวคิดพื้นฐานได้รับการประเมินในระดับความเหมาะสมน้อยที่สุด ($\bar{X} = 4.60$, S.D. = 0.28) แม้จะอยู่ในระดับมากที่สุดเช่นกัน ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ของ Kolb เป็นแนวคิดที่มีความซับซ้อนและเข้าใจได้ยาก โดยเฉพาะในขั้นตอนการสร้างแนวคิดเชิงนามธรรม ซึ่งต้องอาศัยการเชื่อมโยงประสบการณ์กับทฤษฎีและหลักการ จึงอาจทำให้ผู้เชี่ยวชาญเห็นว่ายังมีประเด็นที่ควรปรับปรุงในส่วนของการอธิบายหลักการและแนวคิดพื้นฐานให้มีความชัดเจนและเข้าใจง่ายยิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับข้อสังเกตของ Morris (2020) ที่ระบุว่า ขั้นตอนการสร้างแนวคิดเชิงนามธรรมในวงจรการเรียนรู้ของ Kolb เป็นขั้นตอนที่ทำหายสำหรับผู้สอนในการออกแบบกิจกรรมและการประเมินผล ดังนั้น การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนในอนาคตอาจต้องให้ความสำคัญกับการอธิบายหลักการและแนวคิดพื้นฐานให้ชัดเจนและเข้าใจง่ายยิ่งขึ้น

2. การเปรียบเทียบสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ของนักศึกษา ก่อนและหลังจากที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐาน ผลการวิจัย พบว่า นักศึกษามีความรู้หลังเรียน ($\bar{X} = 36.02$, S.D. = 5.11) สูงวก่่าก่อนเรียน ($\bar{X} = 23.82$, S.D. = 2.06) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์หลังเรียน ($\bar{X} = 2.60$, S.D. = 0.25) สูงวก่่าก่อนเรียน ($\bar{X} = 1.78$, S.D. = 0.53) ในทุกด้าน แสดงให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นสามารถพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ของนักศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะกระบวนการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์ปฏิบัติจริง การสะท้อนความคิด การสร้างความคิดรวบยอด และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Kolb (1984) ที่กล่าวว่า ประสบการณ์เป็นสิ่งที่มือทธิพลต่อผู้เรียน และนำไปสู่การรวบรวมความสามารถในการจัดการที่ยิ่งใหญ่ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ บุญล้อม ตัววิเศษ และ มนสิข สิทธิสมบูรณ์ (2560) ที่พบว่านักศึกษาครูที่ได้รับการพัฒนาตามรูปแบบการสอนแบบเน้นประสบการณ์มีทักษะสูงขึ้นวก่่าก่อนการสอน

นอกจากนี้ผลการวิจัยยัง พบว่า นักศึกษามีสมรรถนะด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้หลังเรียนมากที่สุด ($\bar{X} = 2.67$, S.D. = 0.24) ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากรูปแบบการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ได้ให้ความสำคัญกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยเฉพาะการบูรณาการเรียนรู้ออกไปนอกห้องเรียน ซึ่งนักศึกษาสามารถทำได้ในระดับดีมาก ($\bar{X} = 2.71$, S.D. = 0.20) สอดคล้องกับงานวิจัยของ González-Zamar et al. (2023) ที่พบว่า การจัดการเรียนรู้ศิลปะในยุคปัจจุบันต้องเน้นการบูรณาการข้ามศาสตร์เพื่อพัฒนาทักษะการคิดสร้างสรรค์และการแก้ปัญหา นอกจากนี้ ผลการวิจัยยังสอดคล้องกับ มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรสี่ปี) พ.ศ. 2562 (2562) ที่มุ่งเน้นให้บัณฑิตมีความสามารถในการบูรณาการข้ามศาสตร์ และการออกแบบการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์ ส่วนสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลที่มีค่าเฉลี่ยหลังเรียนสูงเป็นอันดับสอง ($\bar{X} = 2.59$, S.D. = 0.24) แสดงให้เห็นว่านักศึกษาได้รับการพัฒนาความสามารถในการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ซึ่งเป็นทักษะสำคัญสำหรับครูทัศนศิลป์ที่ต้อง

ประเมินผลงานและกระบวนการทำงานของผู้เรียน ทั้งนี้ การที่สมรรถนะด้านการใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ($\bar{X} = 2.54$, S.D. = 0.28) ซึ่งอาจเป็นเพราะทักษะการผลิตสื่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมต้องอาศัยการฝึกฝนและประสบการณ์มากกว่าทักษะด้านอื่น สอดคล้องกับข้อสังเกตของ สิริณัฐ ลิ้มปิจำนงค์ และ ปารย์พิชชา ก้านจักร (2566) ที่ระบุว่า ปัญหาเรื่องการผลิตสื่อเป็นผลมาจากการไม่ได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ทำให้ครูบางส่วนยังไม่สามารถสร้างสื่อหรือกิจกรรมการเรียนการสอนที่น่าสนใจและมีคุณภาพ ดังนั้น การพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้จึงต้องใช้เวลาและโอกาสในการฝึกฝนมากขึ้น อย่างไรก็ตาม สมรรถนะทุกด้านอยู่ในระดับดีมาก

3. การศึกษาความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิชาทัศนศิลป์ ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ผลการวิจัยพบว่า ภาพรวมนักศึกษามีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.48$, S.D. = 0.44) โดยมีความพึงพอใจด้านการวัดและประเมินผลมากที่สุด ($\bar{X} = 4.63$, S.D. = 0.38) อยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้เนื่องจาก การวัดและประเมินผลตามรูปแบบการจัดการเรียนการสอนนี้มีความชัดเจน ($\bar{X} = 4.66$, S.D. = 0.40) และมีความเหมาะสม ($\bar{X} = 4.60$, S.D. = 0.35) สอดคล้องกับงานวิจัยของ บุญล้อม ดวงวิเศษ และมนสิข สิริธิสมบูรณ์ (2560) ที่พบว่านักศึกษาครูมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการสอนแบบเน้นประสบการณ์อยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้เพราะการวัดและประเมินผลตามสภาพจริงช่วยให้นักศึกษาได้รับข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาความสามารถของตนเอง ความพึงพอใจรองลงมา ได้แก่ ด้านผู้สอนที่อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.60$, S.D. = 0.40) โดยเฉพาะในประเด็นของการเตรียมการสอนที่ดี ($\bar{X} = 4.83$, S.D. = 0.20) สะท้อนให้เห็นว่าบทบาทของผู้สอนในการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยผู้สอนต้องมีการเตรียมการสอนที่ดี ซึ่งสอดคล้องกับองค์ประกอบด้านบทบาทผู้สอนในรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น นอกจากนี้ การที่ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมได้รับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.57$, S.D. = 0.47) ยังสอดคล้องกับแนวคิดของ Kolb and Kolb (2017) ที่เน้นการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในกระบวนการเรียนรู้ อย่างไรก็ตาม ด้านสื่อการเรียนรู้มีความพึงพอใจน้อยที่สุด ($\bar{X} = 4.33$, S.D. = 0.48) โดยเฉพาะในประเด็นความหลากหลายของสื่อการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.17$, S.D. = 0.54) ซึ่งสอดคล้องกับผลการประเมินสมรรถนะด้านการใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้ที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุดเช่นกัน ทั้งนี้เนื่องจากความจำกัดของสื่อการเรียนรู้ที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งอาจยังไม่หลากหลายเพียงพอที่จะตอบสนองความต้องการของผู้เรียนที่มีความแตกต่างกัน จึงเป็นประเด็นที่ควรนำไปพัฒนาปรับปรุงต่อไป อย่างไรก็ตาม รูปแบบการจัดการเรียนการสอนนี้มีความสอดคล้องกับแนวคิดการพัฒนาศึกษาในยุคปัจจุบันที่เน้นการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 และการเรียนรู้ที่มีความหมาย ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการผลิตครูในยุคดิจิทัลของ Darling-Hammond (2021) ที่เน้นการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงทฤษฎีกับการปฏิบัติและการบูรณาการข้ามศาสตร์ การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ยังมีความสอดคล้องกับทิศทางการปฏิรูปการศึกษาของประเทศไทยที่มุ่งเน้นการพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะในศตวรรษที่ 21 และการเรียนรู้ตลอดชีวิต ตามที่ระบุไว้ในแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) และยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี (2561-2580) ในด้านการพัฒนาและเสริมสร้างทรัพยากรมนุษย์ (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2561) ซึ่งเน้นการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ควรนำรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ไปประยุกต์ใช้ในรายวิชาอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้
2. ผู้สอนควรให้ความสำคัญกับการจัดกิจกรรมตามวงจรการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ 4 ขั้นตอน เพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาอย่างต่อเนื่อง
3. ควรมีการเตรียมความพร้อมของผู้สอนโดยเฉพาะการทำความเข้าใจในขั้นตอนการสร้างแนวคิดเชิงนามธรรม ซึ่งเป็นขั้นตอนที่มีความซับซ้อนและเข้าใจได้ยาก เพื่อให้สามารถจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ศึกษาการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ในกลุ่มตัวอย่างที่หลากหลายและในระยะเวลาที่ยาวนานขึ้น
2. ควรศึกษาเปรียบเทียบสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาในรายวิชาทัศนศิลป์อื่น ๆ ในกลุ่มวิชาการสอน เพื่อยืนยันประสิทธิผลของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น
3. ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อระดับความพึงพอใจของนักศึกษา เพื่อปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

บรรณานุกรม

- คณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2557). *การพัฒนาครูในศตวรรษที่ 21 ในสรุปผลการประชุมคณะกรรมการการอุดมศึกษา (กกอ.) ครั้งที่ 8/2557*. กรุงเทพฯ: กลุ่มติดตามและประเมินผลด้านนโยบายและงบประมาณ สำนักติดตามและประเมินผลอุดมศึกษา.
- ณัฐฐา ระกำพล. (2566). ประสิทธิภาพของโปรแกรมการฝึกอบรมตามแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ เพื่อเสริมสร้างจิตวิญญาณความเป็นครูของนักศึกษาวิทยาลัยนาฏศิลป์ สถาบันบัณฑิตพัฒนศิลป์. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์เพื่อการพัฒนา*, 15(2), 40–62.
- บุญล้อม ดั่งวิเศษ, & มนสิข สิริสมบุญ. (2560). การพัฒนารูปแบบการสอนแบบเน้นประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตสำหรับนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏ. *สัททอง: วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ (สทสม.)*, 23(1), 67–84.
- ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรสี่ปี) พ.ศ. 2562. (2562, 6 มีนาคม). *ราชกิจจานุเบกษา*, 136 (ตอนพิเศษ 56 ง), 12–39.
- พระสมุห์นริศ นรินโท. (2562). การพัฒนาครูเพื่อคุณภาพของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21. *วารสารบัณฑิตศึกษาปริทรรศน์ มจร วิทยาเขตแพร่*, 5(2), 147–164.
- ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2559). *การศึกษาไทย 4.0: ประสิทธิภาพการศึกษาเชิงสร้างสรรค์และผลิตภาพ* (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- เรียมพร แสนซึ้ง, บุญญา เพียรสวรรค์, & ชำนาญ ปาณวงษ์. (2560). การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์. *วารสารสังคมศาสตร์วิชาการ*, 10(2), 187–202.
- วรลือ ฅนอมชาติ, & นภัส ศรีเจริญประมณ. (2564). การพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้โดยใช้ประสบการณ์เป็นฐานตามแนวสะเต็มศึกษา สำหรับนักศึกษาครูปฐมวัย. *วารสารวิจัยรำไพพรรณี*, 15(1), 170–178.
- วาสนา ทวีกุลทรัพย์. (2560). การพัฒนาระบบการสอนแบบเน้นประสบการณ์นำภูมิปัญญาท้องถิ่นสู่โรงเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา*, 28(1), 98–109.
- สิริณัฐ ลิ้มปจันงค์, & ปารย์พิชชา กำนจกร. (2566). รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะดิจิทัลของครูในยุคการแปลงเป็นดิจิทัล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น. *วารสารครุศาสตร์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*, 51(4), 1–12.
- สิรินทร พรหมสวัสดิ์. (2566). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ร่วมกับการเรียนรู้แบบบริการสังคมเพื่อส่งเสริมความเป็นพลเมือง สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4. *Journal of Modern Learning Development*, 8(2), 28–44.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579*. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2561). *ยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี (พ.ศ. 2561–2580)*. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการของคณะกรรมการยุทธศาสตร์ชาติ.
- Darling-Hammond, L. (2021). *Preparing teachers for deeper learning in a digital age*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- González-Zamar, M. D., Abad-Segura, E., & Ferreyra, H. A. (2023). Visual arts education literacy in university contexts. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (19), 170–186.
- Joyce, B., & Calhoun, E. (2024). *Models of teaching* (10th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2017). Experiential Learning Theory as a guide for experiential educators in higher education. *ELTHE: A Journal for Engaged Educators*, 1(1), 7–44.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Morris, T. H. (2020). Experiential learning—a systematic review and revision of Kolb’s model. *Interactive Learning Environments*, 28(8), 1064–1077.

การพัฒนาโครงสร้าง องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัย ของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรทางการศึกษา

THE DEVELOPMENT OF THE STRUCTURAL FRAMEWORK,
COMPONENTS, AND INDICATORS OF RESEARCH COMPETENCY
FOR GRADUATE STUDENTS IN EDUCATION PROGRAMS

ทวิกา ตั้งประภา^{1*} จุลศักดิ์ สุขสบาย²

Taviga Tungprapa^{1*} Junlasak Suksabay²

¹ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, ประเทศไทย

² โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม), ประเทศไทย

¹ Faculty of Education, Srinakharinwirot University, Thailand

² Srinakharinwirot University Prasarnmit Demonstration School (Elementary Division), Thailand

* Corresponding author e-mail: taviga@g.swu.ac.th

ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัยจากสถาบันยุทธศาสตร์ทางปัญญาและวิจัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

Received: 11/03/2025 | Revised: 26/06/2025 | Accepted: 14/07/2025

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาโครงสร้างและองค์ประกอบของสมรรถนะการวิจัย และ 2) พัฒนาตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรทางการศึกษา ซึ่งมีการดำเนินการวิจัย 2 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การพัฒนาโครงสร้างและองค์ประกอบ ใช้การศึกษาเชิงคุณภาพ ประกอบด้วย การสัมภาษณ์เชิงลึก และการประชุมกลุ่มย่อย โดยใช้แบบสัมภาษณ์และประเด็นการสนทนากลุ่มย่อยเป็นเครื่องมือวิจัย ผู้ให้ข้อมูลคือผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในการผลิตบัณฑิตและผู้ทรงคุณวุฒิ และวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา และระยะที่ 2 การพัฒนาตัวบ่งชี้ ใช้การศึกษาเชิงปริมาณในการประเมินคุณภาพตัวบ่งชี้ และใช้การศึกษาเชิงคุณภาพด้วยการสนทนากลุ่มย่อยในการสรุปตัวบ่งชี้ โดยมีแบบประเมินคุณภาพและประเด็นการสนทนากลุ่มย่อยเป็นเครื่องมือวิจัย ผู้ให้ข้อมูลคือผู้เชี่ยวชาญ และวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติบรรยายและการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1. โครงสร้างและองค์ประกอบของสมรรถนะการวิจัย ประกอบด้วย 1) สมรรถนะการวิจัยพื้นฐาน ซึ่งประกอบด้วย สมรรถนะหลัก และสมรรถนะการวิจัยเฉพาะสาขา ที่มีองค์ประกอบย่อย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ ความรู้ ทักษะการ

ปฏิบัติการวิจัย ทักษะทางปัญญา คุณลักษณะที่พึงประสงค์ และจริยธรรมในการวิจัย และ 2) สมรรถนะการวิจัยแบบบูรณาการ ที่มีองค์ประกอบย่อย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การวิเคราะห์สภาพปัญหา การกำหนดคำถามและวัตถุประสงค์การวิจัย การออกแบบการดำเนินการวิจัย การดำเนินการวิจัย และการเขียนรายงานและการเผยแพร่ผลการวิจัย 2. ตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัย ประกอบด้วย 1) สมรรถนะการวิจัยพื้นฐาน จำนวน 40 ตัวบ่งชี้ และ 2) สมรรถนะการวิจัยแบบบูรณาการ จำนวน 25 ตัวบ่งชี้ ผลการประเมินตัวบ่งชี้มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 4.20 – 5.00 โดยมีความเหมาะสมในระดับมากถึงมากที่สุด และผู้เชี่ยวชาญเห็นว่าตัวบ่งชี้มีความถูกต้อง เหมาะสม ครอบคลุม และสามารถนำไปใช้ได้

คำสำคัญ: สมรรถนะการวิจัย นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรทางการศึกษา

Abstract

This research aimed to develop the structural framework and components of research competency, and to establish indicators for research competency specifically for graduate students enrolled in education programs. The study was conducted in two distinct phases. Phase 1 focused on developing the structure and components, employing a qualitative study that included in-depth interviews and focus group discussions. For this phase, interview protocols and focus group discussion guidelines served as the research instruments, with data gathered from stakeholders in graduate production and experts, subsequently analyzed through content analysis. Phase 2 concentrated on developing the indicators, utilizing a quantitative study to assess the quality of these indicators, which was then complemented by a qualitative study involving focus group discussions to finalize them. A quality assessment form and focus group discussion guidelines were the tools for this phase, where data were collected from experts and analyzed using both descriptive statistics and content analysis. The research findings are summarized as follows: 1. The structural framework and components of research competency comprise: 1) Basic Research Competency, which includes core competencies and functional competencies. This is further broken down into five sub-components: knowledge, practical research skills, cognitive skills, attributes, and research ethics. 2) Integrated Research Competency, which consists of four sub-components: problem analysis and formulation of research questions and objectives, research design and implementation, research execution, and research report writing and dissemination. 2. The indicators of research competency consist of: 1) 40 indicators for Basic Research Competency, and 2) 25 indicators for Integrated Research Competency. The evaluation results for these indicators showed mean scores ranging from 4.20 to 5.00, indicating a suitability level from high to highest. Experts concurred that the indicators are accurate, appropriate, comprehensive, and applicable.

Keywords: Research Competency , Graduate Student , Educational Program

บทนำ

การผลิตบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาถือเป็นส่วนสำคัญในการสร้างบุคลากรที่เป็นผู้เชี่ยวชาญไปสู่องค์กรและหน่วยงานต่างๆ ทั้งนี้เนื่องจากบัณฑิตที่สำเร็จการศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาจะเป็นผู้นำทางวิชาการที่ปฏิบัติงานในส่วนต่างๆ ของวงการวิชาชีพ (Mustafa et al., 2019) ในการพัฒนาบัณฑิตให้มีศักยภาพตามที่สังคมคาดหวังนั้นจำเป็นต้องให้ความสำคัญกับการพัฒนาสมรรถนะเนื่องจากสมรรถนะเป็นคุณลักษณะของบุคคลเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงาน ประกอบด้วย ความรู้ ทักษะ ความสามารถ และคุณลักษณะอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน ที่ทำให้บุคลากรปฏิบัติงานได้ผลงานที่โดดเด่นในสถานการณ์ที่หลากหลาย (McClelland, 1973; ณรงค์วิทย์ แสนทอง, 2547; สุภิญญา รัศมีธรรมโชติ, 2547) นอกจากนี้ ในการพัฒนานักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษานั้น Ain et al., (2019) ได้กล่าวว่านักศึกษาในมหาวิทยาลัยมีบทบาทสำคัญคือการสร้างสรรค์และเผยแพร่ความรู้ผ่านการพัฒนาผลงานจากการวิจัย โดยเฉพาะการพัฒนานักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา ที่จำเป็นต้องให้ความสำคัญกับการพัฒนาสมรรถนะการวิจัยควบคู่ไปกับวิชาการ สอดคล้องกับแนวคิดของ Zlatkin-Troitschanskaia (2021) ที่ได้กล่าวว่าการพัฒนาสมรรถนะการวิจัยมีความสำคัญอย่างยิ่งในการเตรียมความพร้อมบัณฑิตให้สามารถเผชิญกับความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ George-Reyes & Glasserman-Morales (2021) ได้กล่าวว่าสมรรถนะการวิจัยถือเป็นรากฐานสำคัญของการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา เนื่องจากนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาจำเป็นต้องดำเนินการวิจัยเพื่อเพิ่มพูนความรู้และประสบการณ์ทางวิชาการในสาขาของตน อย่างไรก็ตาม การพัฒนาทักษะนี้ไม่ได้มุ่งพัฒนาให้นักศึกษาเป็นอาชีพนักวิจัย แต่เป็นการเตรียมความพร้อมในอนาคตในฐานะผู้ปฏิบัติงานมืออาชีพที่มีพื้นฐานทางทฤษฎีและวิธีการปฏิบัติการวิจัยเพื่อแก้ปัญหาและพัฒนางาน

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า “สมรรถนะการวิจัย (Research Competency)” เป็นคุณลักษณะที่สำคัญของบัณฑิตในระดับบัณฑิตศึกษาที่จำเป็นต้องส่งเสริมให้บัณฑิตสามารถนำองค์ความรู้ในสาขาวิชาของตนเองไปใช้ในการพัฒนานวัตกรรมและองค์ความรู้ที่จะก่อให้เกิดประโยชน์ต่อตนเอง หน่วยงาน และประเทศชาติ โดย Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017) ได้กล่าวถึงความสำคัญของสมรรถนะการวิจัยว่าเป็นสมรรถนะที่สำคัญสำหรับนักวิจัยทุกคน เนื่องจากสมรรถนะการวิจัยทำให้นักวิจัยสามารถดำเนินการวิจัยได้อย่างมีประสิทธิภาพและสร้างผลงานวิจัยที่มีคุณภาพ ทั้งนี้การพัฒนาสมรรถนะการวิจัยจำเป็นต้องมีความสามารถที่หลากหลาย ตั้งแต่การกำหนดปัญหา การเลือกวิธีการวิจัย การออกแบบเครื่องมือ การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์และแปลความผลการวิจัย และการนำเสนอผลการวิจัย นอกจากนี้ ยังต้องมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ ความสามารถเชื่อมโยงข้อมูลกับทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้อง ความสามารถในการแก้ปัญหาได้อย่างมีระบบ รวมไปถึงความสามารถในการสื่อสารผลการวิจัยให้ผู้อื่นเข้าใจได้อย่างชัดเจนทั้งในรูปแบบข้อเขียนและการนำเสนอ

การผลิตบัณฑิตในหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา ทางด้านการศึกษา ถือเป็นส่วนที่สำคัญในการสนับสนุนการพัฒนาการศึกษาของประเทศ เนื่องจาก บัณฑิตสาขาทางการศึกษาที่สำเร็จการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาจะออกไปทำงานเป็นบุคลากรทางการศึกษาที่มีความรู้ ความสามารถ เป็นผู้นำสังคมทางด้านการศึกษาที่ขับเคลื่อนการพัฒนาการศึกษาของประเทศให้มีคุณภาพ ทั้งนี้ ในการยกระดับการพัฒนา “สมรรถนะการวิจัย” ของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรทางด้านการศึกษา จำเป็นต้องมี

การยกระดับในการพัฒนาและปรับปรุงคุณภาพในการผลิตบัณฑิตให้มีคุณภาพ อย่างไรก็ตาม ในการพัฒนาสมรรถนะการวิจัย ผู้เกี่ยวข้องจำเป็นต้องทราบโครงสร้าง องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้ เพื่อให้มีการออกแบบแนวคิดที่ชัดเจนสำหรับการออกแบบแนวทางการพัฒนานักศึกษาด้านการประเมินคุณภาพของบัณฑิต แต่จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง (พิมพ์วิวัฒน์ สุวรรณโณ, สมศักดิ์ ลีลา และ พงศ์เทพ จิระโร , 2560; ปิยวรรณ บุญเพ็ญ, ยุทธนา ไชยจุล และดุขฎิ โยเหลา, 2561; เจษฎาภรณ์ วิริยะสกุลธรณ์, จันทร์ชลี มาพุทธ และ สุวิชัย โกศัยยะวัฒน์, 2563) พบว่า ยังไม่มีการกำหนดโครงสร้าง องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยอย่างชัดเจนของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาลักษณะเฉพาะของบัณฑิตศึกษาด้านการศึกษาซึ่งเป็นกลุ่มที่มีลักษณะเฉพาะ ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาและพัฒนาโครงสร้าง องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรทางการศึกษา เพื่อให้ได้สารสนเทศที่สำคัญที่เป็นจุดเริ่มต้นของการกำหนดกรอบในการพัฒนานักศึกษารวมถึงการประเมินนักศึกษาและบัณฑิตเมื่อสำเร็จการศึกษาเพื่อยกระดับในการพัฒนาการผลิตบัณฑิตในด้านการวิจัยอย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

การวิจัยเรื่องนี้มีวัตถุประสงค์ดังนี้

- 1) เพื่อพัฒนาโครงสร้างและองค์ประกอบสมรรถนะการวิจัยของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาลักษณะเฉพาะของบัณฑิตศึกษาด้านการศึกษา
- 2) เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรทางการศึกษา

วิธีดำเนินการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัยมี 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การพัฒนาโครงสร้างและองค์ประกอบสมรรถนะการวิจัย

การพัฒนาโครงสร้างและองค์ประกอบสมรรถนะการวิจัย ใช้การวิจัยเชิงคุณภาพ โดยมีผู้ให้ข้อมูลเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การดำเนินการวิจัย และการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

ผู้ให้ข้อมูล : ผู้ให้ข้อมูล มี 2 กลุ่ม ดังนี้ 1) ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในการผลิตบัณฑิต ระดับบัณฑิตศึกษาลักษณะเฉพาะของบัณฑิตศึกษาด้านการศึกษา สำหรับการสัมภาษณ์สมรรถนะการวิจัยที่คาดหวัง ประกอบด้วย ผู้ทรงคุณวุฒิจากที่ประชุมสภาคณะบดีคณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์แห่งประเทศไทย ผู้ใช้บัณฑิต และผู้ผลิตบัณฑิตโดยเป็นอาจารย์จากหลักสูตรที่ผลิตบัณฑิต รวมจำนวน 5 คน ที่ได้จากการเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive sampling) และ 2) ผู้ทรงคุณวุฒิ สำหรับการประชุมกลุ่มย่อยเพื่อวิพากษ์โครงสร้างและองค์ประกอบของสมรรถนะการวิจัย จำนวน 3 คน ซึ่งเป็นผู้ทรงคุณวุฒิทางด้านการวัดผลและวิจัยการศึกษา ที่มีความเชี่ยวชาญเกี่ยวกับการผลิตบัณฑิตทางด้านครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ ที่ได้จากการเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย : เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มี 2 ฉบับ ดังนี้ 1) แบบสัมภาษณ์กึ่งมีโครงสร้าง สำหรับการสัมภาษณ์ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเพื่อหาสมรรถนะการวิจัย ที่คาดหวัง โดยแบบสัมภาษณ์ที่พัฒนาขึ้นมีผลการตรวจสอบความเที่ยงเชิงเนื้อหา (content validity) โดยใช้วิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (Index of Item-Objective Congruence: IOC) พบว่ามีค่า IOC ตั้งแต่ 0.80 – 1.00

และ 2) ประเด็นคำถามของการสัมมนากลุ่มย่อย เพื่อวิพากษ์สมรรถนะการวิจัยฯ มีผลการตรวจสอบความเที่ยงเชิงเนื้อหา (content validity) โดยใช้วิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (Index of Item-Objective Congruence: IOC) พบว่ามีค่า IOC เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ

การดำเนินการวิจัย : การดำเนินการวิจัย มีขั้นตอนดังนี้ 1) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะการวิจัย การผลิตบัณฑิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรทางการศึกษา 2) สัมภาษณ์ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในการผลิตบัณฑิต เพื่อศึกษาและวิเคราะห์สมรรถนะการวิจัยที่คาดหวัง 3) ร่างโครงสร้างองค์ประกอบ และคำอธิบายในแต่ละองค์ประกอบ ที่สะท้อนสมรรถนะการวิจัยที่คาดหวัง จากการสังเคราะห์ข้อมูลจากการศึกษาเอกสารและการสัมภาษณ์ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย 5) ประชุมกลุ่มย่อยผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อวิพากษ์โครงสร้างและองค์ประกอบสมรรถนะการวิจัยฯ และ 6) ปรับปรุงและสรุปโครงสร้างและองค์ประกอบของสมรรถนะการวิจัยฯ

การวิเคราะห์ข้อมูล : การวิเคราะห์ข้อมูลจากสัมภาษณ์และการประชุมกลุ่มย่อย ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)

ระยะที่ 2 การพัฒนาตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยฯ

การพัฒนาตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยฯ ใช้การวิจัยเชิงปริมาณร่วมกับการวิจัยเชิงคุณภาพ โดยมีผู้ให้ข้อมูล เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การดำเนินการวิจัย และการวิเคราะห์ข้อมูล มีดังนี้

ผู้ให้ข้อมูล : ผู้เชี่ยวชาญสำหรับประเมินสมรรถนะการวิจัยฯ และการสัมมนากลุ่มย่อย จำนวน 5 คน ซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญทางการวิจัยที่สอนในหลักสูตรทางด้านการศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา ที่ได้จากการเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย : เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มี 2 ฉบับ ดังนี้ 1) แบบประเมินสมรรถนะการวิจัยฯ ซึ่งเป็นเครื่องมือที่มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ โดยมีผลการตรวจสอบความเที่ยงเชิงเนื้อหา (content validity) โดยใช้วิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (Index of Item-Objective Congruence: IOC) พบว่ามีค่า IOC ตั้งแต่ 0.80 – 1.00 และ 2) ประเด็นคำถามของการสัมมนากลุ่มย่อย เพื่อสรุปและให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงและเติมเต็มสมรรถนะการวิจัยฯ ให้สมบูรณ์ มีผลการตรวจสอบความเที่ยงเชิงเนื้อหา (content validity) โดยใช้วิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (Index of Item-Objective Congruence: IOC) พบว่ามีค่า IOC เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ

การดำเนินการวิจัย : การดำเนินการวิจัย มีขั้นตอนดังนี้ 1) สังเคราะห์ข้อมูลจากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องและการสัมภาษณ์จากผู้มีส่วนได้ส่วนเสียจาก ระยะที่ 1 ที่สะท้อนสมรรถนะการวิจัยที่คาดหวัง 2) ร่างตัวบ่งชี้และคำอธิบายสมรรถนะการวิจัยฯ ตามโครงสร้างและองค์ประกอบ ซึ่งเป็นข้อค้นพบจากการศึกษาวิจัยในระยะที่ 1 3) ส่งตัวบ่งชี้และคำอธิบายสมรรถนะการวิจัยฯ ให้ผู้เชี่ยวชาญประเมิน และให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไข 4) ปรับปรุงตัวบ่งชี้และคำอธิบายสมรรถนะการวิจัยฯ 5) ประชุมกลุ่มย่อยผู้เชี่ยวชาญ เพื่อวิพากษ์ สรุป และให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไขสมรรถนะการวิจัยฯ ให้สมบูรณ์ และ 6) ปรับปรุงและสรุปตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยฯ ฉบับสมบูรณ์

การวิเคราะห์ข้อมูล : การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณในการประเมินตัวบ่งชี้ ใช้สถิติบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) ความถี่ (Frequency) และร้อยละ

(Percentage) ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพในส่วนข้อเสนอแนะและการประชุมกลุ่มย่อย ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)

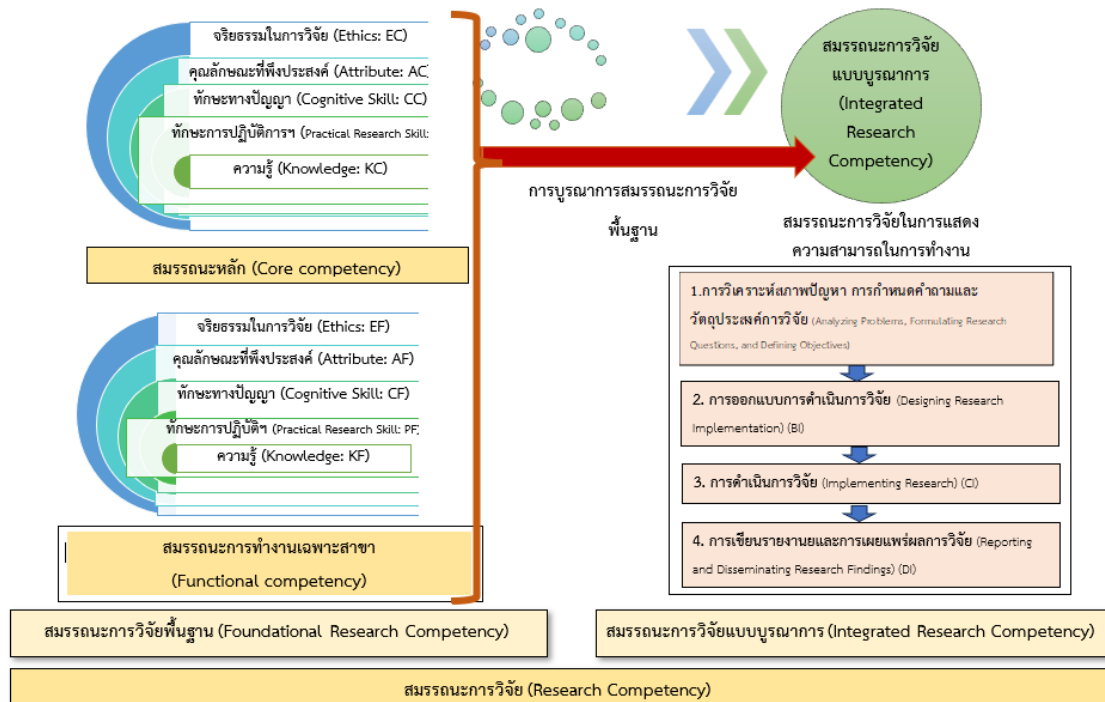
สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัย ประกอบด้วย 2 ส่วน ได้แก่ ผลการพัฒนาโครงสร้างและองค์ประกอบสมรรถนะการวิจัย และผลการพัฒนาตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัย ดังนี้

1. โครงสร้างและองค์ประกอบสมรรถนะการวิจัย

ผลการพัฒนาโครงสร้างและองค์ประกอบสมรรถนะการวิจัย มีดังนี้

สมรรถนะการวิจัย (Research Competency) หมายถึง ความสามารถและคุณลักษณะของ นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรทางการศึกษา เกี่ยวกับการดำเนินการวิจัยทางการศึกษาให้ประสบความสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ และมีประสิทธิผล ถูกต้องตามหลักวิชาการ อย่างมีจรรยาบรรณตามวิชาชีพ นักวิจัย โดยโครงสร้าง และองค์ประกอบสมรรถนะการวิจัย ประกอบด้วย 2 ส่วนหลัก ได้แก่ 1) **สมรรถนะการวิจัยพื้นฐาน (Foundational Research Competency)** และ 2) **สมรรถนะการวิจัยแบบบูรณาการ (Integrated Research Competency)** โดยมีความเชื่อมโยงกันด้วยแนวคิดการพัฒนาสมรรถนะการวิจัยที่เริ่มต้นจากการเสริมสร้าง “สมรรถนะการวิจัยพื้นฐาน” ในระหว่างการศึกษาในรายวิชาของหลักสูตร ก่อนจะนำไปสู่การบูรณาการความสามารถและคุณลักษณะเพื่อสร้าง “สมรรถนะการวิจัยแบบบูรณาการ” ที่สะท้อนความสามารถในการทำงานวิจัยปริญญานิพนธ์ ซึ่งเป็นผลงานทางวิชาการที่แสดงการพัฒนาหรือ ประยุกต์องค์ความรู้ของศาสตร์สาขาวิชาโดยใช้กระบวนการวิจัยอย่างเป็นระบบเพื่อเสนอเป็นส่วนหนึ่งในการสำเร็จการศึกษาของหลักสูตร สรุปได้ดังภาพประกอบ 1 โดยมีรายละเอียดดังนี้



ภาพประกอบ 1 โครงสร้าง และองค์ประกอบสมรรถนะการวิจัยของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรทางการศึกษา

โครงสร้าง และองค์ประกอบสมรรถนะการวิจัย สรุปได้ดังนี้

1) สมรรถนะการวิจัยพื้นฐาน (Foundational Research Competency)

โครงสร้างของสมรรถนะการวิจัยพื้นฐาน ที่สะท้อนความสามารถและคุณลักษณะ ประกอบด้วย 2 ส่วน ได้แก่ สมรรถนะหลัก และสมรรถนะการทำงานเฉพาะสาขา ดังนี้

1.1) สมรรถนะหลัก (Core competency) หมายถึง สมรรถนะการวิจัยหลักของ นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาหลักสูตรทางการศึกษาที่ทุกสาขาวิชามีร่วมกัน มีองค์ประกอบ 5 องค์ประกอบ ประกอบด้วย 1) ความรู้ (Knowledge) (KC) 2) ทักษะการปฏิบัติการวิจัย (Practical research skill) (PC) 3) ทักษะทางปัญญา (Cognitive skill) (CC) 4) คุณลักษณะที่พึงประสงค์ (Attribute) (AC) และ 5) จริยธรรมในการวิจัย (Ethics) (EC)

1.2) สมรรถนะการทำงานเฉพาะสาขา (Functional competency) หมายถึง สมรรถนะการวิจัยที่สะท้อนการทำงานเฉพาะของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรทางการศึกษา ของ แต่ละสาขาวิชาหรืออัตลักษณ์ของหลักสูตร ซึ่งในส่วนนี้คณะกรรมการหลักสูตรจะเป็นผู้กำหนดตาม คุณลักษณะเฉพาะของสาขาวิชาหรือหลักสูตร โดยมีองค์ประกอบ 5 องค์ประกอบ ประกอบด้วย 1) ความรู้ เฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ (Knowledge) (KF) 2) ทักษะการปฏิบัติการวิจัยเฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ (Practical research skills) (PF) 3) ทักษะทางปัญญาเฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ (Cognitive skill) (CF) 4) คุณลักษณะที่พึงประสงค์เฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ (Attribute) (AF) และ 5) จริยธรรมในการวิจัยเฉพาะ ทางในสาขาวิชาชีพ (Ethics) (EF)

ในการพัฒนาสมรรถนะหลักและสมรรถนะการทำงานเฉพาะสาขา จะเริ่มด้วยการพัฒนาความรู้ซึ่งเป็นพื้นฐานหลัก แล้วต่อยอดขยายไปสู่ทักษะการปฏิบัติการวิจัย ทักษะทางปัญญา และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ อย่างมีจริยธรรม ดังนั้นจึงมีจริยธรรมในการวิจัยคลุมสมรรถนะย่อยทั้งหมด ดังภาพประกอบ 1

2) สมรรถนะการวิจัยแบบบูรณาการ (Integrated Research Competency)

โครงสร้างของสมรรถนะการวิจัยแบบบูรณาการ ซึ่งเป็นสมรรถนะที่บูรณาการจาก ความสามารถและคุณลักษณะที่ใช้ในการทำงานวิจัยให้ประสบความสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพและมี ประสิทธิภาพ ถูกต้องตามหลักวิชาการ อย่างมีจรรยาบรรณตามวิชาชีพนักวิจัย ซึ่งเป็นความสามารถจาก การวิเคราะห์งานตามลำดับขั้นตอนของการงานวิจัย มีองค์ประกอบ 4 องค์ประกอบ ประกอบด้วย 1) การวิเคราะห์สภาพปัญหา การกำหนดคำถามและวัตถุประสงค์การวิจัย (Analyzing Problems, Formulating Research Questions, and Defining Objectives) (AI) 2) การออกแบบการดำเนินการ วิจัย (Designing Research Implementation) (BI) 3) การดำเนินการวิจัย (Implementing Research) (CI) และ 4) การเขียนรายงานการวิจัยและการเผยแพร่ผลการวิจัย (Reporting and Disseminating Research Findings) (DI)

2. ตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัย

ผลการพัฒนาตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัย ประกอบด้วย ผลการประเมินตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัย โดยผู้เชี่ยวชาญ และผลการปรับปรุงตัวบ่งชี้จากการประชุมกลุ่มย่อยผู้เชี่ยวชาญ สรุปผลได้ดังนี้

2.1 ผลการประเมินตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัย

ผลการประเมินตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยที่พัฒนาขึ้นโดยผู้เชี่ยวชาญ มีดังนี้

1) สมรรถนะการวิจัยพื้นฐาน (foundational research competency)

1.1) สมรรถนะหลัก (Core competency)

ผลการประเมินตัวบ่งชี้สมรรถนะหลัก พบว่า ตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยในองค์ประกอบความรู้ มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 4.80 – 5.00 โดยทุกตัวบ่งชี้มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด องค์ประกอบทักษะการปฏิบัติการวิจัย มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 4.20 – 5.00 โดยมีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด องค์ประกอบทักษะทางปัญญา มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 4.80 – 5.00 โดยทุกตัวบ่งชี้มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด องค์ประกอบคุณลักษณะที่พึงประสงค์ มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 4.60 -5.00 โดยทุกตัวบ่งชี้มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด และองค์ประกอบจริยธรรมในการวิจัย มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 4.80 – 5.00 โดยทุกตัวบ่งชี้มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด โดยมีรายละเอียดดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ผลการประเมินตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยพื้นฐาน: สมรรถนะหลัก

องค์ประกอบ	ผลการประเมินตัวบ่งชี้			
	จำนวนตัวบ่งชี้	M	S.D.	การแปลผล
1) ความรู้	10	4.80 – 5.00	0 – 0.45	มากที่สุด
2) ทักษะการปฏิบัติการวิจัย	6	4.20 – 5.00	0 – 0.84	มาก - มากที่สุด
3) ทักษะทางปัญญา	3	4.80 – 5.00	0 – 0.45	มากที่สุด
4) คุณลักษณะที่พึงประสงค์	3	4.60 -5.00	0 – 0.89	มากที่สุด
5) จริยธรรมในการวิจัย	3	4.80 – 5.00	0 – 0.45	มากที่สุด
รวม	25			

1.2) สมรรถนะการทำงานเฉพาะสาขา (Functional competency)

ผลการประเมินตัวบ่งชี้สมรรถนะการทำงานเฉพาะสาขา ที่สะท้อนสมรรถนะเฉพาะของการวิจัยของนักศึกษาแต่ละสาขาวิชาหรืออัตลักษณ์ของหลักสูตร ซึ่งในส่วนนี้คณะกรรมการหลักสูตรจะเป็นผู้กำหนดตามคุณลักษณะเฉพาะของสาขาวิชาหรือหลักสูตร ในส่วนนี้ผู้เชี่ยวชาญได้ประเมินความครอบคลุม และความเหมาะสมของแนวทางการกำหนดโครงสร้าง องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้ ที่หลักสูตรจะเป็นผู้กำหนดประเด็นการประเมินตามบริบทของตนเอง ผลการประเมิน พบว่า ผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด (ร้อยละ 100) เห็นว่าแนวทางดังกล่าว มีความเหมาะสมและครอบคลุมตัวบ่งชี้สมรรถนะการทำงานเฉพาะสาขา โดยมีรายละเอียดดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ผลการประเมินตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยพื้นฐาน: สมรรถนะการทำงานเฉพาะสาขา

ความครอบคลุม			ความเหมาะสม		
ประเด็นการประเมิน	ผลการประเมิน		ประเด็นการประเมิน	ผลการประเมิน	
	จำนวน	ร้อยละ		จำนวน	ร้อยละ
ครอบคลุม	5	100	เหมาะสม	5	100
ไม่ครอบคลุม	0	0	ไม่เหมาะสม	0	0
	5	100		5	100

2) สมรรถนะการวิจัยแบบบูรณาการ (Integrated Research Competency)

ผลการประเมินตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยแบบบูรณาการ พบว่า ตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยในองค์ประกอบการวิเคราะห์สภาพปัญหา การกำหนดคำถามและวัตถุประสงค์การวิจัย ทุกตัวบ่งชี้ มีค่าเฉลี่ย 5.00 โดยมีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด องค์ประกอบการออกแบบการดำเนินการวิจัย มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 4.80 – 5.00 โดยทุกตัวบ่งชี้มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด องค์ประกอบการดำเนินการวิจัย มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 4.60 – 5.00 โดยทุกตัวบ่งชี้มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด และองค์ประกอบการเขียนรายงานและการเผยแพร่ผลการวิจัย ทุกตัวบ่งชี้ มีค่าเฉลี่ย 5.00 โดยมีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด รายละเอียดดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ผลการประเมินตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยแบบบูรณาการ

องค์ประกอบ	ผลการประเมินตัวบ่งชี้			
	จำนวนตัวบ่งชี้	M	S.D.	การแปลผล
1) การวิเคราะห์สภาพปัญหา การกำหนดคำถามและวัตถุประสงค์การวิจัย	2	5.00 (ทุกตัวบ่งชี้)	0 (ทุกตัวบ่งชี้)	มากที่สุด
2) การออกแบบการดำเนินการวิจัย	9	4.80 – 5.00	0 -0.45	มากที่สุด
3) การดำเนินการวิจัย	7	4.60 – 5.00	0 - 0.55	มากที่สุด
4) การเขียนรายงานและการเผยแพร่ผลการวิจัย	7	5.00 (ทุกตัวบ่งชี้)	0 (ทุกตัวบ่งชี้)	มากที่สุด
รวม	25			

2.2 ผลการพัฒนาตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัย

ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาแล้วเห็นว่าตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นมีความถูกต้อง เหมาะสม ครอบคลุม และสามารถนำไปใช้ได้ และได้ให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมในการปรับปรุงในรายละเอียด ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ปรับปรุงตัวบ่งชี้แล้วสรุปตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยฯ ฉบับสมบูรณ์ ซึ่งประกอบด้วย 1) สมรรถนะการวิจัยพื้นฐาน รวมจำนวน 40 ตัวบ่งชี้ และ 2) สมรรถนะการวิจัยแบบบูรณาการ จำนวน 25 ตัวบ่งชี้ โดยมีรายละเอียดของตัวบ่งชี้ในแต่ละองค์ประกอบ รายละเอียดดังตารางที่ 4 ดังนี้

ตารางที่ 4 ตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรทางการศึกษา

องค์ประกอบ	รหัส	ตัวบ่งชี้
1. สมรรถนะการวิจัยพื้นฐาน (Foundational Research Competency)		
1.1 สมรรถนะหลัก (Core competency)		
1) ความรู้ (ความรู้พื้นฐานด้านการวิจัย) (Knowledge: KC)	KC1	ความรู้เรื่องปัญหาวิจัยและวัตถุประสงค์การวิจัย (Knowledge of research problem and objectives)
	KC2	ความรู้เรื่องการทบทวนวรรณกรรม (Knowledge of literature review)
	KC3	ความรู้เรื่องตัวแปร สมมติฐาน และกรอบแนวคิดการวิจัย (Knowledge of variables, hypotheses, and conceptual framework)
	KC4	ความรู้เรื่องการออกแบบการวิจัย (Knowledge of research design)
	KC5	ความรู้เรื่องประชากรและการสุ่มตัวอย่าง (Knowledge of population and sampling)
	KC6	ความรู้เรื่องเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล (Knowledge of data collection tools)
	KC7	ความรู้เรื่องการวิเคราะห์ข้อมูล (Knowledge of data analysis)
	KC8	ความรู้เรื่องการสร้างนวัตกรรม (Knowledge of innovation development)
	KC9	ความรู้เรื่องการเขียนรายงานการวิจัย (Knowledge of research writing)
	KC10	ความรู้เรื่องการเผยแพร่ผลงานวิจัย (Knowledge of research dissemination)
2) ทักษะการปฏิบัติในการวิจัย (Practical research skills: PC)	PC1	ทักษะการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศในการวิจัย (Technology Application Skills in Research)
	PC2	ทักษะการเขียนเชิงวิชาการภาษาไทย (Academic Writing Skills in Thai)
	PC3	ทักษะการเขียนเชิงวิชาการภาษาอังกฤษ (ถ้ามี) (Academic Writing Skills in English) (if applicable)
	PC4	ทักษะการใช้โปรแกรมวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัย (Research Data Analysis Software Skills)
	PC5	ทักษะการนำเสนอผลงานวิจัยด้วยวาจาโดยใช้ภาษาไทย (Oral Research Presentation Skills in Thai)
	PC6	ทักษะการนำเสนอผลงานวิจัยด้วยวาจาโดยใช้ภาษาอังกฤษ (ถ้ามี) (Oral Research Presentation Skills in English) (if applicable)
3) ทักษะทางปัญญา (Cognitive skill: CC)	CC1	การคิดอย่างมีระบบ (Systematic thinking)
	CC2	การคิดเชิงวิพากษ์ (Critical thinking)
	CC3	การคิดสร้างสรรค์ (Creative thinking)
4) คุณลักษณะที่พึงประสงค์ (Attribute: AC)	AC1	แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการทำวิจัย (Achievement motivation in research)
	AC2	ความสามารถในการกำกับตนเองในการทำวิจัย (Self-regulation in research)
	AC3	ความสามารถในการประสานงานและบริหารจัดการงานวิจัยกับภาคีภายนอก (Research coordination and management skills with external partners)
5) จริยธรรมในการวิจัย (Ethics: EC)	EC1	ความรู้และความซื่อสัตย์ในการออกแบบและวางแผนการวิจัยอย่างมีจริยธรรม (Integrity and ethical awareness in research design and planning)
	EC2	ความรู้และความตระหนักในจริยธรรมการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มตัวอย่าง (Ethical considerations in research involving human participants)
	EC3	ความซื่อสัตย์และความรับผิดชอบในการเขียนและเผยแพร่ผลงานวิจัย (Integrity and responsibility in research reporting and dissemination)

องค์ประกอบ	รหัส	ตัวบ่งชี้
1.2 สมรรถนะการทำงานเฉพาะ (Functional competency)		
1) ความรู้ (ความรู้เฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ) (Knowledge) (KF)	KF1	ความรู้เฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ ประเด็นหลัก (Core Themes of Specialized Disciplinary Knowledge) ที่ 1 (หลักสูตรระบุ)
	KF2	ความรู้เฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ ประเด็นหลัก (Core Themes of Specialized Disciplinary Knowledge) ที่ 2 (หลักสูตรระบุ)
	KF3	ความรู้เฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ ประเด็นหลัก (Core Themes of Specialized Disciplinary Knowledge) ที่ 3 (หลักสูตรระบุ)
2) ทักษะการปฏิบัติในการวิจัย (ทักษะการปฏิบัติการวิจัยเฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ) (Practical research skills) (PF)	PF1	ทักษะการปฏิบัติการวิจัยเฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ ทักษะหลัก" (Specialized Skills) ที่ 1 (หลักสูตรระบุ)
	PF2	ทักษะการปฏิบัติการวิจัยเฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ ทักษะหลัก" (Specialized Skills) ที่ 2 (หลักสูตรระบุ)
	PF3	ทักษะการปฏิบัติการวิจัยเฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ ทักษะหลัก" (Specialized Skills) ที่ 3 (หลักสูตรระบุ)
3) ทักษะทางปัญญา (ทักษะทางปัญญาเฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ) (Cognitive skill) (CF)	CF1	ทักษะทางปัญญาเฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ ทักษะทางปัญญาหลัก(Specialized Cognitive Skills in Professional Fields) ที่ 1 (หลักสูตรระบุ)
	CF2	ทักษะทางปัญญาเฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ ทักษะทางปัญญาหลัก (Specialized Cognitive Skills in Professional Fields) ที่ 2 (หลักสูตรระบุ)
	CF3	ทักษะทางปัญญาเฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ ทักษะทางปัญญาหลัก (Specialized Cognitive Skills in Professional Fields) ที่ 3 (หลักสูตรระบุ)
4) คุณลักษณะที่พึงประสงค์ (คุณลักษณะที่พึงประสงค์เฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ) (Attribute) (AF)	AF1	คุณลักษณะที่พึงประสงค์เฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ (Disciplinary-Specific Attribute) คุณลักษณะ ที่ 1 (หลักสูตรระบุ)
	AF2	คุณลักษณะที่พึงประสงค์เฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ (Disciplinary-Specific Attribute) คุณลักษณะ ที่ 2 (หลักสูตรระบุ)
	AF3	คุณลักษณะที่พึงประสงค์เฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ (Disciplinary-Specific Attribute) คุณลักษณะ ที่ 3 (หลักสูตรระบุ)
5) จริยธรรมในการวิจัย (จริยธรรมในการวิจัยเฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ) (Ethics) (EF)	EF1	จริยธรรมในการวิจัยเฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ (Core Themes of Specialized Disciplinary Research Ethics) ที่ 1 (หลักสูตรระบุ)
	EF2	จริยธรรมในการวิจัยเฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ (Core Themes of Specialized Disciplinary Research Ethics) ที่ 2 (หลักสูตรระบุ)
	EF3	จริยธรรมในการวิจัยเฉพาะทางในสาขาวิชาชีพ (Core Themes of Specialized Disciplinary Research Ethics) ที่ 3 (หลักสูตรระบุ)
2. สมรรถนะการวิจัยแบบบูรณาการ (Integrated Research Competency)		
1.การวิเคราะห์สภาพปัญหา การกำหนดคำถาม และวัตถุประสงค์การวิจัย (Analyzing Problems, Formulating Research Questions, and Defining Objectives) (AI)	AI1	ความสามารถในการวิเคราะห์สภาพปัญหา (Ability to analyze problems)
	AI2	ความสามารถในการกำหนดคำถามการวิจัย (Ability to formulate research questions)

องค์ประกอบ	รหัส	ตัวบ่งชี้
2. การออกแบบการ ดำเนินการวิจัย (Designing Research Implementation) (BI)	BI1	ความสามารถในการตั้งชื่อเรื่องวิจัย (Ability to title research)
	BI2	ความสามารถในการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องเพื่อตอบคำถามการวิจัย (Ability to review relevant literature to answer research questions)
	BI3	ความสามารถในการกำหนดวัตถุประสงค์ ตัวแปร สมมุติฐาน และกรอบ แนวคิดการวิจัย (Ability to define objectives, variables, hypotheses, and research conceptual frameworks)
	BI4	ความสามารถในการออกแบบการวิจัยตามรูปแบบการวิจัยที่ใช้ในการค้นหา คำตอบ (Ability to design research based on research formats used to find answers)
	BI5	ความสามารถในการวางแผนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของนวัตกรรม (ถ้ามี) (Ability to plan the creation and quality assurance of innovations (if applicable))
	BI6	ความสามารถในการออกแบบผู้ให้ข้อมูลสำหรับการวิจัย (Ability to design data providers for research)
	BI7	ความสามารถในการวางแผนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ สำหรับการเก็บรวบรวมข้อมูล (Ability to plan the creation and quality assurance of data collection instruments)
	BI8	ความสามารถในการวางแผนการเก็บรวบรวมข้อมูล (Ability to plan data collection)
	BI9	ความสามารถในการวางแผนการวิเคราะห์ข้อมูล (Ability to plan data analysis)
3. การดำเนินการวิจัย (Implementing Research) (CI)	CI1	ความสามารถในการดำเนินการสุ่มตัวอย่าง (Ability to conduct sampling)
	CI2	ความสามารถในการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือสำหรับการ การเก็บรวบรวมข้อมูล (Ability to create and quality assure data collection instruments)
	CI3	ความสามารถในการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของนวัตกรรม (ถ้ามี) (Ability to create and quality assure innovations (if applicable))
	CI4	ความสามารถในการดำเนินการวิจัย (การทดลอง/การเก็บรวบรวมข้อมูล) (Ability to conduct research (experiments/data collection))
	CI5	ความสามารถในการวิเคราะห์และแปลความหมายผลการวิเคราะห์ข้อมูล (Ability to analyze and interpret data analysis results)
	CI6	ความสามารถในการสรุปผลการวิจัย (Ability to conclude research findings)
	CI7	การมีจริยธรรมในการดำเนินการวิจัย (Adherence to ethics in conducting research)

องค์ประกอบ	รหัส	ตัวบ่งชี้
4. การเขียนรายงานและ การเผยแพร่ผลการวิจัย (Reporting and Disseminating Research Findings) (DI)	DI1	ความสามารถในการเขียนรายงานการวิจัย (ภาษาไทย) (Ability to write research reports) (Thai))
	DI2	ความสามารถในการเขียนรายงานการวิจัย (ภาษาอังกฤษ) (ถ้ามี) (Ability to write research reports) (English) (if applicable))
	DI3	ความสามารถในการเขียนบทความวิจัย (ภาษาไทย) (Ability to write research articles (Thai))
	DI4	ความสามารถในการเขียนบทความวิจัย (ภาษาอังกฤษ) (ถ้ามี) (Ability to write research articles (English) (if applicable))
	DI5	ความสามารถในการนำเสนอผลการวิจัยด้วยวาจา (ภาษาไทย) (Ability to orally present research findings (Thai))
	DI6	ความสามารถในการนำเสนอผลการวิจัยด้วยวาจา (ภาษาอังกฤษ) (ถ้ามี) (Ability to orally present research findings (English) (if applicable))
	DI7	การมีจริยธรรมในการเขียนรายงานการวิจัยและบทความวิจัยเพื่อการตีพิมพ์เผยแพร่ (Adherence to ethics in writing research reports and articles for publication)

อภิปรายผล

โครงสร้าง องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้ของสมรรถนะการวิจัย ประกอบด้วย 1) สมรรถนะการวิจัยพื้นฐาน ซึ่งมี 1.1) สมรรถนะหลัก และ 1.2) สมรรถนะการวิจัยเฉพาะสาขา ที่มีองค์ประกอบย่อย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ ความรู้ ทักษะการปฏิบัติ ทักษะทางปัญญา คุณลักษณะที่พึงประสงค์ และ จริยธรรมในการวิจัย และ 2) สมรรถนะการวิจัยแบบบูรณาการ ที่มีองค์ประกอบย่อย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การวิเคราะห์สภาพปัญหา การกำหนดคำถามและวัตถุประสงค์การวิจัย การออกแบบการดำเนินการวิจัย การดำเนินการวิจัย และการเขียนรายงานและการเผยแพร่ผลการวิจัย และมีตัวบ่งชี้ของสมรรถนะการวิจัย ประกอบด้วย 1) สมรรถนะการวิจัยพื้นฐาน จำนวน 40 ตัวบ่งชี้ และ 2) สมรรถนะการวิจัยแบบบูรณาการ จำนวน 25 ตัวบ่งชี้ โดยมีความเชื่อมโยงกันด้วยแนวคิดการพัฒนาสมรรถนะการวิจัยที่เริ่มต้นจากการเสริมสร้าง “สมรรถนะการวิจัยพื้นฐาน” ในระหว่างการศึกษาในรายวิชาของหลักสูตร ก่อนจะนำไปสู่การบูรณาการความสามารถและคุณลักษณะเพื่อสร้าง “สมรรถนะการวิจัยแบบบูรณาการ” ที่สะท้อนความสามารถในการทำงานวิจัยปริญญานิพนธ์ ซึ่งเป็นผลงานทางวิชาการที่แสดงการพัฒนาหรือประยุกต์องค์ความรู้ของศาสตร์สาขาวิชาโดยใช้กระบวนการวิจัยอย่างเป็นระบบเพื่อเสนอเป็นส่วนหนึ่งในการสำเร็จการศึกษาของหลักสูตร ซึ่งเป็นสมรรถนะการวิจัยที่สอดคล้องกับบริบทของการจัดการศึกษาของหลักสูตรทางด้านการศึกษา ในระดับบัณฑิตศึกษา ที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนในรายวิชาต่างๆ ตามโครงสร้างของหลักสูตรแล้วมีการกำหนดปริญญานิพนธ์สำหรับการทำวิจัยที่เป็นเครื่องมือหลักในการพัฒนาหรือประยุกต์องค์ความรู้ของศาสตร์สาขาวิชา อีกทั้งยังสอดคล้องกับแนวคิดสมรรถนะการทำงานของ OECD (2019) นอกจากนี้ จากผลการวิจัยที่มีการกำหนดโครงสร้างและตัวบ่งชี้ ของสมรรถนะการวิจัยเฉพาะสาขา ที่ตอบสนองความแตกต่างของลักษณะเนื้อหา ทักษะ และคุณลักษณะเฉพาะของหลักสูตรและสาขาวิชาที่

แตกต่างกัน ทำให้หลักสูตรสามารถนำไปใช้เป็นกรอบในการพัฒนาและประเมินสมรรถนะการวิจัยของนักศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยคณะกรรมการหลักสูตรจะเป็นผู้กำหนดตามคุณลักษณะเฉพาะหรืออัตลักษณ์ของสาขาวิชาหรือหลักสูตร

นอกจากนี้ จากผลการวิจัยที่พบว่าสมรรถนะการวิจัยพื้นฐาน ซึ่งประกอบด้วย 1.1) สมรรถนะหลัก และ 1.2) สมรรถนะการวิจัยเฉพาะสาขา ที่มีองค์ประกอบย่อย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ ความรู้ ทักษะการปฏิบัติ ทักษะทางปัญญา คุณลักษณะที่พึงประสงค์ และจริยธรรมในการวิจัย นั้นมีความครอบคลุมแนวคิดสมรรถนะของ McClelland (1973) ที่ได้กล่าวถึงสมรรถนะว่าประกอบด้วยความรู้ ทักษะ ความสามารถ และคุณลักษณะอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน และเป็นคุณลักษณะเชิงพฤติกรรมที่ทำให้บุคลากรปฏิบัติงานได้ผลงานที่ประสบความสำเร็จ นอกจากนี้ยังประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะการวิจัยแบบบูรณาการที่มีองค์ประกอบย่อย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การวิเคราะห์สภาพปัญหา การกำหนดคำถามและวัตถุประสงค์การวิจัย การออกแบบการดำเนินการวิจัย การดำเนินการวิจัย และการเขียนรายงานและการเผยแพร่ผลการวิจัย ยังสอดคล้องและครอบคลุมแนวคิดของสมรรถนะการวิจัยของ Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017) ที่ได้กล่าวว่าการพัฒนาสมรรถนะการวิจัยให้นักวิจัยสามารถดำเนินการวิจัยได้อย่างมีประสิทธิภาพและสร้างผลงานวิจัยที่มีคุณภาพ จำเป็นต้องมีความสามารถที่หลากหลาย ตั้งแต่การกำหนดปัญหา การเลือกวิธีการวิจัย การออกแบบเครื่องมือ การเก็บรวบรวมข้อมูล การแปลความผลการวิจัย และการนำเสนอผลการวิจัย นอกจากนี้ ยังต้องมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ ที่สามารถวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพได้อย่างถูกต้อง และสามารถเชื่อมโยงข้อมูลกับทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้อง รวมไปถึงความสามารถในการแก้ปัญหา ที่สามารถระบุปัญหาและหาแนวทางแก้ไขปัญหาได้อย่างมีระบบ และความสามารถในการสื่อสารผลการวิจัยให้ผู้อื่นเข้าใจได้อย่างชัดเจน ทั้งในรูปแบบข้อเขียนและการนำเสนอ

นอกจากนี้ ผลการวิจัยยังสะท้อนคุณลักษณะที่สำคัญของสมรรถนะการวิจัยในยุคปัจจุบันที่สะท้อนความสำเร็จในการทำวิจัยของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาในมุมมองการพัฒนาแบบองค์รวมจากรายวิชา เชื่อมโยงไปยังผลลัพธ์การเรียนรู้ปลายทางของหลักสูตร โดยสมรรถนะการวิจัยพื้นฐานสะท้อนการประเมินความก้าวหน้าเพื่อการพัฒนา (formative assessment) และสมรรถนะแบบบูรณาการที่ใช้ในการประเมินเพื่อการสรุป (summative assessment) ในขั้นตอนการสำเร็จการศึกษา จากความเชื่อมโยงแนวคิดการพัฒนาสมรรถนะการวิจัยที่เริ่มต้นจากการเสริมสร้าง “สมรรถนะการวิจัยพื้นฐาน” ในระหว่างการศึกษาในรายวิชาของหลักสูตร ก่อนจะนำไปสู่การบูรณาการความสามารถและคุณลักษณะเพื่อสร้าง “สมรรถนะการวิจัยแบบบูรณาการ” ที่สะท้อนความสามารถในการทำงานวิจัยปริญญานิพนธ์ สอดคล้องกับแนวคิดของ George-Reyes & Glasserman-Morales (2021) ที่ได้กล่าวถึง สมรรถนะการวิจัยว่าเป็นสมรรถนะสำคัญที่ต้องพัฒนาให้นักศึกษาสำเร็จการศึกษาไปเป็นผู้ปฏิบัติงานมืออาชีพที่มีพื้นฐานทางทฤษฎีและวิธีการปฏิบัติการวิจัยเพื่อไปทำวิจัยเพื่อแก้ปัญหาและพัฒนางานในสาขาที่ปฏิบัติงาน ทั้งนี้โครงสร้าง องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยที่พัฒนาขึ้นนี้มีความแตกต่างจากแนวคิดสมรรถนะการวิจัยที่ผ่านมา (พิมพ์วิวัฒน์ สุวรรณโณ, สมศักดิ์ ลีลา และ พงศ์เทพ จิระโร, 2560; พิมพ์วิวัฒน์ สุวรรณโณ, สมศักดิ์ ลีลา และ พงศ์เทพ จิระโร, 2560; เจริญภรณ์ วิริยะสกุลธรณ์, จันทร์ชลี มาพุทธ และ สุวิชัย โกศัยยะวัฒน์, 2563) ที่มีมุมมองของโครงสร้าง องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ที่แยกมิติต่างๆของสมรรถนะวิจัยเป็นกลุ่มของ ความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ที่ไม่ได้เชื่อมโยงตัวบ่งชี้ของสมรรถนะย่อยแล้วเชื่อมโยงไปยัง

ความสามารถในการทำวิจัย ผลจากการวิจัยในครั้งนี้จึงขยายมุมมองของสมรรถนะการวิจัยที่สอดคล้องการพัฒนาและประเมินผู้เรียนในระดับหลักสูตรที่มีความชัดเจนมากยิ่งขึ้น

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะเพื่อนำผลการวิจัยไปใช้

1. หลักสูตรทางการศึกษา ระดับบัณฑิตศึกษา ควรนำโครงสร้าง องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยไปใช้เป็นกรอบในการออกแบบการจัดประสบการณ์เรียนรู้ และการกำหนดแนวทางการวัดประเมินผู้เรียน เพื่อนำไปสู่การประเมินสมรรถนะการวิจัยของผู้เรียนแต่ละตัวบ่งชี้ ที่เหมาะสมกับการดำเนินงานตามบริบทและโครงสร้างการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตร

2. หลักสูตรทางการศึกษา ระดับบัณฑิตศึกษา ควรนำโครงสร้าง องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยไปใช้โดยพิจารณากำหนดตัวบ่งชี้สมรรถนะการวิจัยพื้นฐาน ในส่วนสมรรถนะการวิจัยเฉพาะสาขา ตามบริบทเฉพาะของสาขาวิชาที่มีความแตกต่างกัน เช่น สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ สาขาวิชาเทคโนโลยีการศึกษา สาขาวิชาการบริหารการศึกษา เป็นต้น

ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการพัฒนาเครื่องมือสำหรับประเมินสมรรถนะการวิจัยของนักศึกษา ระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรทางการศึกษา เพื่อให้ได้เครื่องมือสำหรับนำไปใช้ในการประเมินเพื่อการพัฒนาและการสรุปสมรรถนะการวิจัยของนักศึกษาที่เหมาะสมกับบริบทของหลักสูตร

2. ควรมีการพัฒนาระบบสารสนเทศการประเมินสมรรถนะการวิจัยของนักศึกษา ระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรทางการศึกษา เพื่อให้หลักสูตรสามารถนำรูปแบบการประเมินไปใช้ได้สะดวก มีประสิทธิภาพ ตลอดจนมีระบบการจัดเก็บเป็นฐานข้อมูลเพื่อนำไปสู่การพัฒนาหลักสูตรได้อย่างต่อเนื่อง

3. ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อสมรรถนะการวิจัยของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาหลักสูตรทางด้านการศึกษาเพื่อให้ได้ข้อมูลในการพัฒนานักศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

บรรณานุกรม

เจษฎาภรณ์ วิริยะสกุลธรณ์, จันทร์ชลี มาพุทธ, & สุวิชัย โกศัยยะวัฒน์. (2020). อนาคตภาพสมรรถนะพื้นฐานของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาไทย. *วารสารการศึกษาและการพัฒนาสังคม*, 15(2), 81–91.

ณรงค์วิทย์ แสนทอง. (2004). *มารู้จัก competency กันเถอะ*. กรุงเทพฯ: เอช อาร์ เซ็นเตอร์.

ปิยวรรณ บุญเพ็ญ, ยุทธนา ไชยจุล, & ดุชนิ โยเหลา. (2018). สมรรถนะวิจัยและตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการทำวิจัยให้ประสบความสำเร็จ: กรณีศึกษานักวิจัยในมหาวิทยาลัยวิจัยแห่งชาติ. *วารสารเกษมบัณฑิต*, 19(1), 73–88.

พิมพ์ปวีณ์ สุวรรณโณ, สมศักดิ์ ลีลา, & พงศ์เทพ จิระโร. (2017). การพัฒนารูปแบบการประเมินสมรรถนะการวิจัยของอาจารย์มหาวิทยาลัยราชภัฏภาคใต้. *วารสารการศึกษาและการพัฒนาสังคม*, 13(1), 79–95.

สุกัญญา รัศมีธรรมโชติ. (2004). Competency: เครื่องมือบริหารที่ปฏิเสธไม่ได้. *Productivity*, 9(53), 44–48.

- Ain, C., Sabir, F., & Willison, J. (2019). Research skills that men and women developed at university and then used in workplaces. *Studies in Higher Education*, 44(12), 2346–2358. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1496412>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE.
- George-Reyes, C., & Glasserman-Morales, L. (2021). Research competencies mediated by technologies: A systematic mapping of the literature. *Education in the Knowledge Society*, 22, e23897. <https://doi.org/10.14201/eks.23897>
- Mayowski, C. A., Norman, M. K., & Kapoor, W. N. (2018). Assessing an assessment: The review and redesign of a competency-based mid-degree evaluation. *Journal of Clinical and Translational Science*, 2, 223–227. <https://doi.org/10.1017/cts.2018.321>
- McClelland, D. C. (1973). Test for competence, rather than intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1–14. <https://doi.org/10.1037/h0034092>
- Mustafa, E., Mohd Ariffin, N., Mohd Arshad, A. H., Mohamad, A. M., & Hanafiah, N. A. H. (2019). Roles of higher education institutions (HEIs) in producing holistic graduates. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 4(32), 29–42. <https://doi.org/10.35631/IJEPC.432004>
- Organization for Economic Co-operation and Development. (2019). *The OECD framework for competencies in education and training (PISA)*. https://www.oecd.org/careers/competency_framework_en.pdf
- Zlatkin-Troitschanskaia, O. (2021). Advances and perspectives of competence research in higher education: Report on the German KoKoHs program. *International Journal of Chinese Education*, 10(1). <https://doi.org/10.1177/22125868211006205>

แนวทางการสร้างเครือข่ายความร่วมมือร่วมใจทางสังคม (อารยกิจ) เพื่อนำไปสู่การเป็นอารยเกษตร ตามเป้าหมายการพัฒนาอย่างสมดุล

THE GUIDELINES FOR CREATING THE SOCIAL COLLABORATION NETWORK (PARTNERSHIP) TOWARDS SUSTAINABLE AGRONOMY FOR BALANCING DEVELOPMENT GOALS

อาทิตย์ โพธิ์ศรีทอง^{1*} พระพรหมศากยวงศ์วิสุทธิ² เกื้อ วงศ์บุญสิน³ พจมาน เกียรติธรร³

Arethit Posrithong^{1*} Venerable Phra Shakyavongsvissuddhi² Kua Wongboonsin³
Pojjamarn Kiattitorn³

¹ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, ประเทศไทย

² มหาวิทยาลัยพระพุทธศาสนาแห่งโลก (ม.พ.ล.), ประเทศไทย

³ นักวิชาการอิสระ, ประเทศไทย

¹ Faculty of Education, Srinakharinwirot University, Thailand

² The World Buddhist University (WBU), Thailand

³ Independent Scholar, Thailand

* Corresponding author e-mail: arethit@g.swu.ac.th

Received: 21/01/2025 | Revised: 29/03/2025 | Accepted: 25/07/2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบและกระบวนการสร้างเครือข่ายความร่วมมือทางสังคม (อารยกิจ) เพื่อมุ่งสู่การพัฒนาอารยเกษตรอย่างสมดุล โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพผ่านการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยเทคนิคการสัมภาษณ์เชิงลึกกับผู้มีส่วนได้ส่วนเสียใน 4 ชุมชนเป้าหมายจำนวน 24 ราย และการสนทนากลุ่มกับผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 10 ราย โดยใช้การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive Sampling) ผลการศึกษาพบองค์ประกอบสำคัญในการสร้างเครือข่ายความร่วมมือทางสังคม 5 ประการ ประกอบด้วย 1) การมีวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Vision) เครือข่ายกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจน สมาชิกมีความเข้าใจและมุ่งขับเคลื่อนร่วมกันอย่างมีทิศทาง ผ่านกระบวนการแลกเปลี่ยนและสร้างฉันทามติ 2) การมีส่วนร่วมของสมาชิก (Member Participation) เปิดโอกาสให้สมาชิกมีส่วนร่วมอย่างเต็มศักยภาพ ทั้งในการนำเสนอแนวคิด ร่วมวางแผน และดำเนินกิจกรรมการพัฒนาชุมชน เพื่อสร้างแรงจูงใจและความเป็นเจ้าของ 3) การปฏิสัมพันธ์เชิงแลกเปลี่ยน (Interactive

วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ ปีที่ 26 ฉบับที่ 1 มกราคม - มิถุนายน 2568

Srinakharinwirot Academic Journal of Education Vol. 26 No.1 January – June 2025

Page | 263

Exchange) จัดให้มีกลไกการประชุมคณะกรรมการหมู่บ้านอย่างสม่ำเสมอ เพื่อรับฟังความคิดเห็นและความต้องการของสมาชิก รวมถึงการจัดพื้นที่กลางเพื่อการสื่อสารและแลกเปลี่ยน 4) การบริหารจัดการเครือข่าย (Network Management) จัดโครงสร้างคณะกรรมการและฝ่ายงานอย่างเป็นระบบ ยึดหลักการมีส่วนร่วม ความโปร่งใส และการเชื่อมโยงเครือข่ายทั้งภายในและภายนอก และ 5) การถ่ายทอดองค์ความรู้และนวัตกรรม (Knowledge and Innovation Transfer) สนับสนุนการถ่ายทอดองค์ความรู้ระหว่างรุ่น ผ่านครอบครัว เครือญาติ และปราชญ์ชาวบ้าน โดยมุ่งอนุรักษ์วัฒนธรรม ภูมิปัญญาท้องถิ่น และส่งเสริมการมีส่วนร่วมของคนรุ่นใหม่ในการพัฒนาอย่างยั่งยืน

คำสำคัญ: การสร้างเครือข่ายความร่วมมือทางสังคม อารยเกษตร การพัฒนาอย่างสมดุล

Abstract

This research aims to analyze the components and processes of social collaborative networking (Arya Civic) towards balanced agricultural development. Employing a qualitative research methodology, data was collected through in-depth interviews with 24 stakeholders across four target communities and focus group discussions with 10 expert informants, utilizing purposive sampling techniques. The study identified five critical components of social collaborative networking: 1) Shared Vision: The network establishes clear objectives, with members comprehensively understanding and collectively driving strategic directions through collaborative dialogue and consensus-building processes. 2) Member Participation: Providing comprehensive opportunities for members to fully engage, including idea generation, collaborative planning, and community development activities, thus fostering motivation and organizational ownership. 3) Interactive Exchange: Implementing systematic village committee meetings to regularly gather member perspectives and needs, while creating neutral platforms for communication and knowledge exchange. 4) Network Management: Developing systematic organizational structures with clear committee roles, emphasizing participatory principles, transparency, and effective internal and external network connections. and 5) Knowledge and Innovation Transfer: Supporting intergenerational knowledge transmission through family networks, relatives, and local wisdom bearers, focusing on cultural preservation, local intellectual heritage conservation, and promoting sustainable youth engagement.

Keywords: Social collaboration networking, Sustainable Agronomy, Balanced development

บทนำ

การพัฒนาประเทศไทยได้ แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566–2570) มุ่งเน้นการขับเคลื่อนประเทศให้เติบโตอย่างสมดุลและยั่งยืน โดยมีความสอดคล้องกับ ยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี (พ.ศ. 2560–2579) และเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนขององค์การสหประชาชาติ (Sustainable Development Goals: SDGs) (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2566) แนวทางสำคัญของแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 13 คือ “การสร้างโอกาสและความเสมอภาคทางเศรษฐกิจและสังคม” ผ่านการพัฒนาบนฐานเศรษฐกิจ BCG Model (Bio-Circular-Green Economy) ซึ่งให้ความสำคัญกับการเพิ่มผลิตภาพทางเศรษฐกิจบนพื้นฐานของการใช้ทรัพยากรอย่างยั่งยืน ลดความเหลื่อมล้ำ และเสริมสร้างคุณภาพชีวิตของประชาชนทุกกลุ่ม (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2566) ในบริบทของภาคเกษตร แนวคิด “อารยเกษตร” (Sustainable Agronomy) เป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาเกษตรกรรมให้สมดุลและยั่งยืน โดยมุ่งเน้นการผสมผสานองค์ความรู้สมัยใหม่เข้ากับภูมิปัญญาท้องถิ่น ส่งเสริมการใช้ทรัพยากรธรรมชาติอย่างคุ้มค่า และสร้างความร่วมมือทั้งในระดับชุมชนและระดับประเทศ เพื่อให้เกิดการพัฒนาแบบองค์รวม (พระธรรมศากยวงศ์วิสุทธิ์, 2565)

การพัฒนาประเทศในยุคปัจจุบันจำเป็นต้องคำนึงถึงความสมดุลในทุกมิติ ไม่ว่าจะเป็น เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม และสิ่งแวดล้อม เพื่อให้เกิดการพัฒนาที่สมบูรณ์และยั่งยืน แนวคิด “อารย 5 ด้าน” จึงเป็นกรอบแนวทางที่ช่วยขับเคลื่อนการพัฒนาให้ครอบคลุมทุกมิติของชีวิตมนุษย์และสังคม โดยสามารถเชื่อมโยงกับเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนของสหประชาชาติในระดับสากล โดยพระธรรมศากยวงศ์วิสุทธิ์ (อนิลมาน ธมฺมสากิโย) ได้ทำการแบ่งออกเป็น 5 ด้าน พร้อมได้ให้นิยามความหมายไว้ ดังนี้

อารยชน (People) หมายถึง การพัฒนาที่ให้ความสำคัญกับคุณค่าความเป็นมนุษย์ ส่งเสริมคุณภาพชีวิตที่ดี ลดความเหลื่อมล้ำทางสังคม และพัฒนาศักยภาพของประชาชนทุกกลุ่ม ไม่ให้มีใครถูกทอดทิ้งไว้ข้างหลัง แนวทางนี้สอดคล้องกับ เป้าหมาย SDG 1 การขจัดความยากจน, SDG 2 การขจัดความหิวโหย, SDG 3 การส่งเสริมสุขภาพและความเป็นอยู่ที่ดี, SDG 4 การศึกษาที่มีคุณภาพ และ SDG 5 การสร้างความเท่าเทียมทางเพศ การพัฒนาในมิตินี้จึงมุ่งเน้นให้ประชาชนมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นทั้งในด้านปัจจัยพื้นฐาน การศึกษา และสุขภาพ

อารยภูมิ (Planet) มุ่งเน้นการใช้ทรัพยากรธรรมชาติอย่างชาญฉลาดและมีความรับผิดชอบ เพื่อลดผลกระทบต่อสิ่งแวดล้อมและสร้างความสมดุลในระบบนิเวศ การพัฒนาในมิตินี้เกี่ยวข้องกับ SDG 6 การเข้าถึงน้ำสะอาดและสุขาภิบาล, SDG 12 การผลิตและบริโภคอย่างยั่งยืน, SDG 13 การรับมือกับการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ, SDG 14 การอนุรักษ์ทรัพยากรทางทะเล และ SDG 15 การปกป้องระบบนิเวศบนบก การดำเนินนโยบายด้านสิ่งแวดล้อมที่มีประสิทธิภาพและยั่งยืนจึงเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยรักษาทรัพยากรธรรมชาติให้กับคนรุ่นต่อไป

อารยพัฒน์ (Prosperity) หมายถึง การพัฒนาเศรษฐกิจที่สมดุล ควบคู่ไปกับความเจริญทางสังคมและวัฒนธรรม ไม่ใช่เพียงแค่การเติบโตทางเศรษฐกิจเท่านั้น แต่ต้องเป็นการพัฒนาที่ทุกภาคส่วนได้รับประโยชน์อย่างเท่าเทียม แนวคิดนี้เชื่อมโยงกับ SDG 7 พลังงานสะอาดและเข้าถึงได้, SDG 8 งานที่มีคุณค่าและเศรษฐกิจที่เติบโต, SDG 9 อุตสาหกรรม นวัตกรรม และโครงสร้างพื้นฐาน, SDG 10 การลดความเหลื่อมล้ำ และ SDG 11 การพัฒนาเมืองและชุมชนที่ยั่งยืน การสร้างเศรษฐกิจที่เข้มแข็งต้องดำเนินไปควบคู่กับการพัฒนาสังคมและวัฒนธรรม เพื่อให้เกิดความมั่นคงและยั่งยืนในระยะยาว

อารยสุข (Peace) เป็นการพัฒนาที่เน้นความสงบสุขภายในจิตใจและสังคม โดยมุ่งเน้นการสร้างสังคมที่เป็นธรรม ปลอดภัย และมีสถาบันที่เข้มแข็ง เพื่อให้ประชาชนอยู่ร่วมกันอย่างสันติและมีคุณภาพชีวิตที่ดี ซึ่งสอดคล้องกับ SDG 16 การส่งเสริมสันติภาพ ความยุติธรรม และสถาบันที่เข้มแข็ง ความสงบสุขของสังคมจะเกิดขึ้นได้เมื่อมีความเป็นธรรม และประชาชนมีโอกาสที่เท่าเทียมในการเข้าถึงทรัพยากรและสิทธิพื้นฐาน

อารยกิจ (Partnership) เป็นแนวคิดที่มุ่งเน้นการสร้างเครือข่ายความร่วมมือระหว่างภาครัฐ เอกชน และประชาชน เพื่อให้เกิดการพัฒนาที่ครอบคลุมและมีประสิทธิภาพ ความร่วมมือในระดับท้องถิ่น และระดับสากลเป็นปัจจัยสำคัญในการขับเคลื่อนการพัฒนาอย่างยั่งยืน สอดคล้องกับ SDG 17 การสร้างหุ้นส่วนเพื่อการพัฒนา การร่วมมือกันในลักษณะนี้ต้องเป็นมากกว่าการทำงานร่วมกัน แต่ต้องอาศัยความไว้วางใจ ความเข้าใจ และเป้าหมายที่สอดคล้องกัน

โดยแนวคิดอารย 5 ด้านนี้เป็นแนวทางสำคัญที่ช่วยขับเคลื่อนการพัฒนาประเทศให้เกิดความสมดุลและยั่งยืน ซึ่งสอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับล่าสุดที่มุ่งเน้นการพัฒนาประเทศตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และสอดคล้องกับยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี การพัฒนาในแนวทางนี้ไม่เพียงแต่ช่วยให้ประเทศไทยสามารถบรรลุเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนของสหประชาชาติ แต่ยังเป็นแนวทางที่นำไปสู่สังคมที่มีคุณภาพ มั่นคง และมีความเจริญก้าวหน้าในทุกมิติอย่างแท้จริง

อย่างไรก็ตาม หากพิจารณาอย่างรอบด้านก็จะพบว่า เป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goals: SDGs) ทั้ง 17 ประการขององค์การสหประชาชาติสามารถบรรลุผลได้อย่างสมบูรณ์ จะต้องผ่านความร่วมมือของสังคม ซึ่งแนวคิดนี้สอดคล้องกับหลัก “อารยกิจ” (Partnership) ที่มุ่งสร้างความร่วมมือในระดับสากล เพื่อให้เกิดความเจริญ (Civilization) และการพัฒนาที่สมดุล โดยอารยกิจถือเป็นปัจจัยสำคัญที่นำไปสู่การพัฒนาอย่างยั่งยืน ซึ่งต้องอาศัยการทำงานร่วมกันในทุกภาคส่วนตามหลักการพัฒนาแบบองค์รวม (พระธรรมศากยวงศ์วิสุทธิ์, 2565) หนึ่งในองค์ประกอบสำคัญของ “อารยกิจ” คือเครือข่ายความร่วมมือทางสังคม (Network) ซึ่งหมายถึงการเชื่อมโยงของบุคคล กลุ่มคน และองค์กรที่มีเป้าหมายร่วมกันในการแลกเปลี่ยนข้อมูล ความรู้ และดำเนินกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อสังคมภายใต้โครงสร้างที่ยืดหยุ่นและเท่าเทียม เครือข่ายทางสังคม (Social Network) แตกต่างจากกลุ่มหรือองค์กรทั่วไป เนื่องจากไม่มีโครงสร้างที่แน่นอนและไม่มีการบังคับควบคุม สมาชิกแต่ละคนสามารถเป็นศูนย์กลางของเครือข่ายได้ และความสัมพันธ์ในเครือข่ายมีความซับซ้อนกว่าการรวมกลุ่มทั่วไป

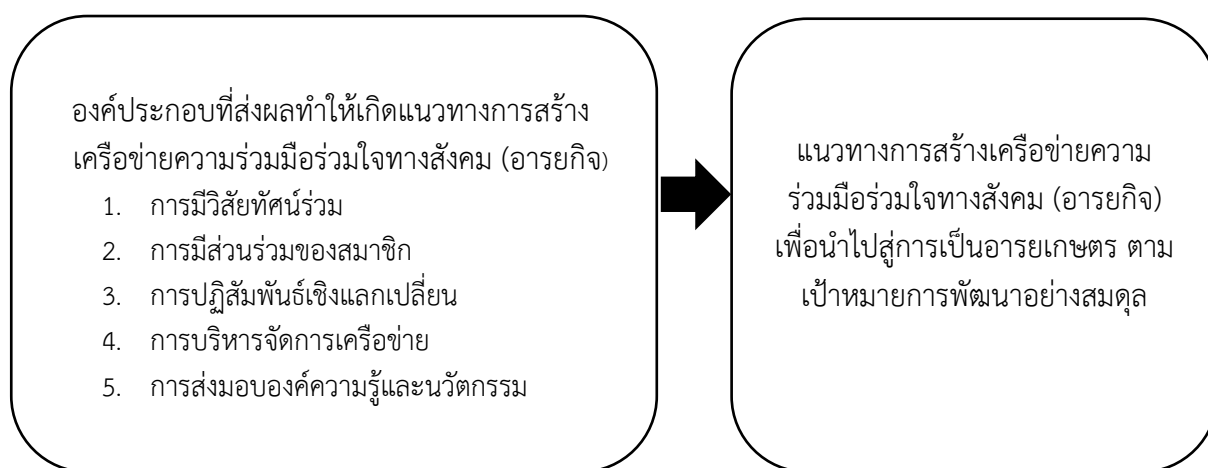
หลักการสำคัญในการบริหารเครือข่ายเพื่อความยั่งยืนคือ ธรรมาภิบาล (Good Governance) ซึ่งเป็นแนวคิดการบริหารงานแบบประชาธิปไตยที่เปิดโอกาสให้สมาชิกมีส่วนร่วมในกระบวนการตัดสินใจ ส่งเสริมความโปร่งใส ความรับผิดชอบ และความร่วมมือ โดยแนวทางนี้มีบทบาทสำคัญในการสร้างระบบเครือข่ายที่มีเสถียรภาพและส่งเสริมการพัฒนาในระยะยาว ด้วยเหตุนี้ การศึกษาวิจัยเกี่ยวกับแนวทางการสร้างเครือข่ายความร่วมมือทางสังคม (อารยกิจ) เพื่อส่งเสริมอารยเกษตรจึงเป็นสิ่งจำเป็น งานวิจัยนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) เพื่อให้เข้าถึงข้อมูลเชิงลึกในบริบททางสังคม โดยใช้การวิเคราะห์แบบอุปนัย (Inductive Analysis) และให้ความสำคัญกับการศึกษาเชิงองค์รวม นอกจากนี้ การวิจัยยังเน้นการมีส่วนร่วมของกลุ่มเป้าหมายผ่าน การสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) และการสนทนากลุ่ม (Focus Group) เพื่อรวบรวมข้อมูลที่สะท้อนพลวัตของความร่วมมือทางสังคม จากนั้นนำผลการศึกษามาวิเคราะห์และสังเคราะห์เพื่อกำหนดแนวทางที่เหมาะสมในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือทางสังคม (อารยกิจ) อันจะนำไปสู่การพัฒนาอารยเกษตรและสนับสนุนเป้าหมายการพัฒนาอย่างสมดุล

วัตถุประสงค์

เพื่อศึกษาองค์ประกอบและแนวทางการสร้างเครือข่ายความร่วมมือร่วมใจทางสังคม (อารยกิจ) เพื่อนำไปสู่การเป็นอารยเกษตร ตามเป้าหมายการพัฒนาอย่างสมดุล

กรอบแนวคิดของการวิจัย

โครงการวิจัย เรื่อง แนวทางการสร้างเครือข่ายความร่วมมือร่วมใจทางสังคม (อารยกิจ) เพื่อนำไปสู่การเป็นอารยเกษตร ตามเป้าหมายการพัฒนาอย่างสมดุล ผู้วิจัยได้ศึกษาและทบทวนวรรณกรรมจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดเป็นกรอบแนวคิดในการดำเนินการวิจัยไว้ ดังนี้



ภาพประกอบที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

ขอบเขตของการวิจัย

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา

1.1 ศึกษาเฉพาะองค์ประกอบที่ส่งผลทำให้เกิดแนวทางการสร้างเครือข่ายความร่วมมือร่วมใจทางสังคม (อารยกิจ) เพื่อนำไปสู่การเป็นอารยเกษตร ตามเป้าหมายการพัฒนาอย่างสมดุล

1.2 ศึกษาเฉพาะแนวทางการสร้างเครือข่ายความร่วมมือร่วมใจทางสังคม (อารยกิจ) เพื่อนำไปสู่การเป็นอารยเกษตร ตามเป้าหมายการพัฒนาอย่างสมดุล

2. ขอบเขตด้านประชากร

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) เน้นการมีส่วนร่วมโดยตรงกับผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key Informants) โดยใช้การสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) และสนทนากลุ่ม (Focus Group) ประกอบด้วย บุคคล ผู้นำชุมชน หน่วยงาน หรือองค์กรที่ประสบความสำเร็จเป็นที่ยอมรับของสังคมและประเทศชาติ ในด้านการสร้างเครือข่ายทางสังคมแบบร่วมมือร่วมใจ

3. ขอบเขตด้านพื้นที่

พื้นที่ที่ใช้ในการการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะกำหนดตามบุคคล ผู้นำชุมชน หน่วยงาน หรือองค์กรที่ประสบความสำเร็จเป็นที่ยอมรับของสังคมและประเทศชาติ ในด้านการสร้างเครือข่ายทางสังคมแบบร่วมมือร่วมใจ โดยจะให้มีการกระจายอยู่ในพื้นที่ทั้ง 4 ภาคของประเทศไทย ประกอบด้วย ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง และภาคใต้ ทั้งนี้ ก็เพื่อให้เกิดความครอบคลุมในทุกมิติ และเกิดความรู้ทบทวนในการนำเสนอผลการวิจัยโดยภาพรวม

4. ขอบเขตด้านระยะเวลา

โครงการวิจัย เรื่อง แนวทางการสร้างเครือข่ายความร่วมมือร่วมใจทางสังคม (อารยกิจ) เพื่อนำไปสู่การเป็นอารยเกษตร ตามเป้าหมายการพัฒนาอย่างสมดุล ผู้วิจัยเริ่มดำเนินการตั้งแต่วันที่ 1 ตุลาคม พ.ศ.2565 – วันที่ 31 พฤษภาคม พ.ศ.2566

วิธีดำเนินการวิจัย

1. กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัย แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มบุคคล ผู้นำชุมชน หน่วยงาน หรือองค์กรที่ประสบความสำเร็จเป็นที่ยอมรับของสังคมและประเทศชาติ โดยมีผลงานโดดเด่นเป็นที่ประจักษ์ ด้านการประสานงานโยงโยการทำงานของกลุ่มบุคคลหรือองค์กร ตามแนวทางการสร้างเครือข่ายความร่วมมือร่วมใจทางสังคม (อารยกิจ) ในพื้นที่ทั้ง 4 ภาคของประเทศไทย จำนวน 24 ราย และกลุ่มที่ 2) ผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้ความเข้าใจตามแนวทางการสร้างเครือข่ายความร่วมมือร่วมใจทางสังคม (อารยกิจ) จำนวน 10 ราย โดยเป็นการคัดเลือกแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive sampling)

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสัมภาษณ์ เป็นประเด็นข้อคำถามที่ใช้เป็นแนวทางในการสัมภาษณ์ โดยยึดตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยเป็นการสัมภาษณ์แบบเปิดกว้างไม่จำกัดคำตอบ ซึ่งการสัมภาษณ์ ในลักษณะนี้มีความยืดหยุ่นสูง เนื่องจากมีความประสงค์ให้ผู้ถูกสัมภาษณ์มีอิสระที่จะอธิบายไม่จำกัดขอบเขตในการสัมภาษณ์

3. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.1 ผู้วิจัยเริ่มต้นด้วยการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อรวบรวมข้อมูลที่จำเป็นในการออกแบบเครื่องมือวิจัย

3.2 ข้อมูลที่ได้รับจะถูกนำมาประมวลและจัดระเบียบให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และกรอบแนวคิดของการวิจัย

3.3 กำหนดกรอบแนวคิดในการสัมภาษณ์ เพื่อให้การเก็บข้อมูลมีทิศทางที่ชัดเจน

3.4 สร้างคำถามในการสัมภาษณ์ โดยใช้คำถามปลายเปิด เพื่อให้ผู้ให้ข้อมูลสำคัญสามารถแสดงความรู้สึกนึกคิดและความคิดเห็นได้อย่างอิสระ และหลีกเลี่ยงการชักนำจากผู้วิจัย

3.5 นำแบบสัมภาษณ์ไปให้ผู้ทรงวุฒิหรือผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความชัดเจนและความเหมาะสมของเนื้อหา รวมถึงการจัดลำดับคำถามให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย

3.6 ปรับแก้แบบสัมภาษณ์ตามข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญ และทดลองใช้กับกลุ่มบุคคลที่มีลักษณะคล้ายกับกลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำคัญ เพื่อทดสอบความเข้าใจในคำถาม

3.7 นำข้อมูลที่ได้จากการทดลองใช้มาปรับปรุงแก้ไข ก่อนนำไปใช้ในการสัมภาษณ์จริง

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

4.1 การวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์เชิงลึก

4.1.1 การถอดเสียงและบันทึกข้อมูลเป็นลายลักษณ์อักษร ข้อมูลจากการสัมภาษณ์จะถูกบันทึกและถอดเสียง (Transcription) เพื่อให้สามารถวิเคราะห์เนื้อหาได้อย่างละเอียดและครบถ้วน

4.1.2 การตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล หลังจากการถอดเสียงแล้ว ข้อมูลจะได้รับการตรวจสอบโดยการให้ผู้ให้ข้อมูลทบทวน (Member Checking) เพื่อให้มั่นใจว่าข้อมูลสะท้อนข้อเท็จจริงและความถูกต้อง

4.1.3 การวิเคราะห์เนื้อหาด้วยวิธี Thematic Analysis ข้อมูลจะถูกอ่านหลายรอบเพื่อระบุแนวโน้ม รูปแบบ (Patterns) และธีมหลัก (Themes) ที่เกิดขึ้นจากคำตอบของผู้ให้ข้อมูล โดยจัดหมวดหมู่ข้อมูลตามประเด็นที่สำคัญ เช่น ปัจจัยที่เอื้อต่อการสร้างเครือข่ายความร่วมมือ อุปสรรคในการพัฒนาเครือข่าย และแนวทางการบริหารจัดการเครือข่ายให้ยั่งยืน

4.1.4 การวิเคราะห์แบบอุปนัย (Inductive Analysis) การสังเคราะห์แนวคิดจากข้อมูลโดยไม่อ้างอิงจากทฤษฎีล่วงหน้า และการตรวจสอบความเชื่อมโยงระหว่างประเด็นต่าง ๆ เพื่อพัฒนาแนวทางการสร้างเครือข่ายความร่วมมือทางสังคมที่มีประสิทธิภาพ

4.2 การวิเคราะห์ข้อมูลจากการสนทนากลุ่ม

4.2.1 การบันทึกและถอดความการสนทนา การสนทนากลุ่มจะถูกบันทึกเสียงและถอดความเป็นลายลักษณ์อักษรเพื่อให้สามารถวิเคราะห์ข้อมูลได้อย่างแม่นยำและถูกต้อง

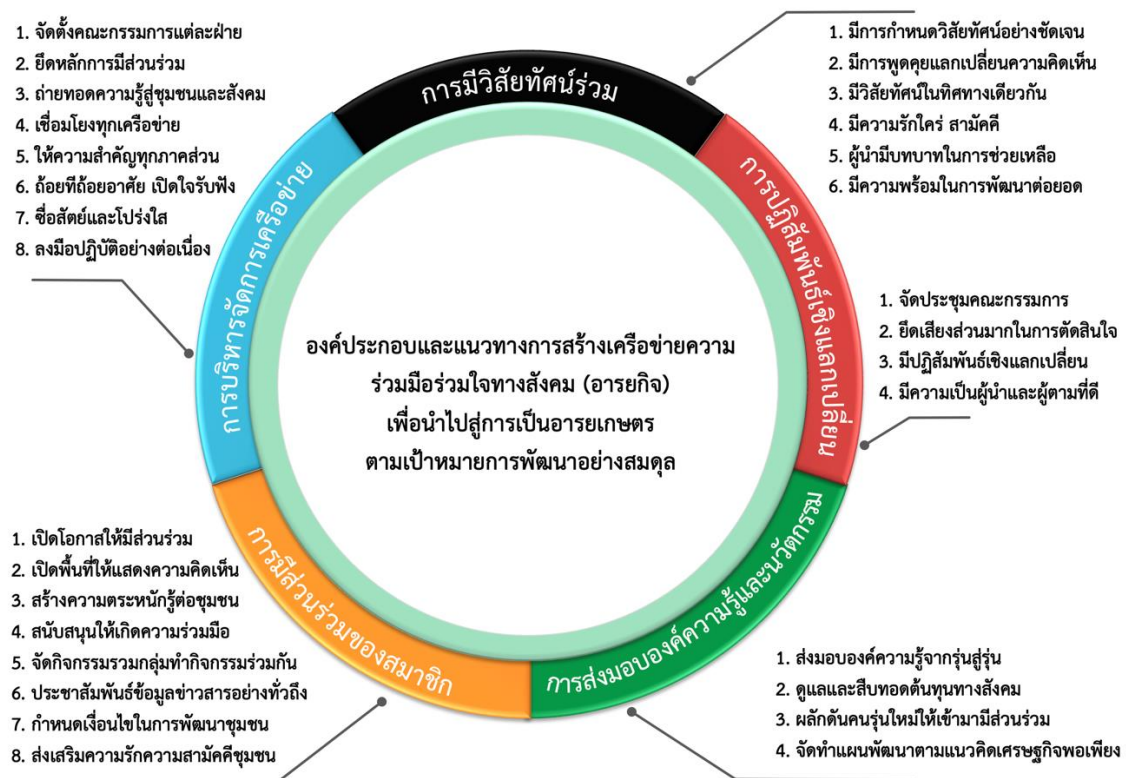
4.2.2 การตรวจสอบข้อมูลกับผู้เข้าร่วมสนทนา หลังจากการถอดความ ข้อมูลจะได้รับการตรวจสอบจากผู้เข้าร่วมสนทนาเพื่อยืนยันว่าข้อมูลสะท้อนมุมมองของกลุ่มได้อย่างถูกต้อง

4.2.3 การวิเคราะห์เนื้อหาแบบเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Thematic Analysis) การเปรียบเทียบประเด็นที่เกิดจากการสนทนากลุ่มกับข้อมูลจากการสัมภาษณ์เชิงลึก เพื่อเข้าใจลักษณะของปัจจัยที่ช่วยเสริมสร้างเครือข่าย อุปสรรคและความท้าทาย รวมถึงแนวทางในการปรับปรุงโครงสร้างเครือข่าย

4.2.4 การวิเคราะห์เชิงปฏิสัมพันธ์ (Interaction Analysis) การศึกษาและวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เข้าร่วมสนทนาเพื่อเข้าใจไดนามิกของการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ซึ่งจะช่วยให้สามารถเห็นว่าข้อมูลที่เกิดขึ้นมาจากความเห็นพ้องของกลุ่ม หรือมีมุมมองที่ขัดแย้งกัน ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการแก้ไขข้อขัดแย้งและพัฒนาเครือข่ายที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น

สรุปผลการวิจัย

การศึกษาวิจัย เรื่อง แนวทางการสร้างเครือข่ายความร่วมมือร่วมใจทางสังคม (อารยกิจ) เพื่อนำไปสู่การเป็นอารยเกษตร ตามเป้าหมายการพัฒนาอย่างสมดุล สามารถนำเสนอสรุปผลการวิจัยได้ ดังนี้



ภาพประกอบที่ 2 องค์ประกอบและแนวทางการสร้างเครือข่ายความร่วมมือร่วมใจทางสังคม (อารยกิจ) เพื่อนำไปสู่การเป็นอารยเกษตร ตามเป้าหมายการพัฒนาอย่างสมดุล

1. องค์ประกอบการสร้างเครือข่ายความร่วมมือร่วมใจทางสังคม (อารยกิจ) เพื่อนำไปสู่การเป็นอารยเกษตร ตามเป้าหมายการพัฒนาอย่างสมดุล

1.1 การมีวิสัยทัศน์ร่วม (Common Vision) คือ การมองเห็นจุดมุ่งหมายในอนาคตร่วมกันระหว่างสมาชิกในกลุ่ม การรับรู้เข้าใจถึงทิศทางเดียวกันและการมีเป้าหมายที่จะดำเนินไปด้วยกัน จะช่วยให้ขบวนการเคลื่อนไหวของเครือข่ายมีพลัง เกิดเอกภาพ และช่วยบรรเทาความขัดแย้งอันเกิดจากมุมมองที่แตกต่างกันไป

1.2 การมีส่วนร่วมของสมาชิก (All Stakeholder Participation) คือ กระบวนการมีส่วนร่วมแบบมีเงื่อนไขที่ทำให้เกิดการร่วมรับรู้ ร่วมความคิด ร่วมตัดสินใจ และร่วมลงมือกระทำอย่างแข็งขัน สมาชิกในเครือข่ายควรเสริมสร้างความสัมพันธ์ ในลักษณะของความเท่าเทียมกัน และในฐานะหุ้นส่วนของเครือข่ายและควรสานต่อความสัมพันธ์ในแนวนราบ

1.3 การปฏิสัมพันธ์เชิงแลกเปลี่ยน (Interaction) คือ การทำกิจกรรมร่วมกัน รวมคิด รวมลงมือปฏิบัติเพื่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างสมาชิกในกลุ่ม โดยผลการปฏิสัมพันธ์เชิงแลกเปลี่ยนระหว่างกันนั้นจะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในเครือข่ายที่ชัดเจนและเป็นที่ยอมรับของทุกฝ่าย

1.4 การบริหารจัดการเครือข่าย (Network Administration) คือ กระบวนการบริหารจัดการในภาพรวม เพื่อทำให้กลุ่มสมาชิกหรือองค์กรที่มีเป้าหมายร่วมกัน มารวมตัวกันด้วยความสมัครใจ

เพื่อร่วมกันทำกิจกรรมทางสังคมให้บรรลุตามวิสัยทัศน์และเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดยเน้นมีความสัมพันธ์
แนวราบมีความเสมอภาคและเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง

1.5 การส่งมอบองค์ความรู้และนวัตกรรม (Knowledge Transfer) คือ กระบวนการ
แบ่งปันความรู้ที่ถูกถ่ายทอดจากคนหนึ่งไปยังอีกคนหรือกลุ่มหนึ่งไปยังอีกกลุ่ม หรือจะเป็นจากองค์กรหนึ่ง
ไปยังอีกองค์กร กล่าวคือเป็นการถ่ายทอดความรู้จากผู้รู้ไปยังผู้ที่ต้องการความรู้ หรือการได้มาซึ่งความรู้
ของผู้ที่ต้องการความรู้เพื่อการดำรงคงอยู่และการพัฒนา โดยถือเป็นการรวบรวมองค์ความรู้และถ่ายทอด
ความรู้ที่เป็นประโยชน์ไปใช้ในการสร้างนวัตกรรมและใช้ในกระบวนการวางแผนเชิงกลยุทธ์ต่อไปใน
อนาคต

**2. แนวทางการสร้างเครือข่ายความร่วมมือร่วมใจทางสังคม (อารยกิจ) เพื่อนำไปสู่การเป็น
อารยเกษตร ตามเป้าหมายการพัฒนาอย่างสมดุล**

2.1 การมีวิสัยทัศน์ร่วม (Common Vision) คือการที่สมาชิกในเครือข่ายมีเป้าหมายและ
ทิศทางการพัฒนาไปในทางเดียวกัน โดยอาศัยความร่วมมือ ร่วมแรง ร่วมใจ เพื่อบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้
องค์ประกอบสำคัญของการมีวิสัยทัศน์ร่วม ดังนี้

2.1.1 มีกำหนดวิสัยทัศน์อย่างชัดเจน เครือข่ายจำเป็นต้องมีวิสัยทัศน์ที่ชัดเจน สมาชิก
ทุกคนเข้าใจตรงกัน สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง และวัดผลได้

2.1.2 มีการพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็น สมาชิกควรมีการพูดคุย แลกเปลี่ยนข้อมูล
เรียนรู้ซึ่งกันและกัน เพื่อสร้างความเข้าใจ ทิศทาง และเป้าหมายร่วมกัน

2.1.3 มีวิสัยทัศน์ในทิศทางเดียวกัน สมาชิกทุกคนควรมีวิสัยทัศน์ที่มุ่งเน้นไปที่การ
พัฒนาตนเอง อาชีพ และเศรษฐกิจ เพื่อให้มีชีวิตที่ดี พึ่งพาตนเองได้

2.1.4 มีความรักใคร่ สามัคคี สมาชิกในชุมชนควรมีความรักใคร่ สามัคคี พร้อมทั้งจะ
ปรับตัวและเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ เพื่อบรรลุวิสัยทัศน์ร่วม

2.1.5 ผู้นำมีบทบาทในการช่วยเหลือ ประชาสัมพันธ์ เชื่อมโยงเครือข่ายทั้งภายในและ
ภายนอก

2.1.6 มีความพร้อมในการพัฒนาต่อยอด ชุมชนควรมีการนำทรัพยากร ความรู้
ความสามารถ ทักษะอาชีพ และภูมิปัญญาของสมาชิกมาประยุกต์ใช้และพัฒนาต่อยอด

2.2 การมีส่วนร่วมของสมาชิก (All Stakeholder Participation) เป็นหัวใจสำคัญใน
การขับเคลื่อนการพัฒนาชุมชนอย่างมีประสิทธิภาพ ชุมชนที่มีสมาชิกมีส่วนร่วมอย่าง active จะสามารถ
บรรลุเป้าหมาย พัฒนาเศรษฐกิจ และสร้างความเข้มแข็งให้กับชุมชนได้อย่างยั่งยืน องค์ประกอบสำคัญ
ของการมีส่วนร่วมของสมาชิก ดังนี้

2.2.1 เปิดโอกาสให้สมาชิกมีส่วนร่วม เปิดโอกาสให้สมาชิกทุกคนในชุมชนมีส่วนร่วม
ในกิจกรรมพัฒนาชุมชน ไม่จำกัดเพศ วัย ศาสนา เชื้อชาติ หรือภูมิหลังทางสังคม

2.2.2 เปิดพื้นที่ให้เสนอความคิดเห็น จัดเวทีให้สมาชิกได้เสนอความคิดเห็น
แลกเปลี่ยนความรู้ ร่วมวางแผนงาน ร่วมตัดสินใจ และร่วมลงมือปฏิบัติ

2.2.3 สร้างความตระหนักรู้ต่อชุมชน ปลุกฝังให้สมาชิกมีจิตสำนึก ตระหนักถึง
ความสำคัญของการพัฒนาชุมชน เกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของ ร่วมรับผิดชอบ ร่วมพัฒนา ดูแลรักษา และ
ภูมิใจในชุมชน

2.2.4 สนับสนุนให้เกิดความร่วมมือ ผู้นำชุมชนต้องเป็นแบบอย่างที่ดี เสียสละ ทุ่มเท มุ่งมั่น ยุติธรรม โปร่งใส และเปิดโอกาสให้สมาชิกมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง

2.2.5 จัดกิจกรรมรวมกลุ่มทำกิจกรรมร่วมกัน จัดให้มีการรวมกลุ่มทำกิจกรรมตาม ความถนัด ความสนใจ และศักยภาพของสมาชิกส่งเสริมให้สมาชิกได้ใช้ทักษะ ความรู้ ประสบการณ์ และ ศักยภาพที่มีมาพัฒนาชุมชน

2.2.6 ประชาสัมพันธ์ข้อมูลข่าวสารอย่างทั่วถึง ข้อมูล ข่าวสาร แผนงาน กิจกรรม ผลลัพธ์ และความก้าวหน้าของการพัฒนาชุมชนให้สมาชิกรับทราบอย่างทั่วถึง สม่ำเสมอ เข้าใจง่าย และสามารถเข้าถึงได้สะดวก

2.2.7 กำหนดเงื่อนไขในการพัฒนาชุมชน กำหนดเงื่อนไขและสิทธิพิเศษที่ชัดเจน เป็น ธรรม โปร่งใส ตรวจสอบได้ เพื่อจูงใจ สนับสนุน และส่งเสริมให้สมาชิกมีส่วนร่วมในการพัฒนาชุมชน

2.2.8 ส่งเสริมความรักความสามัคคีชุมชน ส่งเสริมให้สมาชิกมีความรัก ความสามัคคี ปรองดอง เสียสละ ช่วยเหลือเกื้อกูล ร่วมแรงร่วมใจ ผ่านกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกัน สร้างบรรยากาศที่ดี เอื้อ อารมณ์ ส่งเสริมการมีส่วนร่วมอย่างยั่งยืน

2.3 การปฏิสัมพันธ์เชิงแลกเปลี่ยน (Interaction) เป็นสิ่งสำคัญต่อการสร้างความสามัคคี ความร่วมมือ และการพัฒนาชุมชนอย่างยั่งยืน ชุมชนที่มีการปฏิสัมพันธ์เชิงแลกเปลี่ยนที่ดี จะมีลักษณะ ดังนี้

2.3.1 จัดประชุมคณะกรรมการ คณะกรรมการหมู่บ้านมีบทบาทสำคัญในการกำหนด แนวทาง ประเด็น และวาระการประชุมสมาชิก จัดประชุมล่วงหน้าเพื่อหารือ แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และเตรียมความพร้อมก่อนนำเสนอต่อสมาชิก เปิดโอกาสให้คณะกรรมการหมู่บ้านเสนอแนะ แสดงความคิดเห็น และร่วมตัดสินใจ

2.3.2 ยึดเสียงส่วนมากในการตัดสินใจ สอบถามความคิดเห็น รับฟังปัญหา และความ ต้องการของสมาชิกอย่างจริงจัง ด้วยความตั้งใจ ยึดเสียงส่วนใหญ่เป็นหลัก แต่ควรถือหลักการมีส่วนร่วม ความเท่าเทียม และเคารพในความคิดเห็นที่แตกต่างนำความคิดเห็น ปัญหา และความต้องการของสมาชิก มาพิจารณา วิเคราะห์ และหาแนวทางแก้ไขอย่างเป็นรูปธรรม

2.3.3 มีปฏิสัมพันธ์เชิงแลกเปลี่ยน จัดตั้งพื้นที่ส่วนกลาง เช่น สวนสาธารณะ ศูนย์รวม การเรียนรู้ สนามเด็กเล่น ลานกิจกรรม ฯลฯ เป็นพื้นที่สำหรับสมาชิกในชุมชนได้พบปะ พูดคุย แลกเปลี่ยน ทำกิจกรรมร่วมกัน ส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์ สร้างความคุ้นเคย ความสามัคคี และความร่วมมือ

2.3.4 มีความเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี สมาชิกในชุมชนมีความสัมพันธ์ฉันท์ญาติมิตร เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ช่วยเหลือเกื้อกูลกันมีผู้นำและผู้ตามที่ดี ผู้นำมีวิสัยทัศน์ เสียสละ ทุ่มเท ยุติธรรม โปร่งใส และเปิดโอกาสให้สมาชิกมีส่วนร่วม ผู้ตามเคารพ เชื่อฟัง และร่วมมือกับผู้นำ ทำงานร่วมกันเพื่อพัฒนา ชุมชน

2.4 การบริหารจัดการเครือข่าย (Network Administration) เป็นองค์ประกอบสำคัญที่ ช่วยให้เครือข่ายสามารถบรรลุเป้าหมายและขับเคลื่อนการพัฒนาชุมชนอย่างมีประสิทธิภาพ เครือข่ายที่มี การบริหารจัดการที่ดี จะมีลักษณะดังต่อไปนี้

2.4.1 จัดตั้งคณะกรรมการแต่ละฝ่าย มีการจัดตั้งคณะกรรมการและฝ่ายงานต่าง ๆ อย่างชัดเจน มีหน้าที่รับผิดชอบที่แตกต่างกัน ทำงานอย่างเป็นระบบ

2.4.2 ยึดหลักการมีส่วนร่วม ยึดหลักในการบริหารจัดการชุมชนแบบมีส่วนร่วม สมาชิกทุกคนมีสิทธิมีเสียง มีโอกาสเสนอแนะความคิดเห็น ร่วมตัดสินใจ และร่วมลงมือปฏิบัติ

2.4.3 ถ่ายทอดความรู้สู่ชุมชนและสังคม สนับสนุนให้สมาชิกสามารถเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ ประสบการณ์ และภูมิปัญญา ให้กับคนในชุมชนและเครือข่ายภายนอก

2.4.4 เชื่อมโยงทุกเครือข่าย ให้ความสำคัญกับการเชื่อมโยงเครือข่ายทั้งภายในและภายนอก ครอบคลุมทุกมิติ สร้างความร่วมมือ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และพัฒนาร่วมกัน

2.4.5 ให้ความสำคัญทุกภาคส่วน ชุมชนให้การต้อนรับเครือข่ายใหม่อยู่เสมอ ไม่ละทิ้งเครือข่ายเก่า สนับสนุนให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีและยั่งยืน

2.4.6 ถ้อยทีถ้อยอาศัย เปิดใจรับฟัง ทำงานอย่างถ้อยทีถ้อยอาศัย เปิดใจรับฟังผู้อื่น ด้วยเหตุผล เน้นการทำงานเป็นทีม ร่วมมือกันเพื่อบรรลุเป้าหมาย

2.4.7 ซื่อสัตย์และโปร่งใส ทำงานร่วมกันด้วยความซื่อสัตย์ โปร่งใส ตรวจสอบได้ สร้างความไว้วางใจให้กับสมาชิก

2.4.8 ลงมือปฏิบัติอย่างต่อเนื่อง ลงมือปฏิบัติจริงอย่างต่อเนื่อง มีความมุ่งมั่น อดทน พยายามแก้ไขปัญหาอุปสรรค

2.5 การส่งมอบองค์ความรู้และนวัตกรรม (Knowledge Transfer) เป็นสิ่งสำคัญต่อการพัฒนาชุมชนอย่างยั่งยืน ชุมชนที่มีการส่งมอบองค์ความรู้และนวัตกรรมอย่างมีประสิทธิภาพ

2.5.1 ส่งมอบองค์ความรู้จากฐานสู่ฐาน สนับสนุนให้มีการถ่ายทอดองค์ความรู้ด้านการเกษตรจากคนในครอบครัว เครือญาติ และปราชญ์ชาวบ้าน

2.5.2 ดูแลและสืบทอดต้นทุนทางสังคม ชุมชนต้องร่วมมือกันดูแล รักษา และสืบทอดทุนทางสังคมและทุนทางธรรมชาติ

2.5.3 ผลักดันคนรุ่นใหม่ให้เข้ามามีส่วนร่วม โดยสนับสนุนให้คนรุ่นใหม่เข้ามามีส่วนร่วมและมีบทบาทในการพัฒนาชุมชนมากยิ่งขึ้น

2.5.4 จัดทำแผนพัฒนาตามแนวคิดเศรษฐกิจพอเพียง เพื่อส่งเสริมให้คนในชุมชนมีอาชีพ มีรายได้ และสามารถพึ่งพาตนเองได้อย่างยั่งยืน

อภิปรายผล

ผลการศึกษารายการประกอบและแนวทางการสร้างเครือข่ายความร่วมมือร่วมใจทางสังคม (อารยกิจ) เพื่อนำไปสู่การเป็นอารยเกษตร ตามเป้าหมายการพัฒนาอย่างสมดุล พบว่า เมืองค์ประกอบที่สำคัญร่วมกัน 5 ด้าน ดังนี้

การมีวิสัยทัศน์ร่วม (Common Vision) ถือเป็นองค์ประกอบสำคัญที่เป็นจุดเริ่มต้นของการทำงานเป็นทีมที่มีความร่วมมือและร่วมใจ ในการทำงานร่วมกันทุกภาคส่วนที่มีบทบาทจะต้องมองเห็นเป้าหมายร่วมกัน และรับผิดชอบต่อความสำเร็จหรือปัญหาที่อาจเกิดขึ้นร่วมกัน การมีวิสัยทัศน์ร่วมจะช่วยให้สมาชิกในกลุ่มมองเห็นทิศทางและจุดมุ่งหมายในอนาคตร่วมกัน ซึ่งจะเสริมสร้างพลังและเอกภาพในการเคลื่อนไหวของเครือข่าย และลดความขัดแย้งที่อาจเกิดจากมุมมองที่แตกต่างได้ โดยการสร้างเครือข่ายที่มีวิสัยทัศน์ร่วม ผู้นำและสมาชิกในกลุ่มควรกำหนดวิสัยทัศน์ที่ชัดเจนและเป็นรูปธรรม พร้อมทั้งส่งเสริมให้มีการพูดคุยแลกเปลี่ยนข้อมูลอย่างสม่ำเสมอ เพื่อให้สมาชิกได้รับข้อมูลและเข้าใจในทิศทาง

เดียวกัน นอกจากนี้ ผู้นำควรสนับสนุนให้สมาชิกในชุมชนมีความรักใคร่ ความสามัคคี และช่วยเหลือเกื้อกูลกัน พร้อมทั้งส่งเสริมการพัฒนาอาชีพโดยใช้ต้นทุนทางสังคม เช่น ความรู้ ความสามารถ ทักษะอาชีพ และภูมิปัญญาท้องถิ่นมาใช้ในการพัฒนาและยกระดับความยั่งยืนอย่างสมดุล

การมีส่วนร่วมของสมาชิก (All Stakeholder Participation) เป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยให้สมาชิกในกลุ่มมีความตระหนักรู้ถึงบทบาทและหน้าที่ของตนเอง โดยสมาชิกไม่เพียงแต่เป็นส่วนเติมเต็ม แต่ทุกคนเป็นส่วนสำคัญในการขับเคลื่อนกลุ่มไปสู่ความสำเร็จตามบทบาทที่ได้รับมอบหมาย การมีส่วนร่วมในกระบวนการตัดสินใจ การเสนอความคิดเห็น และการร่วมลงมือปฏิบัติงานช่วยให้สมาชิกมีความรับผิดชอบต่อการกิจที่ได้รับ ผู้นำควรเปิดโอกาสให้สมาชิกมีส่วนร่วมในการพัฒนาชุมชนในทุกด้าน โดยเน้นการมีส่วนร่วมจากทุกคน เปิดพื้นที่และเวทีสำหรับการเสนอความคิดเห็น ร่วมวางแผน และร่วมดำเนินกิจกรรมกลุ่ม เพื่อสร้างความรู้สึกร่วมเป็นเจ้าของและความตระหนักรู้ในชุมชนเดียวกัน นอกจากนี้ ควรพัฒนาระบบการกระจายข้อมูลให้แก่สมาชิกในเครือข่ายอย่างทั่วถึงและมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของพระธรรมศากยวงศ์วิสุทธิ์ (2565) ที่อธิบายการมีส่วนร่วมของสมาชิกว่าเป็น “อารยกิจ” (Partnership) หรือการสร้างเครือข่ายความร่วมมือร่วมใจ “สร้างกรรมด้วยกัน”

การปฏิสัมพันธ์เชิงแลกเปลี่ยน (Interaction) เน้นการสร้างความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างบุคคลหรือกลุ่ม โดยยึดหลักความเท่าเทียมและการยอมรับในความแตกต่างระหว่างบุคคล เพื่อส่งเสริมการเข้าใจซึ่งกันและกัน ลดความขัดแย้ง และเสริมสร้างความเข้มแข็งให้กับชุมชนและสังคม การปฏิสัมพันธ์เชิงแลกเปลี่ยนที่มีคุณภาพจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนในเครือข่าย ซึ่งได้รับการยอมรับจากทุกฝ่าย โดยผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจะมาจากการพูดคุยและการตกลงร่วมกันในที่ประชุม ที่มีการใช้หลักการประชาธิปไตยและธรรมาภิบาล เพื่อสร้างความรักความสามัคคีในชุมชนและก่อให้เกิดกระบวนการพัฒนาที่ยั่งยืน การจัดเวทีประชุมเพื่อรับฟังความคิดเห็นของสมาชิกและแก้ไขปัญหาอย่างสม่ำเสมอเป็นแนวทางสำคัญในการสร้างเครือข่ายที่มีความเข้มแข็งและภูมิคุ้มกันที่ดีตามแนวคิดของพระธรรมศากยวงศ์วิสุทธิ์ (2565) ที่มองการปฏิสัมพันธ์เชิงแลกเปลี่ยนว่าเป็นกระบวนการพัฒนาที่มีคุณค่าของความเป็นมนุษย์ ซึ่งเกิดจากจิตใจของบุคคลและนำไปสู่ “อารยสุข” หรือการแสวงหาความสุขภายในที่แท้จริง ผ่านการใช้สติปัญญาในการสร้างสังคมและเศรษฐกิจที่ยั่งยืน

การบริหารจัดการเครือข่าย (Network Administration) เป็นอีกด้านที่สำคัญในการส่งเสริมความยั่งยืนของชุมชน โดยการบริหารจัดการเครือข่ายที่มีประสิทธิภาพจะช่วยให้ชุมชนมีความเข้มแข็งก้าวหน้า และเจริญรุ่งเรืองตามแนวทางเศรษฐกิจพอเพียง การบริหารจัดการเครือข่ายส่วนใหญ่จะมีการแบ่งภารกิจหน้าที่จากบนลงล่าง โดยผู้นำชุมชนที่ได้รับการสรรหาหรือเลือกตั้งจะมีบทบาทสำคัญในการขับเคลื่อนภารกิจต่างๆ หากชุมชนมีผู้นำที่มีความรู้ความสามารถ การดำเนินงานจะสะดวกและรวดเร็ว สอดคล้องกับวิสัยทัศน์และเป้าหมายที่กำหนดไว้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ แนวทางการสร้างเครือข่ายในด้านนี้คือการจัดตั้งคณะกรรมการและฝ่ายงานต่างๆ อย่างเป็นระบบและมีความชัดเจน โดยยึดหลักการบริหารจัดการที่มีส่วนร่วมและการเชื่อมโยงเครือข่ายทั้งภายในและภายนอก ชุมชน นอกจากนี้ยังต้องยึดหลักการทำงานร่วมกันด้วยความซื่อสัตย์และโปร่งใส และรักษาความต่อเนื่องในการทำงาน ตามแนวคิดปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงที่เสนอห์ จามริก (2544) ได้อธิบายว่า เศรษฐกิจพอเพียงเป็นแกนกลางของคุณค่าและจิตสำนึกใหม่ที่เน้นการพัฒนาที่ยั่งยืน โดยมีเกษตรกรรมเป็นพื้นฐานสำคัญ พร้อมทั้งมีการเรียนรู้และพัฒนาไปสู่เกษตรยั่งยืนที่สามารถถ่วงดุลอำนาจของตลาดได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การส่งมอบองค์ความรู้และนวัตกรรม (Knowledge Transfer) เป็นกระบวนการที่สำคัญสำหรับการดำรงอยู่และความยั่งยืน โดยเป็นการแบ่งปันและถ่ายทอดความรู้จากบุคคลหนึ่งไปยังอีกบุคคลหนึ่ง หรือจากกลุ่มหนึ่งไปยังกลุ่มหนึ่ง หรือจากองค์กรหนึ่งไปยังอีกองค์กรหนึ่ง กระบวนการนี้ช่วยให้ผู้ที่มีความรู้สามารถถ่ายทอดให้กับผู้ที่ต้องการความรู้ เพื่อการพัฒนาและการดำรงอยู่ของตนเองและสังคม การส่งมอบองค์ความรู้และนวัตกรรมจึงเป็นการสร้างโอกาสให้ความรู้และภูมิปัญญาได้รับการพัฒนาและปรับเปลี่ยนตามยุคสมัย เพื่อให้สามารถตอบสนองความต้องการของสังคมได้อย่างเหมาะสม หากไม่มีการส่งมอบองค์ความรู้และนวัตกรรมอย่างเหมาะสม สิ่งที่ได้รับจากบรรพชนอาจสูญหายไปตามกาลเวลา แนวทางในการสร้างเครือข่ายด้านการส่งมอบองค์ความรู้และนวัตกรรม คือ การจัดกิจกรรมที่ช่วยให้การส่งมอบองค์ความรู้เกิดขึ้นจากรุ่นสู่รุ่น โดยผ่านการถ่ายทอดความรู้จากคนในครอบครัว เครือญาติ และปราชญ์ชาวบ้าน การบริหารจัดการองค์ความรู้และการสืบทอดทุนทางสังคมและทุนทางธรรมชาติของชุมชนมีความสำคัญ รวมถึงการอนุรักษ์และสืบสานประเพณี วัฒนธรรม และภูมิปัญญาอันดีงามของชุมชน การเปิดโอกาสให้คนรุ่นใหม่มีส่วนร่วมในการพัฒนาชุมชนอย่างเต็มที่ก็เป็นอีกหนึ่งแนวทางที่สำคัญ นอกจากนี้ ควรมีการพัฒนาชุมชนตามแนวคิดเศรษฐกิจพอเพียง โดยส่งเสริมให้สมาชิกในชุมชนมีอาชีพ มีรายได้ และสามารถพึ่งพาตนเองได้อย่างยั่งยืน

จากทั้งหมดที่กล่าวมาในข้างต้นคือองค์ประกอบสำคัญที่จะนำไปสู่การเป็น “อารยเกษตร (Sustainable Agronomy)” ซึ่งหมายถึง การพัฒนาที่สร้างความสมดุลและการปฏิสัมพันธ์ที่เกื้อกูลกันระหว่างมิติต่างๆ อันจะทำให้มนุษย์มีชีวิตที่ดีและมีความสุขในทุกด้าน ไม่ว่าจะเป็นเศรษฐกิจ สังคม การเมือง วัฒนธรรม จิตใจ หรือทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม ทั้งนี้ยังคงมีความสำคัญต่อการพัฒนาอย่างยั่งยืนสำหรับทุกคนในรุ่นปัจจุบันและรุ่นอนาคต โดยการสืบสาน รักษา และต่อยอดความสมดุลของการพัฒนาให้มั่นคงและยั่งยืนต่อไป

ข้อเสนอแนะ

1. การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของชุมชนผ่านการสร้างเครือข่ายสังคมที่ยั่งยืน งานวิจัยนี้ชี้ให้เห็นว่าการสร้างเครือข่ายสังคมในชุมชนมีความสำคัญในการพัฒนาอย่างยั่งยืน และการส่งเสริมการมีส่วนร่วมจากทุกภาคส่วนของชุมชนเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาเศรษฐกิจพอเพียงและสังคมที่มีความเข้มแข็ง ดังนั้น ควรมีการจัดให้มีเวทีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างสม่ำเสมอเพื่อส่งเสริมการมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายในชุมชน โดยเน้นการใช้เทคโนโลยีและการประชุมออนไลน์เพื่อขยายโอกาสในการเข้าถึงของสมาชิกในชุมชนที่อาจมีข้อจำกัดทางด้านเวลาและสถานที่

2. การพัฒนาและการส่งเสริมภูมิปัญญาท้องถิ่นให้เป็นทุนทางสังคม ควรมีการส่งมอบองค์ความรู้และนวัตกรรมจากรุ่นสู่รุ่นอันจะสามารถช่วยเสริมสร้างความยั่งยืนให้กับชุมชนได้ ดังนั้น ควรมีการจัดกิจกรรมที่เน้นการถ่ายทอดภูมิปัญญาท้องถิ่นและการใช้ประโยชน์จากทรัพยากรธรรมชาติในพื้นที่ เพื่อให้ความรู้เหล่านี้สามารถปรับใช้ได้บริบทของการพัฒนาที่ยั่งยืน รวมถึงส่งเสริมให้เยาวชนในชุมชนมีบทบาทในการศึกษาความรู้และนวัตกรรมท้องถิ่น เพื่อสร้างฐานความรู้ที่มั่นคงและยั่งยืนต่อไปในอนาคต

บรรณานุกรม

- กรมการพัฒนาชุมชน กระทรวงมหาดไทย. (2561). *คู่มือการพัฒนาชุมชนเศรษฐกิจพอเพียง* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพมหานคร: บีทีเอสเพรส.
- ธนพฤษช์ ชามะรัตน์. (2554). *การสร้างเครือข่ายทางสังคมของเกษตรกรอีสาน* (วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยขอนแก่น, ประเทศไทย).
- พระธรรมศากยวงศ์วิสุทธิ์. (2565). เราจะพัฒนาไปสู่การเป็นอารยเกษตรตามเป้าหมายการพัฒนาอย่างสมดุลได้อย่างไร. เอกสารประกอบการประชุม, วัดบวรนิเวศวิหาร.
- พระไพศาล วิสาโล. (2560). *การพัฒนาชุมชนและการศึกษาแบบองค์รวม: แนวทางการปฏิบัติที่ยั่งยืน*. กรุงเทพฯ: วัดธาตุทอง.
- วรรณภา ทองแดง. (2561). เป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน ข้อที่ 17 “การสร้างพลังแห่งการเป็นหุ้นส่วนความร่วมมือระดับสากลต่อการพัฒนาที่ยั่งยืน”. มหาวิทยาลัยพะเยา, คณะรัฐศาสตร์และสังคมศาสตร์.
- สนธยา พลศรี. (2550). *เครือข่ายการเรียนรู้ในงานพัฒนาชุมชน* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- เสนห์ จามริก. (2544). *การศึกษาความสัมพันธ์ของการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมในชุมชน* (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สถาบันราชภัฏสวนสุนันทา, ประเทศไทย).
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2565). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2565 - 2570)*. สถาบันบัญญัติแห่งชาติ. ราชกิจจานุเบกษา.
- McFarland, D. E. (1961). *Management foundation and practices*. New York: McGraw-Hill.
- United Nations. (2018). *United Nations Partnership Framework (UNPAF) 2019–2023*. The United Nations System in Namibia.

นวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัย เพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จสำหรับวัยทำงาน

CONTEMPORARY PSYCHOLOGICAL LEARNING INNOVATION TO ENHANCE WORKING AGE' SUCCESS SKILLS

เพ็ญภา กุลนภาดล ^{1*}

Pennapha Koolnaphadol ^{1*}

¹ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา, ประเทศไทย

¹ Faculty of Education, Burapha University, Thailand

* Corresponding author e-mail: pennapha@go.buu.ac.th

Received: 18/04/2025 | Revised: 18/07/2025 | Accepted: 04/08/2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนานวัตกรรมเชิงจิตวิทยาการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน และศึกษาผลของนวัตกรรมเชิงจิตวิทยาการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน โดยกลุ่มตัวอย่างถูกจำแนกเป็น 2 กลุ่มเท่า ๆ กัน เป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 100 คน รวม เป็น 200 คน ดำเนินการทดลองด้วยแบบแผนการทดลองแบบ Randomized Control Group Pretest-Posttest-Follow up Design วิเคราะห์ข้อมูลด้วยเทคนิค Two-Way ANOVA Repeated Measurement ผลการศึกษาพบว่าทักษะแห่งความสำเร็จ (SUCSK) ของกลุ่มทดลอง (Experimental Group) ระยะก่อนการทดลองอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.54 ระยะหลังการทดลองอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.25 ระยะติดตามผลอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.10 กลุ่มควบคุม (Control Group) ระยะก่อนการทดลองอยู่ในระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.45 ระยะหลังการทดลองอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.57 ระยะติดตามผลอยู่ในระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.49

คำสำคัญ: นวัตกรรมเชิงจิตวิทยา จิตวิทยาร่วมสมัย ทักษะแห่งความสำเร็จ บุคคลวัยทำงาน

Abstract

The objectives of this research are to develop and to study the results of contemporary learning psychology innovation to enhance the success skills of working-age individuals. The sample was divided into two equal groups, an experimental group and a control group, with 100 people per group (200 people in total). The research was conducted with a randomized control group pretest-posttest-follow up design with the data being analyzed using a two- way repeated measures ANOVA. The result of the study of the effects of contemporary learning psychology innovation to enhance the success skills of working- age individuals was found that success skills (SUCSK) of the pre- experimental stage of the experimental group were at a high level with a mean value of 3. 54. The post- experimental stage was at a high level with a mean value of 4.25. The follow-up period was at a high level with a mean value of 4. 10. The pre- experimental stage of the control group was at a moderate level with a mean value of 3.45. The post-experiment period was at a high level with a mean value of 3. 57. The follow- up period was at a moderate level with a mean value of 3.49.

Keywords: Psychology Innovation, Contemporary Learning Psychology, Success Skills, Working- Age Individuals

บทนำ

แผนยุทธศาสตร์ชาติ พ.ศ. 2561–2580 ได้มีการทบทวนบริบทและพัฒนาการของประเทศไทยในช่วงหลายทศวรรษที่ผ่านมา โดยย้อนกลับไปตั้งแต่การจัดทำแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับแรก พบว่า ประเทศไทยมีความก้าวหน้าอย่างต่อเนื่องในหลายมิติ ไม่ว่าจะเป็นด้านเศรษฐกิจ ด้านสังคม และด้านสิ่งแวดล้อม ในมิติด้านเศรษฐกิจ ประเทศไทยได้รับการยกระดับขึ้นเป็นประเทศรายได้ปานกลางระดับบน ซึ่งสะท้อนถึงการขยายตัวของเศรษฐกิจและความสามารถในการแข่งขันที่เพิ่มขึ้นของประเทศ ทั้งในระดับภูมิภาคและระดับโลก ด้านสังคม พบว่าคุณภาพชีวิตของประชาชนดีขึ้นอย่างเห็นได้ชัด อัตราความยากจนลดลงอย่างต่อเนื่อง ประชาชนสามารถเข้าถึงการศึกษาระบบสาธารณสุข และโอกาสทางเศรษฐกิจได้มากขึ้น ทำให้ประเทศไทยสามารถหลุดพ้นจากการจัดอยู่ในกลุ่มประเทศที่มีความยากจน ด้านสิ่งแวดล้อม ประเทศไทยมีความได้เปรียบเชิงนิเวศจากความ

หลากหลายของทรัพยากรธรรมชาติ ไม่ว่าจะเป็นป่าไม้ แหล่งน้ำ หรือความหลากหลายทางชีวภาพ ซึ่งเป็นรากฐานที่สำคัญของการพัฒนาที่ยั่งยืนในระยะยาว (ยุทธศาสตร์ชาติ, 2561)

อย่างไรก็ตาม ประเทศไทยยังคงเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างประชากรอย่างมีนัยสำคัญ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการลดลงของประชากรวัยแรงงานและวัยเด็ก สวนทางกับการเพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็วของประชากรวัยสูงอายุ แนวโน้มนี้ส่งผลกระทบต่อระบบเศรษฐกิจ แรงงาน และระบบสวัสดิการของประเทศในอนาคต ดังนั้น จึงมีความจำเป็นเร่งด่วนในการเสริมสร้างศักยภาพให้กับประชากรวัยรุ่นและวัยทำงาน ซึ่งเป็นกลุ่มที่มีความสามารถในการเรียนรู้ และปรับตัวสูง เพื่อให้สามารถเป็นพลังหลักในการพัฒนาประเทศให้เติบโตอย่างมั่นคง มั่งคั่ง และยั่งยืน การลงทุนในมนุษย์ จึงถือเป็นการลงทุนที่คุ้มค่าและยั่งยืนที่สุดในระยะยาว เพราะมนุษย์เป็นทรัพยากรที่มีศักยภาพในการขับเคลื่อนประเทศได้ในทุกมิติ โดยเฉพาะกลุ่มวัยแรงงานที่มีอายุระหว่าง 22–40 ปี ซึ่งเป็นประชากรที่เติบโตมาพร้อมเทคโนโลยีดิจิทัล มีความเข้าใจในบริบทโลกยุคใหม่ และมีศักยภาพในการเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง กลุ่มประชากรนี้ นับว่ามีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งต่อการขับเคลื่อนนโยบาย นวัตกรรม และเศรษฐกิจของประเทศในอนาคต (สรุปผลการสำรวจภาวะการทำงานของประชากร, 2562)

นอกจากนี้ การพัฒนาทักษะ ความรู้ และคุณลักษณะของบุคคลในทุกช่วงวัย โดยเฉพาะในช่วงวัยทำงาน เป็นประเด็นที่ได้รับความสนใจมากขึ้นในปัจจุบัน ทักษะที่สำคัญประการหนึ่ง คือ ทักษะแห่งความสำเร็จ (Success Skills) ซึ่งเป็นทักษะที่มีความสำคัญในการดำเนินชีวิตในสังคมยุคใหม่ ให้บุคคลที่สามารถเรียนรู้ตลอดชีวิต มีความสามารถในการวิเคราะห์ คิดเชิงระบบ และแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Robles M., 2012; Beers Sue Z., 2013) จนกลายเป็นทรัพยากรมนุษย์ที่มีคุณค่าสูง มีบทบาทสำคัญต่อความสามารถในการแข่งขันของประเทศในเวทีโลก ทั้งนี้ การเรียนรู้ไม่ควรถูกจำกัดอยู่เพียงในห้องเรียน แต่ควรเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การทำงานเป็นทีม และการปรับตัวต่อสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว (Bronson, 2007; Brooks et al., 2008; Schneider, 2015)

แผนยุทธศาสตร์ชาติด้านการพัฒนาและเสริมสร้างศักยภาพทรัพยากรมนุษย์ จึงได้ตั้งเป้าหมายสำคัญในการพัฒนาคนไทยในทุกช่วงวัยให้เป็น “คนดี คนเก่ง และคนมีคุณภาพ” โดยเน้นให้ประชาชนมีคุณลักษณะของพลเมืองดี มีหลักคิดที่ถูกต้อง มีทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 เช่น ทักษะการสื่อสาร การทำงานร่วมกับผู้อื่น การคิดวิเคราะห์ และการใช้เทคโนโลยีอย่างสร้างสรรค์ ตลอดจนสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีคุณภาพ และสร้างประโยชน์ต่อประเทศชาติ (NCWorks, 2018) ในยุคสมัยที่เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (Artificial Intelligence-AI) และระบบอัตโนมัติเข้ามามีบทบาทแทนที่มนุษย์ในหลายภาคส่วน ทักษะของมนุษย์ที่ไม่สามารถถูกแทนที่ด้วยเครื่องจักรจึงยิ่งทวีความสำคัญ ไม่ว่าจะเป็นทักษะการตัดสินใจที่ซับซ้อน การคิดวิเคราะห์อย่างลึกซึ้ง การบริหารจัดการอารมณ์ การแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้า และการเข้าใจผู้อื่นอย่างลึกซึ้ง สิ่งเหล่านี้เป็นทักษะที่จำเป็นในการใช้ชีวิตอย่างสมดุล ทั้งในด้านส่วนตัวและการ

ทำงาน อีกทั้งยังเป็นรากฐานที่สำคัญในการสร้างสังคมที่มีความร่วมมือ มีคุณภาพชีวิตที่ดี และสามารถเผชิญกับความท้าทายของโลกในอนาคตได้อย่างเข้มแข็ง

จากแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างประชากรของประเทศไทยที่กำลังก้าวเข้าสู่สังคมผู้สูงอายุอย่างสมบูรณ์ พร้อมกับการลดลงของประชากรวัยแรงงานอย่างต่อเนื่อง ทำให้กลุ่มคนวัยทำงานกลายเป็นทรัพยากรมนุษย์ที่มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการขับเคลื่อนประเทศในอนาคต ทั้งในด้านเศรษฐกิจ นวัตกรรม และความสามารถในการแข่งขันในระดับโลก อีกทั้งภายใต้ยุคแห่งเทคโนโลยีและ AI ที่กำลังเข้ามามีบทบาทมากขึ้นในตลาดแรงงาน การมีเพียงทักษะเชิงเทคนิคหรือความรู้เฉพาะทางไม่เพียงพออีกต่อไป ความสามารถในการปรับตัว การคิดวิเคราะห์ การสื่อสาร และการจัดการอารมณ์กลายเป็นหัวใจสำคัญในการดำรงชีวิตและทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ ทักษะเหล่านี้ล้วนเป็นส่วนหนึ่งของ “ทักษะแห่งความสำเร็จ” ที่ไม่ได้เกิดขึ้นจากการเรียนรู้ตามรูปแบบเดิมเท่านั้น แต่ต้องอาศัยแนวทางการเรียนรู้ที่ทันสมัยและเหมาะสมกับบริบททางจิตวิทยาและสังคมในปัจจุบัน งานวิจัยนี้จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งในการพัฒนาและนำเสนอแนวทางการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัย เพื่อส่งเสริมทักษะที่จำเป็นสำหรับประชากรวัยทำงานในการเผชิญและเติบโตภายใต้ความเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของโลกยุคใหม่

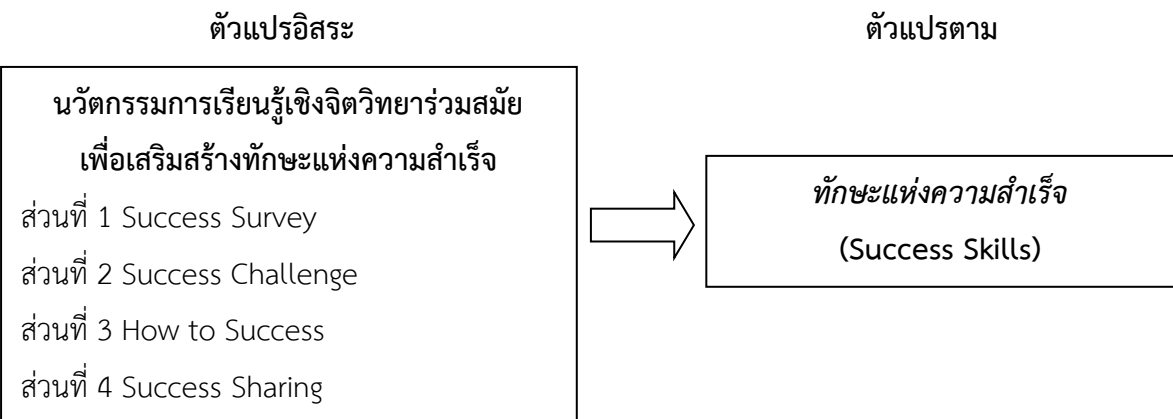
วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อพัฒนาและศึกษาผลของนวัตกรรมเชิงจิตวิทยาการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน

สมมติฐานการวิจัย

ทักษะแห่งความสำเร็จของกลุ่มทดลองมีค่ามากกว่าทักษะแห่งความสำเร็จของกลุ่มควบคุมในระยะหลังการทดลอง และระยะการติดตามผล

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยแผนการทดลองแบบ Randomized Control Group Pretest-Posttest-Follow up Design (Rausch, Maxwell & Kelley, 2023) วิเคราะห์ข้อมูลด้วยเทคนิค Two-Way ANOVA Repeated Measurement (Coulombe, 1984)

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรคือ กลุ่มบุคคลวัยทำงานอายุระหว่าง 17-20 ปี จากภูมิภาคในประเทศไทย จำนวน 6 ภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคกลาง ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคใต้ ภาคตะวันออก และภาคตะวันตก

กลุ่มตัวอย่างคือ กลุ่มบุคคลวัยทำงานอายุระหว่าง 17-20 ปี จากภูมิภาคในประเทศไทย จำนวน 6 ภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคกลาง ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคใต้ ภาคตะวันออก และภาคตะวันตก ผู้วิจัยวิเคราะห์ขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้โปรแกรม G*Power (Faul, Erdfelder, Lang, & Buchner, 2007) โดยกำหนดค่า Effect size ที่ 0.5 ได้จำนวนกลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำ 176 คน ดังนั้นเพื่อให้ข้อมูลมีความน่าเชื่อถือ และป้องกันการสูญหายของข้อมูล ผู้วิจัยจึงสุ่มกลุ่มตัวอย่างเข้ากลุ่มตามแบบแผนการทดลอง (Random Assignment) โดยจำแนกกลุ่มตัวอย่างเป็น 2 กลุ่มเท่า ๆ กัน เป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 100 คน รวมเป็น 200 คน

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรอิสระคือ นวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน

ตัวแปรตามคือ ทักษะแห่งความสำเร็จ

เครื่องมือในการวิจัย

เครื่องมือในการวิจัยคือ นวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน โดยการนำผลการวิเคราะห์ สังเคราะห์ ข้อมูลที่ได้จากวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องมาจัดทำเป็นแนวทางการจัดทำนวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน โดยดำเนินการสร้างเครื่องมือในการวิจัย การตรวจสอบเครื่องมือ และการหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. แบบวัดทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน

ผู้วิจัยทบทวนเอกสารและวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ดำเนินการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-Depth Interview) และ สัมภาษณ์แบบกลุ่ม (Focus Group Interview) โดยผู้ให้ข้อมูลได้แก่ บุคคลวัยทำงาน นักวิชาการ หรือ ผู้ที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยประสานงานกับองค์กรต่าง ๆ นักวิชาการ เพื่อระบุกลุ่มเป้าหมายที่ชัดเจน และสังเคราะห์นิยามของทักษะแห่งความสำเร็จ และองค์ประกอบของทักษะแห่งความสำเร็จ แล้วดำเนินการพัฒนามาตรวัด จัดทำข้อคำถามของทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงานให้ครบทุกองค์ประกอบ ในรูปแบบของแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale)

หลังจากนั้น ผู้วิจัยนำไปทดลองใช้ (Try-out) กับกลุ่มบุคคลวัยทำงานในจำนวน 100 คน ตรวจสอบหาค่าอำนาจจำแนก (Discrimination Power) ด้วยเทคนิคการหาค่าสหสัมพันธ์คะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Item-Total Correlation) โดยตัดข้อที่มีค่าน้อยกว่า .20 ออกไป และตรวจสอบหาค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ (Reliability) ด้วยเทคนิคแบบอัลฟา (Cronbach Alpha) แล้วดำเนินการปรับแก้ข้อคำถามให้มีความเหมาะสมมากที่สุด

2. นวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน

ผู้วิจัยศึกษาสภาพปัญหาความต้องการการเรียนรู้ทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน และผู้เกี่ยวข้อง ตลอดจนศึกษาทักษะแห่งความสำเร็จในบริบทพื้นที่ และ วัฒนธรรมที่แตกต่างกัน โดยการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-Depth Interview) สร้างนวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน โดยการนำผลการวิเคราะห์ สังเคราะห์ ข้อมูลที่ได้มาจัดทำเป็นแนวทางการจัดทำนวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน โดยจะแบ่งการเรียนรู้ออกเป็น 5 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1	Success Survey
ส่วนที่ 2	Success Challenge
ส่วนที่ 3	How to Success
ส่วนที่ 4	Success Sharing
ส่วนที่ 5	Success Consult

จากนั้นนำเครื่องมือไปวิพากษ์ โดยการจัดสมมนานักวิชาการที่เกี่ยวข้อง เพื่อปรับแก้ นวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน ตามที่ผู้ทรงคุณวุฒิแนะนำ และนำนวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงานที่ผ่านการหาคุณภาพ ไปดำเนินการจัดทำเป็นรูปแบบที่สมบูรณ์

การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ในระยะก่อนการทดลอง ผู้วิจัยประชาสัมพันธ์ให้วัยทำงานเข้าร่วมใช้นวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน คัดเลือกบุคคลวัยทำงานที่สมัครใจ จำนวน 100 คน เป็นกลุ่มทดลอง และ อีก 100 คนเป็นกลุ่มควบคุมจะไม่ได้รับการใช้รูปแบบการเรียนรู้ โดยมีเกณฑ์การได้มาของกลุ่มตัวอย่างดังนี้

- ประสานงานกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เช่น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา โรงเรียน มหาวิทยาลัยและชุมชน เพื่อคัดเลือกวัยทำงานมาเป็นกลุ่มตัวอย่าง
- ประเมินวัยทำงานเพื่อเข้าร่วมในการทดลองใช้นวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน โดยผู้วิจัยนำคะแนนในขั้นตอนการศึกษาทักษะแห่งความสำเร็จ เป็นคะแนนก่อนการทดลอง (Pretest)

- จัดให้วิทยทำงานเข้าร่วมการเรียนรู้จากนวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงานที่ได้พัฒนาขึ้นโดยใช้กระบวนการวิจัยเชิงทดลอง (Experimental Research) ใช้ Randomized Control Group Pretest- Posttest-Follow up Design โดยวัดทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน 4 ระยะ เป็นระยะก่อนการทดลอง ระยะทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะการติดตามผล

2. ในระยะทดลอง ผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการ โดยให้วิทยทำงานได้ทดลองใช้นวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงานที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น กับกลุ่มทดลองด้วยตนเอง

3. ระยะหลังการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการวัดทักษะแห่งความสำเร็จทั้งกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ภายหลังกดำเนินการตามนวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงานเสร็จสิ้น และใช้คะแนนการวัดดังกล่าวเป็นคะแนนภายหลังการทดลอง (Posttest)

4. ระยะหลังการติดตามผล ผู้วิจัยดำเนินการวัดทักษะแห่งความสำเร็จทั้งกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ภายหลังกได้รับการปรึกษากลุ่มตามนวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงานผ่านไปแล้ว 2 สัปดาห์ แล้วใช้คะแนนการวัดดังกล่าวเป็นคะแนนภายหลังการทดลอง (Follow Up)

การพิทักษ์สิทธิของผู้เข้าร่วมวิจัย

การวิจัยนี้ได้ผ่านการรับรองจริยธรรมการวิจัยจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยระดับบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา และได้ผ่านการพิจารณาด้านจริยธรรมจากคณะกรรมการแล้ว เลขที่หนังสือรับรอง G-HU060/2566

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานทักษะแห่งความสำเร็จของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผลการทดลอง โดยวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยด้วยเทคนิค Two-Way ANOVA Repeated Measurement

ผลการวิจัย

ผู้วิจัยนำเสนอผลของการทดลองใช้นวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัยเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จสำหรับบุคลากรวัยทำงาน มีค่าเฉลี่ยทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน ภาพรวมและรายด้าน ของกลุ่มทดลอง กับกลุ่มควบคุมในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล รายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการแปลผลทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน ในภาพรวมและรายด้านของกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม ในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล

ตัวแปร	กลุ่มทดลอง (n=100)			กลุ่มควบคุม (n=100)		
	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
ทักษะการคิดวิจารณ์ญาณ (CRTI)						
ก่อนการทดลอง	3.31	.39	ปานกลาง	3.25	.31	ปานกลาง
หลังการทดลอง	3.76	.47	มาก	3.26	.30	ปานกลาง
การติดตามผล	3.47	.42	ปานกลาง	3.22	.31	ปานกลาง
ทักษะการสื่อสารเพื่อสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (CMRL)						
ก่อนการทดลอง	3.71	.69	มาก	3.60	.46	มาก
หลังการทดลอง	4.41	.59	มาก	3.81	.59	มาก
การติดตามผล	4.33	.65	มาก	3.74	.33	มาก
ทักษะการปรับตัวและการจัดการกับปัญหา (ADPL)						
ก่อนการทดลอง	3.65	.66	มาก	3.56	.45	มาก
หลังการทดลอง	4.42	.52	มาก	3.66	.59	มาก
การติดตามผล	4.33	.63	มาก	3.62	.39	มาก
ทักษะทางคุณธรรมจริยธรรม (MRTS)						
ก่อนการทดลอง	3.50	.55	มาก	3.41	.49	ปานกลาง
หลังการทดลอง	4.43	.65	มาก	3.54	.60	มาก
การติดตามผล	4.26	.65	มาก	3.40	.39	ปานกลาง
ทักษะแห่งความสำเร็จ (SUCSK)						
ก่อนการทดลอง	3.54	.31	มาก	3.45	.32	ปานกลาง
หลังการทดลอง	4.25	.40	มาก	3.57	.44	มาก
การติดตามผล	4.10	.51	มาก	3.49	.26	ปานกลาง

ตารางที่ 1 พบว่าทักษะแห่งความสำเร็จ (SUCSK) ของกลุ่มทดลอง (Experimental Group) ระยะก่อนการทดลองอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.54 ระยะหลังการทดลองอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.25 ระยะติดตามผลอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.10 กลุ่มควบคุม (Control

Group) ระยะก่อนการทดลองอยู่ในระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.45 ระยะหลังการทดลองอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.57 ระยะติดตามผลอยู่ในระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.49

ด้านทักษะการคิดวิจารณ์ (CRTI) ของกลุ่มทดลอง (Experimental Group) ระยะก่อนการทดลองอยู่ในระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.31 ระยะหลังการทดลองอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.76 ระยะติดตามผลอยู่ในระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.47 กลุ่มควบคุม (Control Group) ระยะก่อนการทดลองอยู่ในระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.25 ระยะหลังการทดลองอยู่ในระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.26 ระยะติดตามผลอยู่ในระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.22

ด้านทักษะการสื่อสารเพื่อสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (CMRL) ของกลุ่มทดลอง (Experimental Group) ระยะก่อนการทดลองอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.71 ระยะหลังการทดลองอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.41 ระยะติดตามผลอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.33 กลุ่มควบคุม (Control Group) ระยะก่อนการทดลองอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.60 ระยะหลังการทดลองอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.81 ระยะติดตามผลอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.74

ด้านทักษะการปรับตัวและการจัดการกับปัญหา (ADPL) ของกลุ่มทดลอง (Experimental Group) ระยะก่อนการทดลองอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.65 ระยะหลังการทดลองอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.42 ระยะติดตามผลอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.33 กลุ่มควบคุม (Control Group) ระยะก่อนการทดลองอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.56 ระยะหลังการทดลองอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.66 ระยะติดตามผลอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.62

ด้านทักษะทางคุณธรรมจริยธรรม (MRTS) ของกลุ่มทดลอง (Experimental Group) ระยะก่อนการทดลองอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.50 ระยะหลังการทดลองอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.43 ระยะติดตามผลอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.26 กลุ่มควบคุม (Control Group) ระยะก่อนการทดลองอยู่ในระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.41 ระยะหลังการทดลองอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.54 ระยะติดตามผลอยู่ในระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.40

ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยทักษะแห่งความสำเร็จ (SUCSK) ในภาพรวม ระหว่างกลุ่มทดลอง กับกลุ่มควบคุม ใน 3 ช่วงระยะ ด้วยเทคนิค Two-Way ANOVA Repeated

ตัวแปร	แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F
ทักษะแห่งความสำเร็จ (SUCSK)	การวัดก่อน หลัง และการติดตามผล	18.167	1.849	9.824	56.283**
	ช่วงเวลาการวัด (time)*กลุ่ม (Group)	10.479	1.849	5.667	32.466**
	ความคลาดเคลื่อน	63.910	366.156	.175	
	รวม	92.556	369.854	15.666	
ช่วงเวลาการวัด Wilks' Lambda = .569, F= 74.690**, p = .000					
ช่วงเวลาการวัด*กลุ่ม Wilks' Lambda = .689, F= 44.463**, p = .000					
Mauchly's W = .918, Approx. Chi-Square = 16.749, df = 2, p = .000					

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 * มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 2 พบว่า Mauchly's Test of Sphericity ซึ่งเป็นการทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นในเรื่อง Compound Symmetry ในการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ มีค่าเท่ากับ .918 ($p < .05$) แสดงว่าความแปรปรวนตัวแปรดังกล่าวไม่เป็น Compound Symmetry ดังนั้นในการตรวจสอบค่าสถิติวิเคราะห์ความแปรปรวน ควรที่จะอ่านค่าสถิติทดสอบ ANOVA ด้วยค่า Greenhouse-Geisser เมื่อพิจารณาผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของเมตริกซ์ความแปรปรวนร่วมระหว่างกลุ่มด้วยสถิติทดสอบ Wilks' Lambda ในการทดสอบการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบหลายตัวแปร (Multivariate Analysis of Variance) พบว่าค่า Wilks' Lambda ของการมีปฏิสัมพันธ์กันระหว่างช่วงเวลาการวัด*กลุ่ม มีค่าเท่ากับ .689 ($F = 44.463$, $P = .000$) แสดงให้เห็นว่า ในการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม มีค่าเฉลี่ยทักษะแห่งความสำเร็จ (SUCSK) ในภาพรวม แตกต่างกันอย่างน้อย 1 คู่

ตารางที่ 3 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยทักษะแห่งความสำเร็จ (SUCSK) ในภาพรวมของกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม ในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล

ช่วงเวลา การวัด	ค่าเฉลี่ย				F	เปรียบเทียบรายคู่
	กลุ่มทดลอง		กลุ่มควบคุม			
	(n=100)		(n=100)			
	M	S.D.	M	S.D.		
ก่อน	3.54	.31	3.45	.32	3.909* (p= .049)	ทดลอง > ควบคุม
หลัง	4.25	.40	3.57	.44	311.078**	ทดลอง > ควบคุม
ติดตามผล	4.10	.51	3.49	.26	277.453**	ทดลอง > ควบคุม
F	116.882**		2.271*			
เปรียบเทียบรายคู่	หลัง > ก่อน		-			
	ติดตาม > ก่อน					
	หลัง > ติดตาม					

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 * มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 3 ผลการเปรียบเทียบรายคู่พบว่า **ในระยะก่อนการทดลอง** กลุ่มทดลอง มีค่าเฉลี่ยทักษะแห่งความสำเร็จ (SUCSK) ในภาพรวม มากกว่ากลุ่มควบคุม ($M = 3.54 > M = 3.45$, $p = .049$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งมีค่าเฉลี่ยแตกต่างกันเพียงเล็กน้อย **ในระยะหลังการทดลอง** พบว่ากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ย มากกว่ากลุ่มควบคุม ($M = 4.25 > M = 3.57$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 **ในระยะติดตามผล** พบว่ากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ย มากกว่ากลุ่มควบคุม ($M = 4.10 > M = 3.49$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กลุ่มทดลอง มีค่าเฉลี่ยทักษะแห่งความสำเร็จ (SUCSK) ในภาพรวม ระยะหลังการทดลอง มากกว่าก่อนการทดลอง ($M = 4.25 > M = 3.54$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าเฉลี่ยระยะติดตามผลมากกว่าก่อนการทดลอง ($M = 4.10 > M = 3.54$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าเฉลี่ยระยะหลังการทดลอง มากกว่าระยะติดตามผล ($M = 4.25 > M = 4.10$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 **กลุ่มควบคุม** มีค่าเฉลี่ยทักษะแห่งความสำเร็จ (SUCSK) ในภาพรวม ระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง ระยะติดตามผล ไม่แตกต่างกัน

อภิปรายผล

การศึกษาวิจัยครั้งนี้มีความจำเป็นอย่างยิ่งเนื่องจากสังคมในปัจจุบันกำลังเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทั้งทางเศรษฐกิจ สังคม และเทคโนโลยี ซึ่งส่งผลให้บุคคลวัยทำงานต้องเผชิญกับความท้าทายใหม่ ๆ ที่ต้องใช้ทักษะรอบด้านในการดำเนินชีวิต โดยเฉพาะอย่างยิ่ง “ทักษะแห่งความสำเร็จ” ที่ไม่เพียงแต่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายภายนอก เช่น ความก้าวหน้าในหน้าที่การงานหรือรายได้ที่มั่นคงเท่านั้น แต่ยังรวมถึงความสามารถในการจัดการตนเอง สื่อสารกับผู้อื่น ทำงานร่วมกับผู้อื่น และรับมือกับการเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ งานวิจัยนี้จึงมุ่งเน้นพัฒนา นวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัย เพื่อเป็นเครื่องมือที่ตอบโจทย์การเรียนรู้ในบริบทที่ซับซ้อนของผู้ใหญ่ โดยเฉพาะในกลุ่มวัยทำงาน ซึ่งยังขาดแหล่งเรียนรู้ที่เข้าถึงง่าย มีความยืดหยุ่น และสอดคล้องกับความต้องการของแต่ละบุคคล การพัฒนานวัตกรรมที่ผสมผสานการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาในรูปแบบออนไลน์และออนไซต์จึงเป็นแนวทางที่เหมาะสมและสอดคล้องกับวิถีชีวิตยุคใหม่ ที่เน้นการเรียนรู้ตลอดชีวิต การตระหนักรู้ในตนเอง และการพัฒนาศักยภาพอย่างยั่งยืน

ผู้วิจัยได้พัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ การดำเนินชีวิตให้ประสบความสำเร็จและมีความสุข ทักษะที่สำคัญประการหนึ่ง คือทักษะแห่งความสำเร็จ ซึ่งเป็นทักษะที่มีความสำคัญในการดำเนินชีวิต ในสังคมยุคใหม่ ที่ต้องการพัฒนาค่านิยมใหม่ ให้มีความสามารถในหลายมิติ ได้แก่การแก้ปัญหาการทำงานเป็นทีม การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ การสื่อสารความเป็นผู้นำความร่วมมือการบริหารจัดการเวลา พร้อมกับพร้อมที่จะรับมือกับสิ่งใหม่ๆเมื่อสถานการณ์เปลี่ยนแปลงไป การพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัย ผู้วิจัยกำหนดให้เป็นสื่อกลางในการจัดกระบวนการการเรียนรู้ สร้างสรรค์รูปแบบการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับวัฒนธรรม สภาพการณ์ของประเทศ การดำเนินชีวิตของแต่ละบุคคล การจัดรูปแบบการเรียนรู้ผ่านแอปพลิเคชัน ซึ่งเป็นเทคโนโลยีที่ทันสมัย เป็นการจัดการเรียนรู้สำหรับกลุ่มคนขนาดใหญ่แบบเสรี ผู้ที่สนใจจึงสามารถเข้ามาเรียนโดยไม่เสียค่าใช้จ่าย ผู้วิจัยจึงพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัย โดยรูปแบบบูรณาการทักษะเชิงจิตวิทยาหลักการเรียนรู้ในรูปแบบออนไลน์กับรูปแบบออนไลน์ ด้วยการกำหนดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับบริบทของสังคมไทย มุ่งเน้นความคิดสร้างสรรค์พัฒนาเทคโนโลยีที่เข้าถึงได้ง่าย และสามารถทำให้เกิดการเรียนรู้ในการพัฒนาดตนเองได้อย่างเต็มศักยภาพ การเรียนรู้ทักษะแห่งความสำเร็จ ประกอบไปด้วยทักษะการคิดวิจารณ์ญาณ ทักษะการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ทักษะการใช้ประสบการณ์ในการจัดการกับปัญหาทักษะทางอารมณ์ และทักษะทางคุณธรรมจริยธรรม ในการเรียนรู้จะแบ่งออกเป็น 5 ส่วนดังนี้

ส่วนที่ 1 Success survey

ส่วนที่ 2 Success Challenge

ส่วนที่ 3 How to success

ส่วนที่ 4 Success sharing

ส่วนที่ 5 Success Consult

นวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาร่วมสมัย จะมีบทเรียน 5 ส่วนดังกล่าวข้างต้น ในการเริ่มต้น ผู้ร่วมวิจัยสามารถเข้าร่วมในการทดลองใช้นวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยา เพื่อดูทักษะความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน วัยทำงานสามารถเข้าร่วมการเรียนรู้และใช้กระบวนการวิจัยเชิงทดลองที่พัฒนาขึ้น แล้วผู้วิจัยจะวัดทักษะแห่งความสำเร็จของบุคคลวัยทำงาน ซึ่งจะนำมาปรับปรุงเปลี่ยนแปลงให้นวัตกรรมการสมบูรณ์ที่สุด

ผู้วิจัยได้ทดลองใช้นวัตกรรมการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้าง ทักษะแห่งความสำเร็จ ผลการวิจัยพบว่า นวัตกรรมการเรียนรู้ทำให้บุคคลมีมุมมองเกี่ยวกับทักษะแห่งความสำเร็จแตกต่างกัน ทั้งระยะหลังทดลอง ระยะติดตามผล และคะแนนเฉลี่ยทักษะแห่งความสำเร็จ ที่จะบอกได้ว่าประสบความสำเร็จหรือเท่าเดิม สอดคล้องกับงานวิจัยต่างๆที่พยายามนำหลักสูตรมาให้เกิดการจัดการเรียนรู้ ทางออนไลน์อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ก็นำเนื้อหาหลักสูตรออนไลน์ ผู้วิจัยก็ได้พัฒนาและผ่านการหาคุณภาพแบบวัดโดยการวิพากษ์จากผู้ทรงคุณวุฒิและนำไปทดลองใช้กับบุคคลที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง หลังจากนั้นนำมาปรับปรุงและพัฒนาเป็นนวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาที่สามารถใช้ได้ทั้งออนไลน์และออฟไลน์ มีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของวิทยา และคณะ (2563) เรื่องการเรียนการสอนแบบออนไลน์ภายใต้สถานการณ์แพร่ระบาดของโควิด 19 แนวคิดและการประยุกต์ใช้จะจัดการเรียนการสอนโดยพบว่า การออกแบบสื่อการเรียนรู้ที่มีความทันสมัยหลากหลายและเข้าใจง่าย เช่น รูปภาพ แอนิเมชัน กราฟฟิก เสียงดนตรีประกอบสามารถกระตุ้นความสนใจรวมทั้งควมมีการเชื่อมโยงกันกับเนื้อหาเพื่อให้เข้าใจได้ง่ายยิ่งขึ้นโดยเฉพาะอาจเลือกใช้สื่อที่มีอิทธิพลต่อผู้เรียน เช่น ข่าวสารสถานการณ์เด่น ดารา นักแสดงที่เป็นต้นแบบ เครือข่ายทางสังคมออนไลน์ เป็นต้น นอกจากนี้ การแชร์หรือการแบ่งปันระหว่างกันก็เป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้การสอนมีประสิทธิภาพสอดคล้องกับหัวข้อตามการเรียนรู้เพิ่มมากขึ้น ผู้วิจัยได้รับข้อเสนอแนะย้อนกลับในเรื่องของการประยุกต์ใช้ แบบนวัตกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ได้มีประสิทธิภาพ จุดเด่นของนวัตกรรมการเรียนรู้ทั้งแบบออนไลน์และออฟไลน์ ทำให้บุคคลสามารถศึกษาบทเรียนซ้ำได้ตามที่ต้องการ มีอิสระในการเรียนรู้นำไปสู่การนำไปปฏิบัติจริงตามสถานการณ์ สอดคล้องกับปาริชาติ ปาระนันท์ (2557) ที่กล่าวว่าการพัฒนาตามศักยภาพตามความสนใจของบุคคลโดยการเลือกเรียนผ่านสื่ออิเล็กทรอนิกส์ทำให้ผู้เรียนมีเสรีภาพในการเลือกเนื้อหาสาระของการเรียนรู้โดยไม่ถูกจำกัดอยู่ภายใต้กรอบ ผู้เรียนสามารถกำหนดเส้นทางการเรียนรู้ของตนเองได้ตามความสนใจและความถนัดของผู้เรียน จุดเด่นของนวัตกรรมการเรียนรู้เพื่อเพิ่มทักษะแห่งความสำเร็จ คือการที่ผู้ที่ได้อ่านหรือทำแบบฝึกหัดจากบทเรียนจะสามารถได้แสดงความคิดเห็นภายหลังจากที่เรียนในแอปพลิเคชันหรือออนไลน์เรียบร้อยแล้ว ทำให้เกิดความเข้าใจในตัวเองและก็ตระหนักมากขึ้น ในเรื่องของการทำงานที่มุ่งสู่ความสำเร็จ รู้จักการสื่อสารกับคนบุคคลอื่นเกี่ยวกับเรื่องต่างๆ รวมทั้งมีการยอมรับในตัวตนและศักยภาพของคนอื่นมากขึ้น นอกจากนี้ยังสามารถที่จะแสดงความรู้สึกผ่านแอปพลิเคชันนวัตกรรมการเรียนรู้ที่จะทำให้นักเรียนผู้เรียนเกิดความเข้าใจแสดงให้เห็นว่า นวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาสามารถที่จะพัฒนาทักษะและความสำเร็จ โดยทักษะแห่งความสำเร็จจะมีเป้าหมายเป็นรายบุคคล ความสำเร็จไม่จำเป็นจะต้องระบุผลลัพธ์ที่เหมือนกัน เช่น มี

เงิน มีความสุขสบาย มีบ้านหลังใหญ่ อีกคนหนึ่งอาจจะบอกทักษะแห่งความสำเร็จคือความสุขที่ได้มีชีวิตอยู่ในขณะนั้น ดังนั้นการที่จะตีภาพตีแผ่ความสำเร็จ ทักษะแห่งความสำเร็จจึงขึ้นอยู่กับบุคคลแต่ละบุคคลหรือกลุ่มบุคคล ซึ่งเป็นเรื่องที่ควรทำวิจัยต่อยอดอีกมากหรืออาจทำการวิจัยเชิงคุณภาพ เพื่อให้ลุ่มลึกและเข้าใจในประเด็นนั้นๆ

ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผู้ที่จะนำนวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาเพื่อเสริมสร้างทักษะแห่งความสำเร็จไปใช้ ควรทำความเข้าใจตามคู่มือให้ชัดเจนเสียก่อน และตรวจสอบบริบทของการทำงานว่าใช้บริบทใกล้เคียงหรือบริบทเดียวกันหรือไม่

2. หน่วยงานที่ดำเนินงานเกี่ยวกับบุคลากร ในชุมชน หรือบุคลากรในสถานที่ของรัฐและเอกชน หากมีโอกาสควรนำนวัตกรรมการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาไปใช้ในการพัฒนาทักษะแห่งความสำเร็จของบุคลากรในองค์กรของตนเอง ซึ่งถ้าทุกคนมีเป้าหมายสู่ความสำเร็จการบริหารงานไม่ว่าจะเป็นรัฐหรือเอกชนจะมีเพิ่มมากขึ้น ดังที่งานวิจัยนี้ได้ระบุในประเทศไทย มีทักษะแห่งความสำเร็จอยู่ 4 ประการ ทักษะการสื่อสาร ทักษะการคิดวิจารณ์ญาณ ทักษะทางคุณธรรมจริยธรรม และทักษะการปรับตัวต่อการจัดการกับปัญหา

บรรณานุกรม

- ปาริชาติ ปาละนันท์. (2557). อีเลิร์นนิ่งกับการจัดการเรียนการสอนในปัจจุบัน. *วารสารวิชาการ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี*, หน้า 146–160.
- ยุทธศาสตร์แห่งชาติ. (2561). *ยุทธศาสตร์ชาติ พ.ศ. 2561–2580 (ฉบับประกาศราชกิจจานุเบกษา)*. ค้นเมื่อ 15 กรกฎาคม 2563, จาก https://www.nesdc.go.th/download/document/SAC/NS_PlanOct2018.pdf
- วิทยา วาโย, อภิรตี เจริญกุล, ฉัตรสุตา กานกายนต์, & จรรยา คนใหญ่. (2563). การเรียนการสอนแบบออนไลน์ภายใต้สถานการณ์แพร่ระบาดของไวรัส COVID-19: แนวคิดและการประยุกต์ใช้จัดการเรียนการสอน. *วารสารศูนย์อนามัยที่ 9: วารสารส่งเสริมสุขภาพและอนามัยสิ่งแวดล้อม*, 14(34), 285–298.
- สำนักงานสถิติแห่งชาติ. (2562). *สรุปผลการสำรวจภาวะการทำงานของประชากร*. กระทรวงดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคม. จาก https://www.nso.go.th/nsoweb/nso/survey_detail/9u
- Bronson, E. (2007). Career and technical education is ideally suited to teaching students the soft skills needed to succeed in the 21st century workplace. *Techniques: Connecting Education & Careers*, 82(7), 30–31.
- Brooks, R., Flanders, A., Jones, M., Kane, S. P., McKissick, J. C., & Shepherd, T. (2008). *A study of the workforce training needs for the agribusiness industry in Georgia*. Athens: University of Georgia Research Foundation.

- Coulombe, D. (1984). Two-way ANOVA with and without repeated measurements, tests of simple main effects, and multiple comparisons for microcomputers. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 16(4), 397–398.
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A. G., & Buchner, A. (2007). G* Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39(2), 175–191.
- NCWorks. (2018). *Employer Needs Survey*. Retrieved from <https://www.nccommerce.com/Portals/11/Documents/Commission/2018-Employer-Needs-Survey.pdf>
- Rausch, J. R., Maxwell, S. E., & Kelley, K. (2003). Analytic methods for questions pertaining to a randomized pretest, posttest, follow-up design. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 32(3), 467–486.
- Schneider, C. G. (2015). The LEAP Challenge: Transforming for students, essential for liberal education. *Liberal Education*, 101(1/2).

ผลการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) รายวิชาชีววิทยา เพื่อพัฒนาทักษะการทำงานเป็นทีม ผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนและความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

THE EFFECTIVENESS OF THE Co-5STEPS LEARNING MODEL IN BIOLOGY:
ENHANCING TEAMWORK SKILLS, ACADEMIC ACHIEVEMENT, AND STUDENT
SATISFACTION IN GRADE 10 STUDENTS

นันทวรรณ ชื่นชมคุณาธร ^{1*}

Nantawan Chuenchomkunatorn ^{1*}

¹ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน, ประเทศไทย

¹ Patumwan Demonstration School, Srinakharinwirot University, Thailand

* Corresponding author e-mail: nantawan@satiapatumwan.ac.th

Received: 19/05/2025 | Revised: 25/07/2025 | Accepted: 13/08/2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต เพื่อพัฒนาทักษะการทำงานเป็นทีม ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในงานวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ที่เรียนวิชาชีววิทยา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2566 จำนวน 3 ห้องเรียน จำนวน 124 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (cluster) จากห้องเรียนทั้งหมด 4 ห้อง ระยะเวลาทดลอง 18 คาบ คาบละ 50 นาที ใช้แผนการดำเนินการศึกษาแบบกลุ่มเดียว ทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน (One-Group Pre-Test Post-Test Design) เครื่องมือที่ใช้ในเก็บข้อมูล ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ที่มีการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต แบบสอบถาม

ความพึงพอใจของนักเรียนต่อกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) และแบบสัมภาษณ์การทำงานเป็นทีม สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลโดยการทดสอบค่าสถิติ t-test One group ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลจากการสัมภาษณ์การทำงานเป็นทีมกับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง (กลุ่มเก่ง กลุ่มปานกลาง กลุ่มอ่อน) มีการทำงานเป็นทีม โดยมีการจัดแบ่งหน้าที่ แก้ปัญหา แบ่งปันความรู้ในขณะทำงาน มีพัฒนาการในเรื่องปฏิสัมพันธ์ เป็นทั้งผู้นำและผู้ตาม สามารถค้นพบศักยภาพของตนเองจากการทำงาน 2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในรายวิชาชีววิทยา ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 หลังจากการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ค่าเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) ผลการศึกษาความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) รายวิชาชีววิทยา ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่านักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอนในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.68, S.D. = 4.71)

คำสำคัญ: การจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ทักษะการทำงานเป็นทีม

Abstract

This study aims to Investigate the implementation of the 5 - Step Cooperative Learning Model (Co-5STEPS) in a high school biology course on biodiversity, to enhance teamwork skills, academic achievement, and student satisfaction among Grade 10 students at Patumwan Demonstration School, Srinakharinwirot University. The study population consisted of 160 Grade 10 students enrolled in the second semester of the 2023 academic year. A sample of 124 students was selected using a cluster sampling method. The intervention spanned 18 instructional periods. The research results were as follows: 1) Qualitative data from student interviews across different proficiency levels (high, medium, and low) indicated that students effectively allocated tasks, shared knowledge, and engaged in collaborative problem-solving. The results further demonstrate enhancements in interpersonal interactions, leadership and followership development, and self-awareness of individual potential through teamwork. 2) The students' academic performance in biology exhibited a statistically significant improvement following the implementation of the Co-5STEPS model. The post-test mean score was significantly higher than the pre-test mean score at a significance level of .05. 3) The overall student satisfaction with the Co-5STEPS learning model was at a very high level ($\bar{X}$ = 4.68, S.D. = 4.71).

Keywords: 5-Step Cooperative Learning Model (Co-5STEPS), Teamwork skills

บทนำ

กระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) เป็นการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่เน้นการทำงานร่วมกันของผู้เรียน โดยมีเป้าหมายเพื่อสร้างความเสมอภาคในการเรียนรู้ และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างเต็มที่ แนวคิดนี้เป็นการผสมผสานแนวคิด การเรียนรู้จากการลงมือทำ (Learning by Doing) ผู้เรียนเป็นคนสร้างความรู้ (Constructivism) และ เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน (Collaborative Learning) โดยเน้นให้ผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยตนเองผ่านการทำงานกลุ่มที่มีส่วนร่วมของทุกคน (พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และ พยเยาว์ ยินดีสุข, 2563) กระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) มีประโยชน์มากมาย ไม่ว่าจะเป็นการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา การทำงานร่วมกัน และการสื่อสาร นอกจากนี้ยังช่วยให้เด็ก ๆ มีความสนใจในการเรียนรู้อย่างมากขึ้น เพราะได้ลงมือทำและเห็นผลลัพธ์จริง ๆ จากการเรียนรู้ของตนเอง (Starfish Academy, 2567)

ในบริบทของการศึกษาไทย นักเรียนไทยจำนวนไม่น้อยประสบปัญหาไม่รับผิดชอบต่อบทบาทในงานกลุ่ม หรือไม่ช่วยกันทำงานกลุ่ม ซึ่งสะท้อนถึงปัจจัยภายนอก ได้แก่ ภาวะชีวิตส่วนตัว เช่น เวลาไม่พออันเนื่องมาจากการเรียนเสริม การบ้าน และกิจกรรมต่าง ๆ ที่บ้าน ซึ่งส่งผลให้สมาธิและแรงจูงใจในการทำงานกลุ่มลดลง (ธัญญรัตน์ ธิมาไชย, 2564) นอกจากนั้นพฤติกรรมกลุ่ม เช่น การรอให้ผู้อื่นทำงานแทนตนเอง พบว่าเป็นปัญหาที่สะท้อนถึงการขาดทักษะการทำงานร่วมกัน ครูจำเป็นต้องฝึกฝนตั้งแต่การแบ่งงาน การสื่อสาร จนถึงการสร้าง ความเข้าใจเรื่องความสำคัญของการมีส่วนร่วม (หนึ่งฤทัย มะลาไวย์ อรพินทร์ ชูชม และ นริศรา พิงโพธิ์สภ, 2565) โดยรวมปัญหาดังกล่าวบ่งชี้ให้เห็นถึงปัจจัยภายในของนักเรียน เช่น ความรับผิดชอบต่ำ ร่วมกับบริบทภายนอก เช่น โครงสร้างโรงเรียนและวิธีการสอนที่ไม่เอื้อต่อการทำงานกลุ่มอย่างแท้จริง (ยุภาวดี ชำนาญเวช, 2565)

จากผลลัพธ์ของกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ที่กล่าวมาเบื้องต้นจะเห็นได้ว่าให้ผลดีซึ่งสอดคล้องกับผลของงานวิจัยของ อรธิดา ประสาร, วิมลวรรณ เปี่ยมจาด และ เอกชัย ดวนใหญ่ (2565) เรื่อง การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ที่มีชุมชนเป็นฐานเพื่อส่งเสริมสมรรถนะความคิดขั้นสูง และสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา พบว่าการทำงานร่วมกับผู้อื่นอยู่ในระดับมากที่สุด พุทธิธิดา ไชยวงศ์ (2564) เรื่องการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชา คณิตศาสตร์และส่งเสริมสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีม ด้วยการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้แบบฝึกทักษะคณิตศาสตร์ รายวิชาคณิตศาสตร์เพิ่มเติม 2 รหัสวิชา ค31202 พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนและมีความพึงพอใจโดยรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด จากผลงานวิจัยต่างประเทศ Keramati & Gillies (2022) ศึกษาความได้เปรียบและความท้าทายของการสอนแบบร่วมมือ (Cooperative Learning) ในอิหร่านและออสเตรเลีย พบว่าแม้มักมีอุปสรรค เช่น การขาดความเข้าใจและทรัพยากร ครูในสองประเทศสามารถสร้างสภาพแวดล้อมที่เป็นมิตร เปิดโอกาสให้นักเรียนเรียนรู้ลึก และเกิดการมีส่วนร่วมที่แท้จริง และจากบทวิจารณ์งานวิจัย Roseth et al. (2008) และ Kyndt et al. (2013) พบว่า cooperative learning ช่วยให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นเมื่อเทียบกับวิธีการเรียนรู้แบบแข่งหรือแบบเดี่ยวทั่วไป

จากการเรียนการสอนในรายวิชาชีววิทยาของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 แผนการเรียนคณิตศาสตร์-วิทยาศาสตร์ ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะนำเอาวิธีการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) มาใช้ในรายวิชาชีววิทยา เรื่องความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต เพื่อพัฒนาทักษะการทำงานเป็นทีม ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ให้สูงขึ้นและสามารถส่งผลต่อผู้เรียนในการที่จะมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกันและเพื่อสร้างทักษะทางสังคมที่ดีต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาทักษะการทำงานเป็นทีมในการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน
2. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนในการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน
3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนในการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ตัวแปรอิสระ

กระบวนการเรียนรู้เชิงรุกแบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS)

- ขั้นที่ 1 ขั้นเสนอสิ่งเร้าและระบุคำถามสำคัญ
- ขั้นที่ 2 ขั้นแสวงหาสารสนเทศและวิเคราะห์อย่าง

รวมพลัง

- ขั้นที่ 3 ขั้นอภิปรายและสร้างความรู้
- ขั้นที่ 4 ขั้นสื่อสารและสะท้อนคิดอย่างรวมพลัง
- ขั้นที่ 5 ขั้นรวมพลังประยุกต์และตอบแทนสังคม

ที่มา: พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และเพียว ยินดีสุข, (2561)

แนวคิด

- การสอนแบบสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry-based Learning) ที่มา: สสวท, (2552)

ตัวแปรตาม

1. ทักษะการทำงานเป็นทีม

- ด้านการเป็นสมาชิกทีมที่ดีและมีภาวะผู้นำ
- ด้านกระบวนการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง
- ด้านการสร้างความสัมพันธ์และจัดการความขัดแย้ง

ที่มา: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานพื้นฐาน. กระทรวงศึกษาธิการ, (2564)

2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาชีววิทยา เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต

3. ความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต

ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

สมมติฐานการวิจัย

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนหลังจากได้รับการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต

2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จะมีความพึงพอใจที่สูงขึ้นเมื่อเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 60 หลังจากได้รับการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต

วิธีดำเนินการวิจัย

1) ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 แผนการเรียนคณิตศาสตร์-วิทยาศาสตร์ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2566 จำนวน 160 คน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 แผนการเรียนคณิตศาสตร์-วิทยาศาสตร์ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ที่เรียนวิชาชีววิทยา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2566 (ซึ่งในห้องเรียนแต่ละห้องทางโรงเรียนได้มีการคละนักเรียนโดยพิจารณาจากคะแนน เด็กเก่ง เด็กปานกลาง และเด็กอ่อน จะอยู่ในแต่ละห้องเรียนทั้ง 4 ห้อง) ผู้วิจัยทำการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster) มาจำนวน 3 ห้องเรียน ซึ่งมีนักเรียนรวมทั้งสิ้น 124 คน

2) ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรอิสระ คือ การจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS)

2. ตัวแปรตาม ได้แก่

2.1 ทักษะการทำงานเป็นทีมในการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต

2.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 รายวิชาชีววิทยา เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต

2.3 ความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS)

3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.1 แผนการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา หน่วยการเรียนรู้เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต มีขั้นตอนในการสร้างและการตรวจสอบคุณภาพดังนี้

3.1.1 ศึกษาหลักสูตร จุดมุ่งหมายของหลักสูตร จุดประสงค์รายวิชา คำอธิบายรายวิชา ขอบเขตของเนื้อหาชีววิทยาตามมาตรฐานของกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ช่วงชั้นที่ 3 ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

3.1.2 ศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีม เทคนิควิธีการสอน เพื่อเป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้ เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต

3.1.3 ศึกษาคำอธิบายรายวิชา โครงสร้างหน่วยการเรียนรู้จากตามหนังสือคู่มือครูรายวิชาเพิ่มเติมวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีชีววิทยา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เล่ม 6 สสวท. กลุ่มสาระการเรียนรู้

วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ในสาระชีววิทยา เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต

3.1.4 เขียนแผนการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ครอบคลุมการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้และสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมที่สำคัญของผู้เรียนและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ซึ่งแต่ละแผนใช้เวลา 2 คาบ คาบละ 50 นาที ประกอบไปด้วยสาระสำคัญ จุดประสงค์การเรียนรู้ สาระการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การสอน สื่อการสอน และการประเมินผล

3.1.5 นำแผนการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนรู้และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดประเมินผลจำนวน 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัด/สาระสำคัญและกิจกรรมการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ โดยใช้เครื่องมือแบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ที่มีลักษณะเป็นแบบประเมินมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ เกณฑ์การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ โดยใช้มาตรวัดของลิเคิร์ต (Likert Scale) ซึ่งใช้เกณฑ์ 5 อันดับดังนี้

4.50 – 5.00 หมายถึง ดีเยี่ยม

3.50 – 4.49 หมายถึง ดีมาก

2.50 – 3.49 หมายถึง ดี

1.50 – 2.49 หมายถึง พอใช้

ต่ำกว่า 1.50 หมายถึง ปรับปรุง

โดยมีรายการประเมินตามแผนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

1. กำหนดมาตรฐาน/ตัวชี้วัด/จุดประสงค์การเรียนรู้ครอบคลุมพฤติกรรมการเรียนรู้ ด้านพุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัย ผลการประเมินแผนการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับดีเยี่ยม ($\bar{X} = 4.80$, S.D.=0.23)

2. ความสอดคล้องมาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัด/สาระสำคัญและกิจกรรมการเรียนรู้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)

3. แผนการจัดการเรียนรู้มีกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ครอบคลุมการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้และสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีม รวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ที่สำคัญของผู้เรียนและคุณลักษณะอันพึงประสงค์

4. ผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขแผนการสอนตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

5. ผู้วิจัยนำแผนการสอนที่มีผลการประเมินอยู่ในระดับดี ไปใช้กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2566 ของโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน จำนวน 124 คน

3.2 แบบสัมภาษณ์ในการทำงานเป็นทีมในรายวิชาชีววิทยา หน่วยการเรียนรู้เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต

แบบสัมภาษณ์ในการทำงานเป็นทีมมีขั้นตอนในการสร้างและการตรวจสอบคุณภาพดังนี้

3.2.1 ศึกษาวัตถุประสงค์ของการวิจัย การศึกษาทบทวน วิเคราะห์และสังเคราะห์เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการทำงานเป็นทีม และประชากร กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษา

3.2.2 กำหนดหัวข้อประเด็น บทบาทการเป็นผู้นำในการทำงานเป็นทีม ที่ประกอบไปด้วย 3 ด้าน ได้แก่ 1. การเป็นผู้นำและเป็นสมาชิกที่ดี 2. กระบวนการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังอย่างเป็นระบบ และ 3. สร้างความสัมพันธ์ที่ดีและการจัดการความขัดแย้ง (CBE Thailand, 2021) ที่ต้องการถามตามวัตถุประสงค์ จำนวน 8 ข้อ ดังนี้

- ข้อ 1. สมาชิกทุกคนใช้ภาวะผู้นำที่เหมาะสมหรือไม่ อย่างไร
- ข้อ 2. สมาชิกในทีมได้มีการจัดแบ่งหน้าที่ให้สมาชิกทุกคนสามารถทำงานได้ในทุกบทบาทหรือไม่ อย่างไร
- ข้อ 3. สมาชิกในทีมสามารถแบ่งปันช่วยเหลือด้านความรู้ความเข้าใจในด้านกิจกรรมให้กับเพื่อนที่อยู่ในทีมเดียวกันได้
- ข้อ 4. ในขณะที่ทำงานสมาชิกในทีมเกิดความขัดแย้งทางด้านความคิดเห็นหรือไม่ สมาชิกในทีมมีวิธีแก้ไขและใช้ความขัดแย้งในทางสร้างสรรค์ได้อย่างไร
- ข้อ 5. การทำงานเป็นทีมก่อให้เกิดผลดีในเรื่องใด
- ข้อ 6. สมาชิกในทีมได้มีการพัฒนาตนเองอย่างเห็นได้ชัดจากการทำงานเป็นทีมในครั้งนี้
- ข้อ 7. เห็นสมาชิกในทีมมีการพัฒนาตนเองอย่างเห็นได้ชัดจากการทำงานในครั้งนี้ไหม
- ข้อ 8. สมาชิกทุกคนใช้ภาวะผู้นำที่เหมาะสมอย่างไร

3.2.3 รวบรวมข้อคำถามที่ต้องการสัมภาษณ์ ตามประเด็นที่กำหนดไว้

3.2.4 กำหนดมาตราส่วน โดยสัมภาษณ์เป็นแบบมาตราส่วนประเมินค่า 3 ระดับ ดังนี้

+1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามสามารถวัดได้ตรงตามวัตถุประสงค์

0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามสามารถวัดได้ตรงตามวัตถุประสงค์

-1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามไม่สามารถวัดได้ตรงตามวัตถุประสงค์

3.2.5 นำแบบสัมภาษณ์ที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบประเมินความครบถ้วนของเนื้อหา และโครงสร้างของข้อคำถาม (Content Validity) โดยวิธีวิเคราะห์ข้อคำถามและพิจารณาประเมินให้ค่าคะแนนเพื่อตรวจสอบดัชนีความสอดคล้อง (Item Objective Congruence Index หรือ IOC) ของข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ของการศึกษาผู้เชี่ยวชาญที่จะทำการประเมิน 3 ท่าน

3.2.6 หลังจากได้รับการประเมินแบบสัมภาษณ์จากผู้เชี่ยวชาญแล้ว ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาทำการปรับปรุงแบบสัมภาษณ์ตามข้อเสนอแนะ

3.2.7 ผู้วิจัยนำข้อมูลการประเมิน มาคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้องของข้อคำถาม (IOC) โดยทำการหาค่าดัชนีความสอดคล้องและพิจารณาเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องเฉลี่ยของข้อคำถามเป็น 0.92

3.2.8 ผู้วิจัยนำแบบสัมภาษณ์การทำงานเป็นทีมที่ได้ตรวจแก้ไขแล้ว นำไปใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 แผนการเรียนคณิตศาสตร์-วิทยาศาสตร์ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน เพื่อเก็บข้อมูลวิจัยกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 124 คน

3.3 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนในรายวิชาชีววิทยา หน่วยการเรียนรู้ ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต

การสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนในรายวิชาชีววิทยา หน่วยการเรียนรู้ ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต มีขั้นตอนในการสร้างและการตรวจสอบคุณภาพดังนี้

3.3.1 ผู้วิจัยศึกษาเอกสาร งานวิจัยเกี่ยวกับวิธีสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รายวิชาชีววิทยา เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต

3.3.2 ผู้วิจัยสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แบบปรนัยชนิด 4 ตัวเลือกจำนวน 40 ข้อ ครอบคลุมเนื้อหาหน่วยการเรียนรู้ ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต

3.3.3 ผู้วิจัยนำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาชีววิทยา ไปให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่านตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ โดยมีเกณฑ์ ดังนี้

เกณฑ์การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ มีดังนี้

คะแนน	1	หมายถึง	สอดคล้อง
คะแนน	0	หมายถึง	ไม่แน่ใจ
คะแนน	-1	หมายถึง	ไม่สอดคล้อง

3.3.4 ผู้วิจัยคัดเลือกแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาชีววิทยาจาก 40 ข้อ เหลือ 38 ข้อ

3.3.5 ผู้วิจัยนำแบบทดสอบหาค่าความยากง่าย ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่น ตามเกณฑ์ ไปทดสอบกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 แผนการเรียนคณิตศาสตร์-วิทยาศาสตร์ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ปีการศึกษา 2566 จำนวน 20 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง

3.3.6 ผู้วิจัยนำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาชีววิทยา ที่คัดเลือกไว้ จำนวน 38 ข้อ นำไปใช้ทดสอบกับกลุ่มทดลองจริง แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาชีววิทยา มีค่าความยากง่ายตั้งแต่ 0.35 ถึง 0.80 ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ถึง 0.80 และค่าความเชื่อมั่นเป็น 0.899

3.4 แบบประเมินความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา หน่วยการเรียนรู้เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต

ประเมินความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา หน่วยการเรียนรู้เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต มีขั้นตอนในการสร้างและการตรวจสอบคุณภาพดังนี้

3.4.1 ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจ

3.4.2 ผู้วิจัยสร้างแบบประเมินความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา หน่วยการเรียนรู้เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต โดยครอบคลุมเนื้อหาที่เกี่ยวกับรูปแบบและลักษณะของกิจกรรมการเรียนการสอน การประเมินผล และประโยชน์ที่ผู้เรียนได้รับ ประเมินโดยใช้มาตราวัดของลิเคิร์ต (Likert Scale) ซึ่งใช้เกณฑ์ 5 อันดับดังนี้

มีความพึงพอใจมากที่สุด มีระดับคะแนนเท่ากับ 5

มีความพึงพอใจมาก มีระดับคะแนนเท่ากับ 4

มีความพึงพอใจปานกลาง มีระดับคะแนนเท่ากับ 3

มีความพึงพอใจน้อย มีระดับคะแนนเท่ากับ 2

มีความพึงพอใจน้อยที่สุด มีระดับคะแนนเท่ากับ 1

การหาค่า IOC ความตรงเชิงโครงสร้างโดยมีเกณฑ์ ดังนี้

คะแนน	1	หมายถึง	เห็นด้วย
คะแนน	0	หมายถึง	ไม่แน่ใจ
คะแนน	-1	หมายถึง	ไม่เห็นด้วย

เกณฑ์การแปลความหมายค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา มีดังนี้

คะแนน IOC ตั้งแต่ 0.50 – 1.00 หมายถึง มีค่าความเที่ยงตรงใช้ได้

คะแนน IOC ตั้งแต่ 0.00 – 0.49 หมายถึง ต้องปรับปรุง

3.4.3 นำแบบประเมินความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา หน่วยการเรียนรู้เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต ที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง (ภาษาและความครอบคลุมในด้านต่างๆ) 4 ด้าน ได้แก่ 1. ด้านเนื้อหา 2. ด้านผู้สอน 3. ด้านการจัดการเรียนรู้ 4. ด้านผู้เรียน นำมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ

3.4.4 นำแบบประเมินความพึงพอใจ ที่ได้ตรวจแก้ไขแล้ว นำไปใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 แผนการเรียนคณิตศาสตร์-วิทยาศาสตร์ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 20 คน

3.4.5 นำแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.397-0.795 ค่าความเชื่อมั่นรวมทั้งฉบับมีค่าเป็น 0.787 ไปใช้เพื่อเก็บข้อมูลวิจัยกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 124 คน

4) วิธีเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองตามขั้นตอน ดังนี้

4.1 ผู้วิจัยจัดกลุ่มนักเรียน กลุ่มละ 4-5 คน โดยละความสามารถ เก่ง ปานกลาง และอ่อน เกิดการทำงานกลุ่มตั้งแต่เริ่มจนจบ จากแผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิตตลอดการวิจัย

4.2 ผู้วิจัยแนะนำวิธีการเรียนและบทบาทของนักเรียนในการเรียนด้วยเทคนิคต่างๆในแต่ละแผนการเรียน

4.3 ผู้วิจัยนำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต จำนวน 38 ข้อ ดำเนินการทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) กับนักเรียน โดยใช้เวลา 30 นาที

4.4 ผู้วิจัยดำเนินการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งแผนการจัดการเรียนรู้ ประกอบไปด้วย เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต โดยกำหนดเวลาสอน 9 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบเรียน คาบเรียนละ 50 นาที รวมทั้งสิ้น 18 คาบเรียน

4.5 หลังจากผู้วิจัยดำเนินการสอนตามแผนการสอนทั้ง 9 แผนการจัดการเรียนรู้เสร็จสิ้น ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบหลังเรียน (Post-test)

4.6 ผู้วิจัยสัมภาษณ์การทำงานเป็นทีมที่สูงขึ้นจากการสัมภาษณ์นักเรียนกลุ่มตัวอย่างหลังจากการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา หน่วยการเรียนรู้เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต

4.7 ผลที่ได้จากการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาชีววิทยาหลังเรียน (Post-test) แบบวัดความพึงพอใจ และแบบสัมภาษณ์การทำงานเป็นทีมของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบ รวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา หน่วยการเรียนรู้เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต แบบสัมภาษณ์การทำงานเป็นทีม นำมาวิเคราะห์หาค่าทางสถิติ

4.8 ผู้วิจัยให้นักเรียนทำแบบวัดความพึงพอใจเมื่อเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 60 หลังจากได้รับการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา หน่วยการเรียนรู้เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต

5) การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำข้อมูลที่รวบรวมได้มาวิเคราะห์หาข้อมูลสถิติโดยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

5.1 นำข้อมูลจากการสัมภาษณ์การทำงานเป็นทีมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 แผนการเรียนคณิตศาสตร์-วิทยาศาสตร์ มาถอดบทสัมภาษณ์แบบคำต่อคำ ทำการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) โดยใช้วิธีจำแนกชนิดข้อมูลในระดับจุลภาคด้วยการวิเคราะห์คำหลัก (Domain Analysis)

5.2 เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 แผนการเรียนคณิตศาสตร์-วิทยาศาสตร์ โดยการคำนวณค่าเฉลี่ย (Mean) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ด้วยการทดสอบค่าที่แบบ dependent (t-test dependent) โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5.3 หาค่าสถิติพื้นฐานของความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา หน่วยการเรียนรู้เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต โดยการคำนวณค่าเฉลี่ย (Mean) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สรุปผลการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาทักษะการทำงานเป็นทีมในการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน

ผลจากการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างในการทำงานเป็นทีมของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง (นักเรียนกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน) ในการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน โดยกำหนดหัวข้อประเด็นที่ต้องการถามตามวัตถุประสงค์ จำนวน 8 ข้อ ได้ผลดังนี้

ข้อ 1. สมาชิกในทีมได้มีการจัดแบ่งหน้าที่ให้สมาชิกทุกคนสามารถทำงานได้ในทุกบทบาท

พบว่านักเรียนกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน ได้ใช้ภาวะผู้นำได้อย่างเหมาะสม มีการวางแผนและแบ่งงานหน้าที่ในการทำงาน สมาชิกในกลุ่มได้แสดงบทบาทลงมือทำในสิ่งที่ตนถนัด รับฟังและแสดงความคิดเห็น สร้างข้อตกลงร่วมกัน บริหารเวลาได้ดี ส่งงานครบและสำเร็จตามเวลา

“... ใช้ภาวะผู้นำในการจัดการ แบ่งงาน จัดการหัวข้อ รวบรวมความคิด ประมวลความรู้ก่อนจะบันทึกลงไปในกระดาษ ถามหาความคิดเห็นของคนในทีม ข้อตกลงร่วมกัน”

ข้อ 2. สมาชิกในทีมมีการแบ่งปันช่วยเหลือด้านความรู้ ความเข้าใจในด้านกิจกรรมใหม่

พบว่านักเรียนกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน ได้มีการคุยกัน จัดแบ่งงานและมีการแบ่งปันเรื่องความรู้ สอบถามช่วยกันค้นหาข้อมูล สงสัยตรงไหนก็สอบถามคนในกลุ่ม ใครไม่รู้ก็อธิบายให้กับสมาชิกที่ไม่รู้

“...ทุกคนมีบทบาทในการทำงาน มีการจัดแบ่งให้สมาชิกทุกคนสามารถทำงานได้ในทุกบทบาท

ข้อ 3. เกิดความขัดแย้งทางด้านความคิดในขณะทำงานกลุ่มกันบ้างไหม

พบว่านักเรียนกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน ได้แก้ปัญหาาร่วมกันทำให้เกิดข้อตกลงร่วมกันลดการขัดแย้งที่เกิดขึ้นได้

“...ทุกคนช่วยกันหา ค่อยกันหาข้อตกลงร่วมกัน ช่วยกันทำงาน”

ข้อ 4. มีวิธีแก้ไขในกรณีเกิดการขัดแย้งกันอย่างไร

พบว่านักเรียนกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน ได้มีการพิจารณาร่วมกันโดยใช้เหตุผลจะช่วยลดข้อขัดแย้งบพบาพของผู้ประสานจึงทำให้เกิดความสามัคคีกัน

“...เวลาเพื่อนทำผิดอะไรช่วยกันพูดดีๆและช่วยกันแก้ไข ใช้เหตุผลในการพูดคุยเอาข้อมูลจริงมาเปรียบเทียบกัน”

ข้อ 5. การทำงานเป็นทีม ในมุมมองของนักเรียนเกิดผลดีหรือไม่ ในเรื่องใดบ้างยกตัวอย่าง

พบว่านักเรียนกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน ได้มีการปรับตัว สร้างความสัมพันธ์ที่ดี ทำงานร่วมกันเสร็จตามเวลา ได้แสดงออกถึงการมีภาวะผู้นำ

“...คุยกันจนกว่าจะตกลงแล้วถึงจะลงมือทำร่วมกัน”

ข้อ 6. การทำงานเป็นทีม รู้สึกอย่างไรเวลาเราเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของทีม

พบว่านักเรียนกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน ได้ปรับตัวแลกเปลี่ยนเรียนรู้ มีทักษะในการเข้าสังคมและทักษะในการทำงานร่วมเพื่อน

“...เกิดผลดีในเรื่อง งานเสร็จไวขึ้น สนุกสนานไม่น่าเบื่อ มีทักษะในการเข้าสังคมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันได้รู้จักทักษะของเพื่อนๆในกลุ่ม วิธีการที่เราจะทำงานร่วมกัน หลายๆอาทิตย์ทำงานร่วมกันไปเรื่อยๆก็จะรู้ว่าใครสามารถทำอะไรได้ไม่ได้”

ข้อ 7. เห็นสมาชิกในทีมมีการพัฒนาตนเองอย่างเห็นได้ชัดจากการทำงานในครั้งนี้ไหม

พบว่านักเรียนกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน ได้มีการพัฒนาตัวเองในเรื่องปฏิสัมพันธ์ มีความสามัคคีในการทำงาน ปรับตัวและเกิดการเรียนรู้ร่วมกัน

“...พัฒนาด้านความรู้ทักษะความเป็นผู้นำ เพื่อนใหม่ทำให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน การสื่อสาร การแบ่งงาน กล้าแสดงออก มีความรับผิดชอบเพิ่มขึ้น ได้รู้จักเพื่อนมากขึ้นและยอมรับเพื่อนใหม่”

ข้อ 8. สมาชิกทุกคนใช้ภาวะผู้นำที่เหมาะสมอย่างไร

พบว่านักเรียนกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน ได้มีการพัฒนาตนเองทั้งเป็นผู้นำและผู้ตาม มีความรับผิดชอบและค้นพบศักยภาพของตนเองจากการทำงานกลุ่ม

“...ไม่ได้ทำตัวเป็นผู้นำ ถ้าเกิดผู้นำเยอะเกินไปก็จะเกิดความขัดแย้งได้ ควรมีทั้งผู้นำและผู้ตาม”

2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนในการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ผลแสดงใน ตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ตารางแสดงค่าสถิติพื้นฐานและค่าสถิติทดสอบ (สมมติฐาน) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนวิชาชีววิทยาการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต

การสอบ	N	$\bar{X}$	S.D.	t	p
ก่อนเรียน	124	17.32	4.12	23.185**	.000
หลังเรียน	124	29.09	5.28		

* มีระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ 0.05

จากตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 (แผนการเรียน คณิตศาสตร์-วิทยาศาสตร์) รายวิชาชีววิทยา หน่วยการเรียนรู้ ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังจากจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ($\bar{X}$ = 29.09, S.D. = 5.28) สูงกว่าก่อนจัดการเรียนรู้แบบ Co-5STEPS ($\bar{X}$ = 17.32, S.D. = 4.12) $t = 23.185$ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ * 0.05

3. ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนในการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน

การวิเคราะห์ระดับความพึงพอใจของนักเรียนในการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ด้วยค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ปรากฏผลการวิเคราะห์ ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 แสดงผลการวิเคราะห์ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของระดับความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลังรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS)

รายการประเมิน	ระดับความพึงพอใจ		
	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
1. ด้านเนื้อหา			
1.1 กิจกรรมมีความสอดคล้องกับเนื้อหาเรื่อง “ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต”	4.86	4.88	ระดับมากที่สุด
สรุปด้านที่ 1	4.86	4.88	ระดับมากที่สุด
2. ด้านผู้สอน			
2.1 กิจกรรมมีรูปแบบที่หลากหลาย	5.0	5.0	ระดับมากที่สุด
2.2 กิจกรรมวิธีการมีขั้นตอนที่ชัดเจน	4.51	4.56	ระดับมากที่สุด
สรุปด้านที่ 2	4.75	4.78	ระดับมากที่สุด

รายการประเมิน	ระดับความพึงพอใจ		
	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
3. ด้านการจัดการเรียนรู้			
3.1 สื่อ/วัสดุ/อุปกรณ์ที่ใช้ทำกิจกรรมมีความเหมาะสม	4.63	4.67	ระดับมากที่สุด
3.2 ระยะเวลาที่ใช้ในการทำกิจกรรมมีความเหมาะสม	4.18	4.24	ระดับมาก
สรุปด้านที่ 3	4.4	4.45	ระดับมาก
4. ด้านผู้เรียน			
4.1 กิจกรรมส่งเสริมให้นักเรียนมีความสามัคคีในการทำงาน	5.0	5.0	ระดับมากที่สุด
4.2 นักเรียนมีความสุข/สนุกในการทำกิจกรรม	4.47	4.53	ระดับมากที่สุด
4.3 กิจกรรมสร้างคุณค่าและบทบาทให้กับสมาชิกทุกคน	5.0	5.0	ระดับมากที่สุด
4.4 กิจกรรมส่งเสริมนักเรียนเข้าใจในการทำงานเป็นทีม	4.57	4.62	ระดับมากที่สุด
4.5 นักเรียนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้	4.57	4.61	ระดับมากที่สุด
สรุปด้านที่ 4	4.7	4.75	ระดับมากที่สุด
สรุปภาพรวม	4.68	4.71	ระดับมากที่สุด

จากตารางที่ 2 พบว่า ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 แผนการเรียนคณิตศาสตร์-วิทยาศาสตร์ รายวิชาชีววิทยา ซึ่งเมื่อพิจารณาโดยภาพรวมทุกด้าน พบว่านักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.68, S.D. = 4.71) พบว่านักเรียนมีระดับความพึงพอใจสูงกว่าเกณฑ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 40.93$, $df = 50$, $p = .00$) เมื่อพิจารณารายด้านพบว่านักเรียนมีความพึงพอใจในระดับมากที่สุด ใน ด้านเนื้อหา ($\bar{X}$ = 4.86, S.D. = 4.88) ด้านผู้สอน ($\bar{X}$ = 4.75, S.D. = 4.78) และด้านผู้เรียน ($\bar{X}$ = 4.7, S.D. = 4.75) พบระดับความพึงพอใจระดับมากในด้านการจัดการเรียนรู้ ($\bar{X}$ = 4.4, S.D. = 4.45) ตามลำดับ

อภิปรายผล

ผลการศึกษาการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต เพื่อพัฒนาทักษะการทำงานเป็นทีม ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน อภิปรายผลการวิจัย ดังนี้ ผลจากการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างในการทำงานเป็นทีมของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ในรายวิชาชีววิทยา หน่วยการเรียนรู้เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต สรุป จากการสัมภาษณ์ข้อ 1. สมาชิกในทีมได้มีการจัดแบ่งหน้าที่ให้สมาชิกทุกคนสามารถทำงานได้ในทุกบทบาท พบว่านักเรียนกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน ได้ใช้ภาวะผู้นำได้อย่างเหมาะสม มีการวางแผนและแบ่งงานหน้าที่ในการทำงาน สมาชิกในกลุ่มได้แสดงบทบาทลงมือทำในสิ่งที่ตนถนัด รับฟังและแสดงความคิดเห็น สร้างข้อตกลงร่วมกันบริหารเวลาได้ดี ส่งงานครบและสำเร็จตามเวลา จากการสัมภาษณ์ข้อ 2. สมาชิกในทีมมีการแบ่งปันช่วยเหลือด้านความรู้ ความเข้าใจในด้านกิจกรรมใหม่ พบว่านักเรียนกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน ได้มีการคุยกัน จัดแบ่งงานและมีการแบ่งปันเรื่องความรู้ สอบถามช่วยกันค้นหาข้อมูล สงสัยตรงไหนก็สอบถามคนใน

กลุ่ม ใครไม่รู้ก็อธิบายให้กับสมาชิกที่ไม่รู้ จากการสัมภาษณ์ข้อ 3. เกิดความขัดแย้งทางด้านความคิดในขณะทำงานกลุ่มกันบ้างไหม พบว่านักเรียนกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน ได้ แก้ปัญหาร่วมกันทำให้เกิดข้อตกลงร่วมกันลดการขัดแย้งที่เกิดขึ้นได้ จากการสัมภาษณ์ข้อ 4. มีวิธีแก้ไขในกรณีเกิดการขัดแย้งกันอย่างไร พบว่านักเรียนกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน ได้มีการพิจารณาร่วมกันโดยใช้เหตุผลจะช่วยลดข้อขัดแย้งบทบาทของผู้ประสานจึงทำให้เกิดความสามัคคีกัน จากการสัมภาษณ์ข้อ 5. การทำงานเป็นทีม ในมุมมองของนักเรียนเกิดผลดีหรือไม่ ในเรื่องใดบ้างยกตัวอย่าง พบว่านักเรียนกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน ได้มีการปรับตัว สร้างความสัมพันธ์ที่ดี ทำงานร่วมกันเสร็จตามเวลา ได้แสดงออกถึงการมีภาวะผู้นำ จากการสัมภาษณ์ข้อ 6. การทำงานเป็นทีม รู้สึกอย่างไรเวลาเราเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของทีม พบว่านักเรียนกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน ได้ปรับตัวแลกเปลี่ยนเรียนรู้ มีทักษะในการเข้าสังคมและทักษะในการทำงานร่วมกับเพื่อน จากการสัมภาษณ์ข้อ 7. เห็นสมาชิกในทีมมีการพัฒนาตนเองอย่างเห็นได้ชัดจากการทำงานในครั้งนี้ไหม พบว่านักเรียนกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน ได้มีการพัฒนาตนเองในเรื่องปฏิสัมพันธ์ มีความสามัคคีในการทำงาน ปรับตัวและเกิดการเรียนรู้ร่วมกัน จากการสัมภาษณ์ข้อ 8. สมาชิกทุกคนใช้ภาวะผู้นำที่เหมาะสมอย่างไร พบว่านักเรียนกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน ได้มีการพัฒนาตนเองทั้งเป็นผู้นำและผู้ตาม มีความรับผิดชอบและค้นพบศักยภาพของตนเองจากการทำงานกลุ่ม จะเห็นได้จากข้อมูลจากการสัมภาษณ์กลุ่มนักเรียน กลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน มีการพัฒนาทักษะการทำงานเป็นทีมอย่างเห็นได้ชัด สอดคล้องกับสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของผู้เรียนประกอบไปด้วย 3 ด้าน ได้แก่ 1. การเป็นผู้นำและเป็นสมาชิกที่ดี 2. กระบวนการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังอย่างเป็นระบบ และ 3. สร้างความสัมพันธ์ที่ดีและการจัดการความขัดแย้ง (CBE Thailand, 2021) ซึ่งทักษะการทำงานเป็นทีมจัดเป็น 1 ใน 6 สมรรถนะในหลักสูตรที่ปรับปรุงโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ โดยมีความมุ่งหวังให้ผู้เรียนสามารถจัดระบบและกระบวนการทำงาน กิจการ และการประกอบการใดๆทั้งของตนเองและร่วมกับผู้อื่น มีการวางแผนอย่างมีขั้นตอนเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย ก่อให้เกิดภาวะผู้นำ โปร่งใสตรวจสอบได้ ประสานความคิดที่แตกต่างสู่การตัดสินใจและแก้ปัญหาเป็นทีมอย่างรับผิดชอบร่วมกัน สร้างความสัมพันธ์ที่ดีและจัดการความขัดแย้งภายใต้สถานการณ์ที่ย่างยาก (พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และเพียวร์ ยินดีสุข, 2561) ได้เป็นอย่างดี

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา หน่วยการเรียนรู้เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต ($\bar{X} = 29.1$, S.D. = 5.27) สูงกว่าก่อนใช้การจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา หน่วยการเรียนรู้เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต ($\bar{X} = 17.3$, S.D. = 4.12) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ $*p < .05$ เนื่องจากการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง (Co-5STEPS) เป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้ ที่เน้นการเรียนรู้เชิงรุกผ่านการทำงานร่วมกันของผู้เรียน เสริมสร้างทักษะการคิดวิเคราะห์ การสื่อสาร และการทำงานเป็นทีม ประกอบไปด้วยขั้นตอนต่างๆ ดังนี้ ขั้นตอนที่ 1. การเสนอสิ่งเร้าและระบุคำถามสำคัญ (Stimulating and Key Questioning Collaboratively) ในขั้นตอนนี้ครูนำเสนอสิ่งเร้า เช่น วัตถุ วิดีทัศน์ หรือคำถาม เพื่อกระตุ้นความสนใจและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนตั้งคำถามร่วมกัน ขั้นตอนที่ 2. แสวงหาสารสนเทศและวิเคราะห์อย่างรวมพลัง (Searching and Analyzing Collaboratively) ผู้เรียนร่วมกันค้นคว้าและวิเคราะห์ข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ เพื่อสร้างความเข้าใจในเนื้อหา ขั้นตอนที่ 3. อภิปรายและสร้างความรู้ร่วมกัน (Discussing and Constructing Collaboratively) ผู้เรียนแบ่งปันและอภิปรายข้อมูลที่ได้ เพื่อร่วมกันสร้างองค์ความรู้ใหม่ ขั้นตอนที่ 4 สื่อสารและสะท้อนคิดอย่างรวมพลัง (Communicating and Reflecting Collaboratively)

ผู้เรียนสื่อสารผลการเรียนรู้และสะท้อนความคิดเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น ขั้นตอนที่ 5 ประยุกต์ และตอบแทนสังคมร่วมกัน (Applying and Serving Collaboratively) ผู้เรียนประยุกต์ใช้ความรู้ที่ได้ในการดำเนินชีวิตหรือสร้างสรรค์ผลงานที่เป็นประโยชน์ต่อสังคม (พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และ พเยาว์ ยินดีสุข, 2563) จะเห็นได้ว่าเมื่อผู้เรียนได้รับการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง (Co-5STEPS) จะส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง (Co-5STEPS) สูงขึ้น สอดคล้องกับ สาลิตา เชาวลิต (2568) ได้ศึกษางานวิจัยเรื่อง การจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ร่วมกับการใช้สื่อประสม เพื่อพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในรายวิชาชีววิทยา 4 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 พบว่านักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยใช้กระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน ร่วมกับการใช้สื่อประสมหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ กฤษณะ โต๊ะดำน (2565) พบว่าการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง (Co-5STEPS) ร่วมกับเทคนิคผังกราฟิกในวิชาสังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนต่อกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง (Co-5STEPS) ในรายวิชาชีววิทยา หน่วยการเรียนรู้เรื่อง ความหลากหลายของสิ่งมีชีวิต ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 แผนการเรียนคณิตศาสตร์-วิทยาศาสตร์ รายวิชาชีววิทยา สรุปว่า โดยภาพรวม พบว่านักเรียนมีความพึงพอใจต่อกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.68, S.D. = 4.71) เมื่อเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 60 พบว่านักเรียนมีระดับความพึงพอใจสูงกว่าเกณฑ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 40.93$, $df = 50$, $p = .00$) เมื่อพิจารณารายด้านพบว่านักเรียนมีความพึงพอใจในระดับมากที่สุด ในด้านเนื้อหา ($\bar{X}$ = 4.8, S.D. = 4.88) ด้านผู้สอน ($\bar{X}$ = 4.7, S.D. = 4.8) และด้านผู้เรียน ($\bar{X}$ = 4.7, S.D. = 4.7) พบระดับความพึงพอใจระดับมากในด้านการจัดการเรียนรู้ ($\bar{X}$ = 4.4, S.D. = 4.5) ตามลำดับ สอดคล้องกับ ศรีสุภา วราภรณ์ (2565) ได้ศึกษาการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐานในรายวิชาคณิตศาสตร์ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐานสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนอยู่ในระดับมากทุกด้านและจิราภรณ์ พรหมสืบ (2559: จ). ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยเทคนิคแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์ (STAD) รายวิชาวิทยาศาสตร์ หน่วยการเรียนรู้เรื่อง สารละลายกรดและเบส ผลการวิจัยพบว่าการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือแบบแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์ นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือแบบแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์ มีค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) เท่ากับ 4.68 และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) มีค่าเท่ากับ 0.50 อยู่ในระดับมากที่สุด เนื่องจากการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนมีความสอดคล้องกับเนื้อหาวิชาที่นักเรียนกำลังเรียน ลักษณะของกิจกรรมมีความหลากหลาย จึงไม่เกิดความน่าเบื่อในการเรียน กิจกรรมสนุกสนาน มีขั้นตอนในการทำกิจกรรมที่เข้าใจง่าย ใช้เวลาได้อย่างเหมาะสม นักเรียนช่วยเหลือและแบ่งงานกันทำ สร้างความสามัคคีในกลุ่ม ทุกคนมีคุณค่า และได้แสดงศักยภาพของตัวเองอย่างเต็มที่ สนองต่อความต้องการทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ จึงทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจและเกิดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น วิธีการจัดกิจกรรมให้เหมาะสมกับวัย อุปกรณ์เพียงพอและเหมาะสมกับการใช้งาน สอดคล้องกับการเรียนรู้ของผู้เรียน สามารถนำไปปรับใช้ได้ในชีวิตจริง ความสำคัญ

ของกิจกรรมการเรียนการสอน กิจกรรมแต่ละชนิดย่อมมีคุณค่าในตัวของมันเอง ในการจัดการเรียนการสอน หากครูได้ให้ความสนใจต่อการจัดกิจกรรมแล้วย่อมจะช่วยส่งเสริมให้การเรียนการสอนของครูประสบผลสำเร็จได้เป็นอย่างดี ความสำคัญที่ได้กล่าวมาทำให้มองเห็นว่า กิจกรรมที่ดีสามารถส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนหลายด้านด้วยกัน ทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสฝึกปฏิบัติ และเกิดการเรียนรู้ ทั้งในด้านของความรู้ความเข้าใจ การปรับตัว ความชำนาญหรือทักษะ การมีโอกาสฝึกด้านประชาธิปไตยช่วยให้ผู้เรียนเกิดความซาบซึ้งต่อความงามในสิ่งต่างๆ จากความสำคัญของกิจกรรมดังกล่าว สรุปได้ว่า การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูจะสมบูรณ์ได้โดยอาศัยการจัดกิจกรรมที่ดีด้วย (ราตรี เปรียวพานิช, 2547) การจัดการเรียนรู้เชิงรุกแบบรวมพลังเป็นกลยุทธ์หนึ่งที่จะพัฒนาให้เด็กไทย เยาวชน มีทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เป็นเด็กไทย-เยาวชนไทย-คนไทย 4.0 สูการสร้างนวัตกรรมในยุคไทยแลนด์ 4.0

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะสำหรับการนำไปใช้

1. การจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เน้นการลงมือปฏิบัติจริง เน้นการทำงานเป็นทีม ให้ได้มาซึ่งชิ้นงาน ครูผู้สอนจึงต้องมีการปรับเปลี่ยนแผนจัดสรรเวลาให้สอดคล้องกับกิจกรรมตามความเหมาะสม กิจกรรมจะส่งเสริมให้นักเรียนทำความเข้าใจในเนื้อหาได้ดียิ่งขึ้น
2. ควรเพิ่มแบบสังเกตทักษะการทำงานเป็นทีมด้วยข้อมูลจะดูน่าเชื่อถือมากขึ้น
3. กิจกรรมต่อเนื่องจนอาจทำให้นักเรียนเหนื่อยล้า ควรเว้นระยะบ้างเพื่อจะได้ไม่เกิดความน่าเบื่อและอ่อนล้าในการทำงาน
4. กิจกรรมบางกิจกรรมมีเนื้อหาค่อนข้างมาก จึงส่งผลทำให้นักเรียนทำกิจกรรมเสร็จช้า ผู้สอนต้องปรับกิจกรรมโดยลดเนื้อหาบางส่วน เพื่อให้ผู้เรียนได้ทำงานได้อย่างครบถ้วนและสมบูรณ์แบบ

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยในครั้งต่อไป

1. ควรนำกิจกรรมการเรียนรู้อบรมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ไปใช้ร่วมกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในสาระอื่นๆ กับนักเรียนระดับชั้นอื่น ๆ เพื่อให้ได้แนวทางในการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลายมากขึ้น
2. เป็นแนวทางในการนำไปทำวิจัยตัวแปรตามอื่นๆ ด้านการคิด เช่น การวิเคราะห์ การจำแนก การเขียนสรุป การสื่อความหมายด้วยแบบที่เหมาะสม

บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ วิทยาศาสตร์ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กฤษณะ โต๊ะดำน, กิตติธัช คงชะวัน, และ วิภาฤดี วิภาวิน. (2565). กระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5STEPS) ร่วมกับเทคนิคผังกราฟิกที่มีต่อความสามารถในการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสาระเศรษฐศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. ใน *การประชุม*

- หาดใหญ่วิชาการระดับชาติและนานาชาติครั้งที่ 13 (น. 1947–1962). สงขลา: มหาวิทยาลัย
หาดใหญ่.
- จิราภรณ์ พรหมสืบ. (2559). การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจของนักเรียนชั้น
มัธยมศึกษาปีที่ 1 ด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยเทคนิคแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์
(STAD) รายวิชาวิทยาศาสตร์หน่วยการเรียนรู้เรื่องสารละลายกรดและเบส. (วิทยานิพนธ์ปริญญา
มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยบูรพา, ชลบุรี.
- ธัญญารัตน์ ธิมาไชย. (2564). การศึกษาพฤติกรรมการเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/8 โรงเรียนเทิง
วิทยาคมในเรื่องการไม่ส่งงาน/การบ้าน. วิทยาลัยเทคโนโลยีอรรถวิทย์พัฒนการ.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และ เพียว ยินดีสุข. (2561). การเรียนรู้เชิงรุกแบบรวมพลังกับ PLC เพื่อการพัฒนา.
กรุงเทพมหานคร: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และ เพียว ยินดีสุข. (2563). การเรียนรู้เชิงรุกแบบรวมพลังกับ PLC เพื่อการพัฒนา.
(พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พุทธธิดา ไชยวงศ์. (2564). การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาคณิตศาสตร์และส่งเสริมสมรรถนะ
การรวมพลังทำงานเป็นทีม. (รายงานวิจัย). โรงเรียนท่าวังผาวิทยาคม, จังหวัดน่าน.
- ยุภาวดี ชำนาญเวช. (2565). ปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมการขาดความรับผิดชอบของนักเรียนใน
ชุมชนชนบท. วารสารปีที่ 4 ฉบับที่ 1, 1–25.
- ราตรี เปรียวพานิช. (2547). การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนวิชาภาษาไทย. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์
มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สสวท.). (2552). การสอนแบบสืบเสาะหาความรู้
(Inquiry-based Learning). กรุงเทพมหานคร: สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และ
เทคโนโลยี.
- สาธิตา เชาวลิท, พัศรเบศวณ์ เวชวิริยะสกุล, และ อภิรัตน์ดา ทองแกมแก้ว. (2568). การจัดการเรียนรู้โดย
ใช้กระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (Co-5 STEPs) ร่วมกับการใช้สื่อประสม เพื่อพัฒนา
ทักษะการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในรายวิชาชีววิทยา 4 ของนักเรียนชั้น
มัธยมศึกษาปีที่ 5. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา, 36(1), 105–122.
- ศรีสุภา วรคามิน และ พงมัลย์ สกลเกียรติ. (2565). การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและสมรรถนะการ
รวมพลังทำงานเป็นทีม ด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐานในรายวิชาคณิตศาสตร์ของ
นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4. (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต,
วิทยาลัยครุศาสตร์.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2564). *สมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีม*.

กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2564). *หลักสูตรฐานสมรรถนะ CBE Thailand*.

กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

หนึ่งฤทัย มะลาไวย์, อรพินท์ ชูชม, และ นริสรา พิงโพธิ์สภ. (2565). *การทำงานเป็นทีมของนักเรียน:*

ปัจจัยเชิงสาเหตุ ข้อเสนอแนะในการวิจัย. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

อรธิตา ประสาร, วิมลวรรณ เปี่ยมจาด และ เอกชัย ดวนใหญ่. (2565). *การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ที่มี*

ชุมชนเป็นฐาน เพื่อส่งเสริมสมรรถนะความคิดขั้นสูง และสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีม

สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา. คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏศรีสะเกษ, ศรีสะเกษ.

Keramati, M. R., & Gillies, R. M. (2022). Advantages and challenges of cooperative learning in two different cultures. *Education Sciences*, 12(1), Article 3.

Kyndt, E., Raes, E., Lismont, B., Timmers, F., Cascallar, E., & Dochy, F. (2013). A meta-analysis of the effects of face-to-face cooperative learning: Do recent studies falsify or verify earlier findings? *Educational Research Review*, 10, 133–149.

Roseth, C. J., Garfield, J., & Johnson, D. W. (2008). Meta-analysis of cooperative goal structures: Comparative achievement effects of cooperative, competitive, and individualistic goals. *Journal of Educational Psychology*, 100(4), 1017–1027.

หลักเกณฑ์และคำแนะนำสำหรับผู้เขียน

(Principles and Guideline for Author)

ประเภทผลงานวิชาการ

วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ (Srinakharinwirot Academic Journal of Education: JEd) จะรับพิจารณาผลงานวิชาการในลักษณะ 2 ประเภท ได้แก่ บทความวิจัยและบทความวิชาการ โดยผลงานทางวิชาการดังกล่าวจะต้องไม่เคยถูกนำไปตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารหรือเอกสารอื่นใดมาก่อน ซึ่งผู้เขียนต้องเป็นผู้รับผิดชอบในการตรวจสอบประเด็นดังกล่าวอย่างเคร่งครัด

การพิจารณาด้านฉบับ

บทความที่ตีพิมพ์จะต้องได้รับความเห็นชอบจากกองบรรณาธิการ และผ่านการกลั่นกรองจากผู้ทรงคุณวุฒิ (Peer Review) จากภายใน และภายนอกมหาวิทยาลัยในสาขาที่เกี่ยวข้อง อย่างน้อย 3 ท่าน/บทความ กรณีที่ต้องปรับปรุงแก้ไขจะส่งกลับไปยังผู้เขียนเพื่อดำเนินการต่อไป

การเตรียมส่งบทความเพื่อตีพิมพ์

ผลงานวิจัยที่ได้รับพิจารณาตีพิมพ์ต้องเป็นภาษาไทย หรือภาษาอังกฤษ พิมพ์ต้นฉบับด้วยกระดาษขาว ขนาด เอ4 หนึ่งเดียว พิมพ์ด้วยอักษร TH SarabunPSK ขนาด 16 pt. ความยาวของต้นฉบับรวมทั้งตาราง แผนภูมิ และเอกสารอ้างอิงใช้รูปแบบการเขียนเอกสารอ้างอิงแบบ APA (American Psychological Association) ไม่เกิน 15 หน้า ส่งเข้าระบบ <http://ejournals.swu.ac.th/index.php/jre/user/register> และ ส่งบทความไฟล์ต้นฉบับ นามสกุล .pdf และ .doc และแบบฟอร์มสมัครขอส่งบทความตีพิมพ์ทาง E-mail : journal.edswu@gmail.com ทั้งนี้หากผู้เขียนบทความเป็นนิสิต นักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา ต้องแนบแบบฟอร์มการตรวจสอบ และรับรองการเผยแพร่บทความจากอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท/เอก ซึ่งสามารถดาวน์โหลดแบบฟอร์ม ได้ที่ https://ejournals.swu.ac.th/index.php/jedu/submission_guidelines

บทความที่ส่งตีพิมพ์ควรมีรายละเอียดดังนี้

1. ชื่อเรื่อง : กระชับ ชัดเจน ครอบคลุมเนื้อหาสำคัญ (ภาษาไทย และภาษาอังกฤษ)
2. ชื่อผู้เขียน : ระบุชื่อ นามสกุล วุฒิการศึกษาขั้นสูงสุด ตำแหน่งทางวิชาการ (ถ้ามี) และหน่วยงานที่สังกัดของผู้เขียนครบทุกคน สถานที่ทำงาน หรือที่อยู่ และเบอร์โทรศัพท์ ที่สามารถติดต่อได้ (ภาษาไทย และภาษาอังกฤษ)
3. ต้องเป็นบทความที่ไม่เคยตีพิมพ์ หรือกำลังเสนอตีพิมพ์ในวารสารวิชาการใดมาก่อน

4. ผู้เขียนต้องดำเนินการตรวจสอบบทความของตนเพื่อป้องกันการลักลอบผลงานทางวิชาการของผู้อื่นก่อนการตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารวิจัยทางการศึกษา ผ่านเว็บไซต์ <http://www.akarawisut.com/> โดยแนบผลการตรวจสอบที่ได้มาพร้อมกับบทความที่ต้องการตีพิมพ์
5. ผู้เขียนบทความจะต้องดำเนินการปรับแก้ไขบทความตามผลการประเมินของกองบรรณาธิการ และผู้ทรงคุณวุฒิ ของวารสาร อย่างต่อเนื่องตลอดกระบวนการในการตีพิมพ์
6. กองบรรณาธิการขอใช้สิทธิในการนำบทความที่ตีพิมพ์ในวารสารวิจัยทางการศึกษาเผยแพร่ลงเว็บไซต์วารสารวิจัยทางการศึกษาออนไลน์
7. กองบรรณาธิการจะไม่คืนเงินค่าธรรมเนียม ในกรณีที่บทความไม่ผ่านการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิ ไม่ว่ากรณีใด ๆ เพราะเป็น ค่าตอบแทนการพิจารณาบทความของผู้ทรงคุณวุฒิ
8. เมื่อผู้เขียนบทความได้ดำเนินการตามกระบวนการของวารสารเรียบร้อยแล้ว กองบรรณาธิการจะออกใบตอบรับการตีพิมพ์และใบสำคัญรับเงินให้กับผู้เขียนบทความ และดำเนินการตามกระบวนการตีพิมพ์ต่อไป
9. ถ้าผู้เขียนบทความไม่ปฏิบัติตามกระบวนการของวารสาร กองบรรณาธิการจะแจ้งยกเลิกการตีพิมพ์บทความ และจะไม่ได้รับเงินค่าธรรมเนียมคืนไม่ว่ากรณีใด ๆ
10. ผู้เขียนบทความจะได้รับเล่มวารสาร และสามารถดูเล่มวารสารฯ ทางออนไลน์ ได้ที่เว็บไซต์ <https://ejournals.swu.ac.th/index.php/jedu/index>

รูปแบบการเขียนบทความในวารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ

รูปแบบการเขียนบทความในวารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ ประยุกต์มาจากรูปแบบการเขียนบทความงานวิจัยของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (สกศ.) โดยมีองค์ประกอบของบทความงานวิจัย ดังนี้

1. ส่วนนำ

- 1.1 ชื่อเรื่อง : กระชับ ชัดเจน ครอบคลุมเนื้อหาสำคัญ (ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ)
- 1.2 ชื่อผู้ทำวิจัย : ระบุชื่อ นามสกุล (ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ) และอีเมล
- 1.3 ชื่อที่ปรึกษา : ระบุชื่อ นามสกุล (ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ)
วุฒิการศึกษาขั้นสูงสุด ตำแหน่งทางวิชาการ (ถ้ามี) หน่วยงานที่สังกัด และที่อยู่ ของผู้เขียนครบทุกคน (ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ)
- 1.4 บทคัดย่อ : (ภาษาไทย) บทคัดย่อต้องมีทั้งภาษาไทย และภาษาอังกฤษ เนื้อหาในบทคัดย่อควร
ระบุวัตถุประสงค์โดยย่อ ผลการวิจัยและบทสรุปโดยย่อ (ไม่เกิน 300 คำ)
- 1.5 คำสำคัญ : (ภาษาไทย)
- 1.6 บทคัดย่อ : (ภาษาอังกฤษ) (ไม่เกิน 300 คำ)
- 1.7 คำสำคัญ : (ภาษาอังกฤษ)

2. เนื้อหาของบทความวิจัย ประกอบด้วย

2.1 บทนำ : กล่าวถึงเฉพาะภูมิหลังของงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและวัตถุประสงค์การวิจัย

2.2 วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.3 กรอบแนวคิดในการวิจัย (ถ้ามี)

2.4 สมมติฐานการวิจัย (ถ้ามี)

2.5 วิธีดำเนินการวิจัย

1) ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง/กลุ่มเป้าหมาย/กรณีศึกษา (ระบุรายละเอียดของการได้มาและการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง/กลุ่มเป้าหมาย/กรณีศึกษา)

2) ตัวแปรที่ศึกษา

3) วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

4) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย (ระบุคุณภาพของข้อมูล)

5) การวิเคราะห์ข้อมูล

2.6 สรุปผลการวิจัย : เขียนบรรยาย หรือสรุปเป็นข้อๆ โดยย่อ ถึงผลงานที่สำคัญ และต้องการเน้น

2.7 อภิปรายผล

2.8 ข้อเสนอแนะ

1) ข้อเสนอแนะทั่วไป

2) ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.9 กิตติกรรมประกาศ (ถ้ามี)

2.10 บรรณานุกรม

3. เนื้อหาของบทความวิชาการ ประกอบด้วย

3.1 บทนำ : กล่าวถึงเฉพาะภูมิหลังของงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและวัตถุประสงค์การวิจัย

3.2 เนื้อหา : สามารถเพิ่มหัวข้อได้ตามความเหมาะสมของเนื้อหา

3.3 บทสรุป : เขียนบรรยายสรุป เน้นความสำคัญของเนื้อหา สาระ สรุปเชิงอธิบายอย่างกระชับ ชัดเจน แสดงให้เห็นถึงคุณค่าหรือประโยชน์ที่ชัดเจน

3.4 กิตติกรรมประกาศ (ถ้ามี)

3.5 บรรณานุกรม

รูปแบบการเขียนอ้างอิงในวารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ

การอ้างอิงส่วนท้ายเล่ม โดยการรวบรวมรายการเอกสารทั้งหมดที่ผู้เขียนได้ใช้อ้างอิงในการเขียนผลงาน ให้จัดเรียงตามลำดับอักษรชื่อผู้แต่ง โดยใช้รูปแบบการเขียนเอกสารอ้างอิงแบบ APA (American Psychological Association) การพิมพ์เอกสารอ้างอิงท้ายบทความจะแตกต่างกันไปตามประเภทของเอกสารที่นำมาอ้างอิง สามารถเปิดดูตัวอย่างได้จาก <https://lib.swu.ac.th/th/images/guides/bibliography.pdf> และตัวอย่างรูปแบบการอ้างอิง ดังนี้

1. Book หนังสือทั่วไป

หนังสือภาษาไทย

ชื่อ/ชื่อสกุล./ (ปีที่พิมพ์)./ชื่อเรื่อง/(ครั้งที่พิมพ์)./เมืองที่พิมพ์:/สำนักพิมพ์หรือผู้จัดพิมพ์.

บรรณานุกรม	กัลยา วานิชย์บัญชา. (2558). <i>สถิติสำหรับงานวิจัย</i> (พิมพ์ครั้งที่ 9). กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
การอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหา	(กัลยา วานิชย์บัญชา, 2558, น. 286)

หนังสือภาษาอังกฤษ

ชื่อสกุล./ชื่อต้น/ชื่อกลาง./ (ปีที่พิมพ์)./ชื่อเรื่อง/(ครั้งที่พิมพ์)./เมืองที่พิมพ์:/สำนักพิมพ์หรือผู้จัดพิมพ์.

บรรณานุกรม	Hickey, A. J., & Ganderton, D. (2016). <i>Pharmaceutical Process Engineering</i> (2 nd ed.). Boca Raton: CRC Press.
การอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหา	(Hickey & Ganderton, 2006, p. 55)

หนังสืออิเล็กทรอนิกส์

TH เจ้าของผลงาน./ (ปีที่พิมพ์)./ชื่อเรื่อง./สืบค้นจาก/URL

EN เจ้าของผลงาน./ (ปีที่พิมพ์)./ชื่อเรื่อง./Retrieved from/URL

บรรณานุกรม	สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2544). <i>เรขาคณิตกับการออกแบบ</i> . สืบค้นจาก https://www.scimath.org/ebookmathematics/item/7401-geometryindesign
การอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหา	(สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2560)

2. Book Section (หนังสือรวมบทความหรือรวมเรื่อง)

ชื่อ/ชื่อสกุล./ (ปีที่พิมพ์)/ชื่อเรื่อง./ใน/ชื่อบรรณาธิการ/(บ.ก.)/ชื่อหนังสือ/(ครั้งที่พิมพ์/เลขหน้า)/เมืองที่พิมพ์:/สำนักพิมพ์หรือผู้จัดพิมพ์.

บรรณานุกรม	วนิดา เหมะกุล. (2555). การให้เหตุผลเชิงคณิตศาสตร์. ในคณิตศาสตร์สำหรับเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร (หน่วยที่ 4, น. 50-55). นนทบุรี: สาขาวิชาวิทยาศาสตร์ และเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
การอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหา	(วนิดา เหมะกุล, 2558, น. 50-55)

3. บทความวารสาร

ชื่อผู้เขียนบทความ./ (ปี./วัน/เดือน)/ชื่อบทความ./ชื่อวารสาร./ปีที่(ฉบับที่)/เลขหน้า.

บรรณานุกรม	ปรีดี ปลื้มสำราญ. (2554, กรกฎาคม-ธันวาคม). ความสามารถในการเข้าถึงได้ทางเว็บ. วารสารบรรณศาสตร์ มศว, 4(2), 95-106.
การอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหา	(ปรีดี ปลื้มสำราญ, 2545, น. 95-106)

4. บทความวารสารอิเล็กทรอนิกส์

ชื่อผู้เขียนบทความ./ (ปี./วัน/เดือน)/ชื่อบทความ./ชื่อวารสาร./ปีที่(ฉบับที่)/เลขหน้า./สืบค้นจาก/URL

บรรณานุกรม	พิเชษฐ์ พลพิชิต, และ ชลภัสร์ วงษ์ประเสริฐ. (2560, กรกฎาคม-ธันวาคม). วัฒนธรรมสารสนเทศสุขภาพในชุมชนชนบทไทย. วารสารบรรณศาสตร์ มศว, 10(2), 63-77. สืบค้นจาก http://ejournals.swu.ac.th/index.php/jlis/article/view/9957/8448
การอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหา	(พิเชษฐ์ พลพิชิต, และ ชลภัสร์ วงษ์ประเสริฐ, 2560, น. 63-77)

*ภาษาอังกฤษ เปลี่ยนคำว่า “สืบค้นจาก” เป็น “Retrieved from”

5. หนังสือแปล

ชื่อผู้เขียนเดิม./ (ปีที่พิมพ์)/ชื่อเรื่อง[ชื่อเรื่องเดิม]/(ครั้งที่พิมพ์)/(ชื่อผู้แปล)/เมืองที่พิมพ์:/สำนักพิมพ์,(ต้นฉบับพิมพ์ พ.ศ. หรือ ค.ศ.)

บรรณานุกรม	ซูเมกเกอร์, อี. เอฟ. (2557). <i>จิ๋วแต่แจ๋ว: เศรษฐศาสตร์เชิงพุทธ</i> [Small is beautiful]. (พิมพ์ครั้งที่ 4) (สมบูรณ์ ศุภศิลป์, ผู้แปล). นนทบุรี: สมิต.(ต้นฉบับพิมพ์ ค.ศ. 1973)
การอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหา	(ซูเมกเกอร์, 2557, น. 15)

6. วิทยานิพนธ์

6.1 รูปแบบฉบับพิมพ์ (ตัวเล่ม)

TH ชื่อผู้แต่ง./ (ปีพิมพ์)/ ชื่อเรื่อง/ (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต/ วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต)/ ชื่อสถานศึกษา,/ ที่ตั้ง.

EN Author./ (Year)/ Title/ (Master's thesis,/ Doctoral dissertation)/ Institute,/ Location.

บรรณานุกรม	วิริยะ โภคาพันธ์. (2558). การศึกษาและพัฒนาแบบทดสอบภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของครู (วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
การอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหา	(วิริยะ โภคาพันธ์, 2558, น. 40)

6.2 รูปแบบออนไลน์

TH ชื่อผู้แต่ง./ (ปีพิมพ์)/ ชื่อเรื่อง/ (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต/ วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชฎีบัณฑิต/ ชื่อสถานศึกษา,/ ที่ตั้ง)/ สืบค้นจาก/ URL

EN Author./ (Year)/ Title/ (Master's thesis/ Doctoral dissertation/ Institute/ Location)/ Retrieved from/ URL

บรรณานุกรม	ธนาพงษ์ พรหมทัศน์. (2560). การศึกษาคู่มือปัญหาท้องถิ่น : กรณีศึกษา ครูสำเริง ภาคบุญมี (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ). สืบค้นจาก http://search.swu.ac.th/1701/primoexplore/fulldisplay?docid
การอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหา	(ธนาพงษ์ พรหมทัศน์., 2560, น. 60)

*ภาษาอังกฤษ เปลี่ยนคำว่า “สืบค้นจาก” เป็น “Retrieved from”

7. รายงานการวิจัย

TH ชื่อ/ชื่อสกุล./ (ปีที่พิมพ์)/ ชื่องานวิจัย/ (หมายเลขประจำรายงาน). (ถ้ามี)

EN ชื่อสกุล./ ชื่อต้น/ ชื่อกลาง./ (ปีที่พิมพ์)/ ชื่องานวิจัย/ (Report no., Contract no., Monograph no.). (ถ้ามี)

บรรณานุกรม	สำนักงานนโยบายและแผนทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม, และศูนย์วิจัยเศรษฐกิจศาสตร์ประยุกต์. (2553). การจัดทำรายงานแห่งชาติเพื่อเสนอต่อ UNFCCC (รายงานแห่งชาติฉบับที่ 2)
การอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหา	(สำนักงานนโยบายและแผนทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม, และศูนย์วิจัยเศรษฐกิจศาสตร์ประยุกต์, 2553, น. 19)

8. ราชกิจจานุเบกษา

TH ชื่อกฎหมาย./ (ปี./วัน/เดือน)./ราชกิจจานุเบกษา/(เล่ม.../ตอนที่.../เลขหน้า)./สืบค้นจาก/(Url*ถ้ามี)

EN ชื่อกฎหมาย./ (ปี./เดือน/วัน)./ราชกิจจานุเบกษา/(เล่ม.../ตอนที่.../เลขหน้า)./Retrieved from/(Url*ถ้ามี)

บรรณานุกรมภาษาไทย	พระราชบัญญัติว่าด้วยการกระทำความผิดเกี่ยวกับคอมพิวเตอร์ พ.ศ. 2550. (2550, 4 มิถุนายน). ราชกิจจานุเบกษา (เล่ม 24 ตอนที่ 27ก, น. 4-13).
บรรณานุกรมภาษาอังกฤษ	White paper on e-education. (2004, August 26). National Gazette (No. 26734). Retrieved from https://www.westerncape.gov.za/legislation/white-paper-eeducation

9. บทความ คอลัมน์ ข่าวจากหนังสือพิมพ์

TH ชื่อ/ชื่อสกุล./ (ปีพิมพ์./วันที่/เดือน)./ชื่อบทความหรือชื่อหัวข้อในคอลัมน์./ชื่อหนังสือพิมพ์./หน้าที่ตีพิมพ์.

EN ชื่อสกุล./ชื่อต้น/ชื่อกลาง./ (ปีพิมพ์./วันที่/เดือน)./ชื่อบทความหรือชื่อหัวข้อในคอลัมน์./ชื่อหนังสือพิมพ์./หน้าที่ตีพิมพ์.

บรรณานุกรม	นวลจันทร์ จินตนาพันธ์. (2546, 14 กุมภาพันธ์). ปรับหนี้เพิ่มแรงขับเคลื่อนเศรษฐกิจ ยั่งยืน. <i>คมชัดลึก</i> , น. 15
การอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหา	(นวลจันทร์ จินตนาพันธ์., 2546, น. 15)

10. เอกสารจัดพิมพ์ไม่เป็นทางการ (จุลสาร, แผ่นพับ, ใบปลิว, เอกสารประกอบการสอน)

TH ชื่อ/ชื่อสกุล./ (ปีพิมพ์./วันที่/เดือน)./ชื่อบทความหรือชื่อหัวข้อในคอลัมน์./ชื่อหนังสือพิมพ์./หน้าที่ตีพิมพ์.

EN ชื่อสกุล./ชื่อต้น/ชื่อกลาง./ (ปีพิมพ์./วันที่/เดือน)./ชื่อบทความหรือชื่อหัวข้อในคอลัมน์./ชื่อหนังสือพิมพ์./หน้าที่ตีพิมพ์.

บรรณานุกรม	แววตา เตชาทวีวรรณ. (2557). <i>ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการรู้สารสนเทศ</i> [เอกสารประกอบการสอน]. กรุงเทพฯ: สำนักนวัตกรรมการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
การอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหา	(แววตา เตชาทวีวรรณ, 2557, น. 19)

11. วัสดุสื่อโสตทัศน

ชื่อผู้บรรยาย ผู้พูด หรือผู้ขับร้อง(ถ้ามี)./ (ปีที่ผลิต)./ชื่อของวัสดุ [ประเภทของวัสดุ]./สถานที่ผลิต:/ผู้ผลิต.

บรรณานุกรม	เบญญาภา โสภณ, และ กาญจนาพร สุวรรณ. (2555). <i>เกมและกิจกรรมการเล่นของเด็กปฐมวัย</i> [ซีดี]. กรุงเทพฯ: เป็นภาษาและศิลปะ
การอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหา	(เบญญาภา โสภณ และ กาญจนาพร สุวรรณ, 2555)

12. เว็บไซต์

เอกสารจากเว็บไซต์ให้ลงรายการเช่นเดียวกับประเภทเอกสารอื่นๆ เช่น หนังสือ, บทความ หากมีรายการทางบรรณานุกรมไม่ครบ ให้พิจารณาลงรายการเท่าที่ปรากฏ และตามด้วยการระบุตัวระบุวัตถุดิจิทัล (DOI) ชื่อฐานข้อมูล หรือ URL และไม่ใส่มหัพภาค (.) ปิดท้าย และไม่ต้องระบุวันที่สืบค้น *ยกเว้นเว็บไซต์ที่เนื้อหาอาจมีการเปลี่ยนแปลง เช่น เว็บวิกิพีเดีย เป็นต้น

บรรณานุกรม	ทบวงมหาวิทยาลัย. (2544). <i>ประกาศทบวงมหาวิทยาลัย เรื่อง มาตรฐานห้องสมุดสถาบันอุดมศึกษา พ.ศ. 2544</i> . สืบค้นจาก http://www.mua.go.th/users/hecommission/doc/law/ministrylaw/1-31 library standard 2544.pdf
การอ้างอิงแบบแรกในเนื้อหา	(ทบวงมหาวิทยาลัย, 2544) (เอกสารจากเว็บไซต์)

*ภาษาอังกฤษ เปลี่ยนคำว่า “สืบค้นจาก” เป็น “Retrieved from”

13. การอ้างอิงจากการสัมภาษณ์

ให้ระบุชื่อและนามสกุลของผู้ให้สัมภาษณ์ที่เป็นชาวไทยและชาวต่างประเทศ จากนั้นตามด้วยคำว่า "การสื่อสารส่วนบุคคล" (สำหรับภาษาไทย) หรือ "personal communication" (สำหรับภาษาอังกฤษ) และปิดท้ายด้วยวันเดือนปีที่สัมภาษณ์ *การอ้างอิงจากการสัมภาษณ์ ไม่ต้องทำบรรณานุกรมท้ายเล่ม /ทำรายการบรรณานุกรมท้ายเล่มเฉพาะการสัมภาษณ์ทางประวัติศาสตร์

ตัวอย่างภาษาไทย	(สมศักดิ์มิตรไมตรี, การสื่อสารส่วนบุคคล, 4 กุมภาพันธ์ 2556)
ตัวอย่างภาษาอังกฤษ	(Elliot Robbins, personal communication, January 4, 2001).

ตัวอย่างบรรณานุกรม

บรรณานุกรม

กรทิพย์ จันทรแจ้, วันทนี ภูมิภักตราคม, และธีรธนิษฐ์ ศิริโวหาร. (2553, ตุลาคม 2552 – มกราคม 2553).

ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับการเลือกร้านนวดแผนไทยเพื่อสุขภาพของผู้บริโภคในจังหวัดนนทบุรี.

วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์. 3(3) : 119-132.

กรมพัฒนาการแพทย์แผนไทยและการแพทย์ทางเลือก. (2556). รายงานการสาธารณสุขไทย ด้านการแพทย์แผนไทย. กรุงเทพฯ : กระทรวงสาธารณสุข กรมการแพทย์แผนไทยและการแพทย์ทางเลือก.

Lovelock C., & Wirtz J. (2007). *Services Marketing, People, Technology, strategy*. Sixth edition: Pearson International Edition, p.22, 207, 380.

การติดต่อสอบถามรายละเอียด

กองบรรณาธิการวารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

114 ถนนสุขุมวิท 23 แขวงคลองเตยเหนือ เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110

โทร. 0 2649 5000 ต่อ 15509 โทรสาร 0 2260 0124

E-mail: journal.edswu@gmail.com

